UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
KLAUS CHAVES ALBERTO

FORMALIZANDO O ENSINO SUPERIOR NA DÉCADA DE 1960:
a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico

Rio de Janeiro
2008

KLAUS CHAVES ALBERTO

FORMALIZANDO O ENSINO SUPERIOR NA DÉCADA DE 1960:
a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Urbanismo.

Orientadora: Profª. Drª. Margareth Campos da Silva Pereira

Rio de Janeiro

2008

ALBERTO, Klaus Chaves.
Formalizando o ensino superior na década de 1960: a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico. [manuscrito] / Klaus Chaves Alberto. – Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.
337 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Urbanismo, 2008.
"Orientadora: Profª. Drª. Margareth Campos Pereira da Silva"

1. Arquitetura e Urbanismo. 2. Universidade de Brasília (UnB) – Planejamento arquitetônico urbanístico – 1960. 3. Cidades universitárias - Brasil - Planejamento. I. Universidade Federal do Rio de Janeiro. II. Título.

CDD – 711.57

Klaus Chaves Alberto

FORMALIZANDO O ENSINO SUPERIOR NA DÉCADA DE 1960:
a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Urbanismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Urbanismo.

Aprovada em

_____

Profª Margareth Campos Pereira da Silva – Orientadora
(Doutora em História/ Ecole des Hautes en Sciences Sociales, Paris, França; PROURB/ UFRJ)

_____

Prof. Pablo Cesar Benetti
(Doutor em Arquitetura e Urbanismo/ Universidade de São Paulo; PROURB/ UFRJ)

_____

Profª. Hugo Massaki Segawa
(Doutor em Arquitetura e Urbanismo/ Universidade de São Paulo; USP)

_____

Prof. José Barki
(Doutor em Arquitetura e Urbanismo/ UFRJ; PROURB/ UFRJ)

_____

Profª. Marlice Nazareth Soares de Azevedo
(Doutora em Urbanismo, Políticas Urbanos, Planejamento e Gestão/ Institute D'Urbanisme de Paris, IUP, França)

DEDICATÓRIA

Aos meus queridos pais Carlos e Eden.

À Fabiana, esposa sempre presente.

À Margareth, orientadora devotada e amiga.

AGRADECIMENTOS

À Alex, irmão e amigo em todas as oportunidades.

Aos amigos do escritório Mascarenhas Arquitetos Associados pelo constante apoio durante todos estes anos.

Aos alunos e professores do CES/JF pelas reflexões que, direta ou indiretamente compõem este trabalho.

A todos os amigos que contribuíram neste trabalho, em especial a Alexander e Angélica.

RESUMO

ALBERTO, Klaus Chaves. **Formalizando o ensino superior na década de 1960: a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico**. Rio de Janeiro, 2008. Tese (Doutorado em Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Urbanismo (PROURB), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008

Esta pesquisa trata do estudo das cidades universitárias no Brasil com especial atenção a um importante momento desta história: a criação da Universidade de Brasília, na década de 1960, então constituída para ser um modelo para o sistema universitário no país. O tema das cidades universitárias permite uma análise relacionada diretamente a outros campos do conhecimento, por seu objeto traduzir, em termos formais, diferentes visões de Ciência, Cultura, Política e Educação. Em relação ao campo específico da Arquitetura e do Urbanismo, o mesmo objeto permitiu uma abordagem sob novas bases comparativas, o que favoreceu a pontuação das singularidades do pensamento e da prática arquitetônico-urbanística no Brasil em relação à América Latina, Europa e Estados Unidos. Metodologicamente, procurou-se abordar, principalmente através da apropriação de noções próximas ao campo da História Cultural, a maneira como o projeto foi produzido: as intenções do arquiteto, ao organizar os espaços e seus usos, a maneira como analisou as limitações, potencialidades e barreiras impostas por diferentes "condicionamentos" ou "suportes" (materiais, técnicas, etc.), como organizou o partido, como desenhou e como entendeu as relações entre seu objeto e a produção de Arquitetura de sua época. O estudo comparativo permitiu situar a produção dos arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer para o *campus* da Universidade de Brasília relativamente a outros *campi* produzidos no Brasil e no mundo neste período. Sobre Oscar Niemeyer, ainda foi possível contextualizar comparativamente este projeto específico a sua vasta produção futura neste campo. O trabalho ainda apresenta os reflexos do desenvolvimento urbanístico da UnB nas posteriores estruturas universitárias estabelecidas no Brasil, além de indicar caminhos para outras análises das variações desta temática nas décadas seguintes.

ABSTRACT

ALBERTO, Klaus Chaves. **Formalizando o ensino superior na década de 1960: a cidade universitária da UnB e seu projeto urbanístico**.. Rio de Janeiro, 2008. Tese (Doutorado em Urbanismo) – Programa de Pós-Graduação em Urbanismo (PROURB), Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008

This research studies university campuses in Brazil with a special focus in an important historical period: the establishment of University of Brasilia (UnB) in the 1960s, designed to me a model for the Brazilian university system. The study of university campuses allows an interconnection of architecture/urbanism with several fields of knowledge because this subject reflects the formalization of different views of Science, Culture, Politics and Education. Regarding the specific filed of Architecture and Urbanism, this subject made possible an approach under new comparative bases, stressing the singularities of the architectonic-urbanistic thought and practice in Brazil compared to Latin America, Europe and United States. Methodologically, it was used Cultural History's notions to understand how University of Brasilia's campus project was developed: architect's intentions in organizing spaces and theirs uses; the way he understood the limitations, potentialities, and challenges imposed by several sorts of restrictions and the technical resources available; how he organized the project, understood and dealt with the relationship between his project of UnB's campus and the architectural production of his time. The comparative study performed made possible to understand the work of the architects Lúcio Costa and Oscar Niemeyer for UnB's campus in the context of other campuses developed in Brazil and abroad during the time. Regarding Oscar Niemeyer, it wasn't possible to contextualize this specific project in relation with his vast later production in this field. This work also presents the impact of UnB's urbanistic development in posterior university campuses established in Brazil, and suggests directions for further analysis on several aspects on this subject in the following decades.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13

1 O MÉTODO E O OBJETO 40

1.1 ABORDAGEM TEÓRICA 41

1.2 O MÉTODO 52

1.2.1 O Acontecimento 52

1.2.2 A História Política 56

1.2.3 O Campo 59

1.2.4 Temporalidades 61

1.2.5 Representações e Práticas 62

1.2.6 Os documentos 66

2 1930|1950 - AS REPRESENTAÇÕES DE UNIVERSIDADES E DE CIDADES UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL 77

2.1 OS ARQUITETOS E UMA UNIVERSIDADE EM BRASÍLIA 78

2.2 OS EDUCADORES E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL 84

2.2.1 A Federalização do Ensino Superior 89

2.2.2 A Facilitação da criação de Universidades 89

2.2.3 Universidades do Trabalho 90

2.3 UM "MODELO" PARA A UNIVERSIDADE 93

2.3.1 Modelos no mundo 94

2.3.2 Modelos no mundo para Darcy Ribeiro 96

2.3.3 Modelos Nacionais: Universidade do Brasil. 98

2.3.4 Outros Modelos Nacionais: a USP e a UDF 103

2.3.5 Modelos nacionais e as Cidades Universitárias 107

2.3.6 Sem modelos... outros parceiros 111

2.4 AS UNIVERSIDADES NORTE AMERICANAS 113

2.4.1 Universidades americanas entre os arquitetos 120

2.4.2 Cidades universitárias x *campus* – conflitos terminológicos 128

2.4.3 Afastamento em relação às universidades americanas 129

2.4.4 Aspectos urbanos dos *campi* americanos 131

2.5 AS REPRESENTAÇÕES DE UMA CIDADE UNIVERSITÁRIA NA NOVA CAPITAL 139

2.5.1 Singularidade 151

3 A REVOLUCIONÁRIA UNB 155

3.1 A ORGANIZAÇÃO DA UNB 161

3.2 O PROJETO DA UNB – LÚCIO COSTA E O TRAÇO INICIAL 171

3.2.1 O registro 173

3.2.2 O texto e o plano 175

3.3 O PROGRAMA 175

3.4 O TERRENO 182

3.4.1 A Abordagem 185

3.4.2 O acesso 186

3.5 O TRAÇADO, OS AUTOMÓVEIS E OS PEDESTRES 191

3.6 ESPAÇOS DE ENSINO 200

3.7 MORADIAS 212

3.8 RELAÇÃO COM A CIDADE 232

3.9 O PARQUE 235

4 OSCAR NIEMEYER E OS REFLEXOS FUTUROS 239

4.1 NOVOS ELEMENTOS PARA O PROGRAMA DA UNIVERSIDADE 250

4.2 INSTITUTO CENTRAL DE CIÊNCIAS 262

4.3 IMPACTOS DA EXPERIÊNCIA DA UNB NA PRODUÇÃO DE NIEMEYER 280

4.4 CAMINHOS ADOTADOS NO MUNDO 291

4.5 DESFECHO NACIONAL NA DÉCADA DE 1970 300

CONCLUSÃO 307

REFERÊNCIAS 313

APÊNDICE A – MODELOS DE UNIVERSIDADES 326

APÊNDICE B – NOVAS UNIVERSIDADES NA INGLATERRA NOS ANOS 1960 334

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Pátios abertos no Goinville and Caius College, Cambridge. 1688. 116
Figura 2 - Universidade de Virgínia, 1817 – Gravura de B. Tanner (1827) 116
Figura 3 - Universidade de Virgínia, 1817 – esquema do plano 117
Figura 4 - Implantação da Universidade de Madrid 123
Figura 5 - Maquete Universidade de Roma 124
Figura 6 - Cidade Universitária x Campus 126
Figura 7 - Ilinois Institute of Technology, Chicago, 1940 133
Figura 8 - Goucher College – projetado por Mooree Hutchins, 1938 134
Figura 9 - Projeto Lúcio Costa para a Universidade do Brasil 135
Figura 10 - Projeto Le Corbusier para a Universidade do Brasil 136
Figura 11 - USP – Proposta 4 – Escritório Técnico, 1937 137
Figura 12 - USP – Plano Geral, 1945 137
Figura 13 - Implantação da Florida Southern College 138
Figura 14 - Plano 02 - Engenheiro Boruch Milman 141
Figura 15 - Plano 03 - Jorge Wilheim 142
Figura 16 - Plano 05 – Eurípedes Santos 143
Figura 17 - Plano 12 – Joaquim Guedes, Liliana Guedes, Carlos Millan, Domingos Azevedo 144
Figura 18 - Plano 17 – Rino Levi, Roberto Cerqueira César, Luís Roberto e Eng. Paulo Fragoso 145
Figura 19 - Plano 24 – Rino Henrique E. Mindlin, Giancarlo Palanti 146
Figura 20 - Plano 22 – Lúcio Costa 150
Figura 21 - Planta do programa das solenidades da inauguração oficial de Brasília., 21 abr. 1960 151
Figura 22 - Plano 08 – MMM Roberto 152
Figura 23 - Cartaz: divulgação do programa de integração educacional dos veteranos da guerra 157
Figura 24 – Capa | L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI,1968 159
Figura 25 - Detalhe da Capa | L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI,1968 159
Figura 26 – Organograma Administrativo 167
Figura 27 – Memorial Descritivo e Plano Piloto da Universidade de Brasíla 172
Figura 28 - Programa da UnB | Lúcio Costa 177
Figura 29 - Esquema de estruturação dos Institutos de Matemática, Física e Química 174
Figura 30 - Círculo de departamentos 176
Figura 31 - Interdisciplinaridade – Universidade de Sussex 177
Figura 32 - Implantação do projeto de Lúcio sobre foto atual 178
Figura 33 - Comparativo de áreas das Universidades em desenhos com a mesma escala 179
Figura 34 - Universidade do Brasil – praça em destaque| Lúcio Costa 187
Figura 35 - Universidade de Brasília – praça em destaque| Lúcio Costa 187
Figura 36 - Projeto Nigéria, 1976 | Lúcio Costa 189
Figura 37 - Leeds University , 1960 | Chamberlin, Powell and Bon 193
Figura 38 - The University of East Anglia , 1963| Denys Lasdun 194
Figura 39 - The University of Lancaster , 1963 | Bridgwater, Shepheard e Epstein 194
Figura 40 - Sheffield University, 1953 | Alison and Peter Smithson 195
Figura 41 - University of Illinois, 1963 | Skidmore, Owings & Merril 195
Figura 42 - State University of New York at Albany, 1961 | Edward Durell Stone 196
Figura 43 – Utilização pacífica pedestres x automóveis 198
Figura 44 - UnB - Implantação Institutos | Lúcio Costa 199
Figura 45 - Estrutura da UnB 204
Figura 46 - UnB - Implantação Institutos | Lúcio Costa 205

Figura 47 - UnB – Setor de Biologia | Lúcio Costa 206
Figura 48 - UnB – Setor de Humanas | Lúcio Costa 206
Figura 49 - UnB – Setor de Artes | Lúcio Costa 207
Figura 50 – Projeto Lúcio Costa 208
Figura 51 - UnB – Setor Tecnologia | Lúcio Costa 208
Figura 52 - Institutos e programa da UnB | Lúcio Costa 210
Figura 53 - Institutos da UnB | Lúcio Costa 211
Figura 54 - Esquema síntese do Museu de Ciência e Tecnologia 212
Figura 55 - Harvard Graduate Center, 1950 - maquete | Walter Gropius (TAC) 214
Figura 56 - Harvard Graduate Center, 1950 - planta | Walter Gropius (TAC) 214
Figura 57 - Comparação de quartos de estudo 216
Figura 58 - Maquete da Casa do Estudante na USP – arquitetos Rino Levi e Roberto Cerqueira 219
Figura 59 - Perspectiva da residência para Bolsistas – arquiteto Oscar Gutierrez 214
Figura 60 - Universidade Católica do Paraná, 1962 215
Figura 61 - UnB – Habitações | Lúcio Costa 221
Figura 62 - Universidade do Brasil – campus Fundão, 1952 | Jorge Machado Moreira 223
Figura 63 - Universidade do Brasil – campus Fundão, 1956 | Jorge Machado Moreira 224
Figura 64 - Projeto USP, 1945-7 226
Figura 65 – Oxbridge 229
Figura 66 - Projeto de Implantação do ICC, 13/03/1963 | Lúcio Costa 241
Figura 67 - Implantação do ICC | Oscar Niemeyer 242
Figura 68 - Planta baixa CEPLAN, 1962 | Oscar Niemeyer 244
Figura 69 - CEPLAN – sistema construtivo, 1962 | Oscar Niemeyer 245
Figura 70 - UNB/CAIXINHA -residências coletivas|Oscar Niemeyer 246
Figura 71 - Galpão de Serviços Gerais –maquete sistema de construção, 1962 | Oscar Niemeyer 247
Figura 72 - Apartamento para professores, 1963 – sistema construtivo | João Filgueira Lima 247
Figura 73 - Escola primária – fachada, seção, planta baixa, 1963 | Oscar Niemeyer 248
Figura 74 - Edifício de apartamentos-embaixada da França–1963 | Glauco Campelo 249
Figura 75 - Edifício de apartamentos-embaixada da França –1963 | Glauco Campelo 249
Figura 76 - Instituto de Teologia, 1963 | Oscar Niemeyer 252
Figura 77 - Instituto de Teologia - 3º pavimento-esquema construtivo,1963 | Oscar Niemeyer 245
Figura 78 - Centro Esportivo da Juventude, 1963 | Oscar Niemeyer 254
Figura 79 - Centro Esportivo da Juventude, 1963 | Oscar Niemeyer 254
Figura 80 - Pórtico de Acesso Universidade do Brasil | Lúcio Costa 255
Figura 81 - Praça de Acesso Universidade do Brasil | Lúcio Costa 255
Figura 82 – Reitoria – Biblioteca e Aula Magna 256
Figura 83 - Praça Maior – primeira proposta, 1962 | Oscar Niemeyer 257
Figura 84 - Museu da Civilização Brasileira – primeira proposta, 1962 | Oscar Niemeyer 258
Figura 85 - Praça Maior, 28/11/1962 | Lúcio Costa 259
Figura 86 - Praça Maior – segunda versão, 1962 | Oscar Niemeyer 260
Figura 87 - Auditório | Oscar Niemeyer 261
Figura 88 - Museu | Oscar Niemeyer 261
Figura 89 - Museu - flexibilidade | Oscar Niemeyer 262
Figura 90 - ICC – vista maquete, 1962 | Oscar Niemeyer 265
Figura 91 - Universidade Essex | Keneth Capon 266
Figura 92 - Universidade East Anglia | Dennys Lasdun 267
Figura 93 - Universidade de Sussex, 1960 | Sir Basil Spencer 268
Figura 94 - Universidade Warwick, 1960 | Yorke, Rosenberg e Marshal 268

Figura 95 - Scarborough College, 1963-5 | John Andrews 265
Figura 96 - Universidade de Lethbridge, 1967/9 | Erickson/Murray 270
Figura 97 - Centro de Artes e Design de Harvard, 1959 | Le Corbusier 272
Figura 98 - Sistema estrutural Universidade East Anglia | Dennys Lasdun 275
Figura 99 – Laboratórios A, B e C 276
Figura 100 – Laboratórios 277
Figura 101 – Salas anexas 277
Figura 102 – Unidades de Suprimento 278
Figura 103 - ICC / Ala dos laboratórios | Oscar Niemeyer - desenho de Oscar Kneipp 279
Figura 104 - ICC / Colocação das vigas de cobertura | Oscar Niemeyer 280
Figura 105 - Feira Internacional e Permanente do Líbano | Oscar Niemeyer 281
Figura 106 - Universidade de Haifa | Oscar Niemeyer 283
Figura 107 - Universidade de Gana | Oscar Niemeyer 286
Figura 108 - Universidade de Argel | Oscar Niemeyer 289
Figura 109 - Universidade de Constantine | Oscar Niemeyer 290
Figura 110 - Universidade Salgado de Oliveira, 2005 291
Figura 111 - Universidade Livre de Berlim, 1963 | Josic, Candilis e Woods 293
Figura 112 - Universidade Livre de Berlim, 1963 - Esquema de concepção 294
Figura 113 - Toulouse Le Mirai, 1967 | Candilis, Josic e Woods 295
Figura 114 - Marburg Philipps Universitat, 1964 | Escritório de Construção do Estado 296
Figura 115 - Loughborough University, 1966 | Arup Associates 297
Figura 116 - Loughborough University, 1966 – sistema de construção | Arup Associates 298
Figura 117 - "Colméias", 1972 | Mário Rosa Soares 303
Figura 118 - UFMG –Malha base para o projeto do campus da Pampulha 305

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O campo de estudos que o tema das Cidades Universitárias oferece ao pesquisador é amplo e desafiador. As Universidades e as suas instalações se relacionam diretamente com o Estado, com o sistema educacional e com as visões de ciência, em um determinado contexto geográfico. Nesta interseção, podem-se ver representados os conflitos dos ideais urbanísticos com as situações específicas, sociais e culturais, do espaço urbano, aqui entendido como um campo tenso de ações e reações.

A relevância das Cidades Universitárias, como objeto de estudo, torna-se mais evidente na medida em que entende-se que os projetos de cidades universitárias traduzem, em termos formais, diferentes visões de ciência, cultura, democracia e educação. Portanto, o estudo dos diferentes projetos de Universidades e de Cidades Universitárias permite uma reflexão sobre o próprio campo do conhecimento em suas articulações com a tradição e a inovação, com o direito e o bem estar, com a estética e a racionalidade.

Na verdade, a pesquisa sobre a Universidade traz consigo questões intrínsecas à sua natureza e desenvolvimento que a tornam um tema instigante e complexo, a começar por sua longa duração: considerando-se que a palavra Universidade significa uma "comunidade (mais ou menos) autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em um nível superior" (CHARLE; VERGER, 1994, p.7-8), pode-se dizer que foi uma criação do início do século XIII, que nasceu na Itália, França e Inglaterra. Assim, outro caráter essencial deste objeto de estudo é a notória herança que a Universidade acumulou. Ao longo dos séculos, formou-se um fantástico acervo de conhecimento que se confunde com a própria memória da humanidade mas, ao mesmo tempo, sua relação com os contextos nacionais em que passou a inserir-se é outra questão

relevante e, neste sentido, pode-se compreender os seus variados "estados": no início, nota-se uma autônoma relação entre poder político e conhecimento científico que, aos poucos, vai se mesclando com os interesses dos Estados. Já no século XIX, no contexto de uma universidade dita moderna, por vezes, sua caracterização confunde-se com a nação que a abriga (FLEXNER, 1930). O próprio surgimento de universidades modernas na América Latina se deve a este processo de afirmação do Estado. Segundo SCHWARTZMAN (2006, p.161)

> A criação das nações-estado latino-americanas no início do século XIX foi acompanhada da noção de que era importante estabelecer, em cada novo país, instituições de ensino superior capazes de promover os valores da modernidade e da racionalidade, que estavam moldando a construção das nações-estado modernas na Europa e, mais especificamente, na França. Alguns países tiveram mais sucesso que outros, e, em certos lugares, as antigas universidades coloniais católicas, fundadas nos séculos XVI e XVII, acabaram transformadas e incorporadas ao novo ambiente acadêmico e educacional (...). Essa é a origem das universidades nacionais de ponta na região – Universidad de Chile, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional Mayor de San Marcos no Peru, Universidad Nacional Autónoma de Mexico, Universidad de la República no Uruguai, e outras.

Neste aspecto, há uma importante distinção que exige a atenção dos pesquisadores no estudo das Universidades no Brasil: enquanto esta instituição, no mundo, se aproxima de um milênio de história, no Brasil, nem chega aos cem anos. No entanto, apesar de sua curta trajetória, participou ativamente, nas mais variadas formas, do desenvolvimento do país o que também não impediu o constante questionamento e debate em torno de seu papel.

Para compreender estes debates cabe observar as características da Universidade que foram se consolidando como essenciais desde sua institucionalização no período moderno. Neste sentido, quando Wilhelm von Humboldt escreve em 1810 o texto "Sobre a Organização Interna e Externa das Instituições Científicas Superiores em Berlim", estava sintetizando conceitos chaves, não apenas "da universidade alemã oitocentista mas da própria estrutura da universidade moderna" (ROCHA, 1997, p. 15). Neste texto são destacados

valores "universitários", como a necessidade de cooperação entre professores, entre estes e os alunos, a unidade de pesquisa e ensino, a relação integrada, porém autônoma, entre Estado e Universidade, a busca científica como infinita e, por fim, a continuidade entre os ensinos básico e fundamental com o universitário. Embora questionados, até hoje estes valores permanecem nos ideários das universidades. Outra característica comum na configuração destas instituições é a espacialização de seus valores universitários em um lugar e tempo determinados relacionada, por sua vez, diretamente com as cidades onde se inserem.

Esta última característica está sofrendo profundas críticas. Segundo o ex-reitor da Universidade de Stanford, Gehard CASPER (1997, p.67-9), quatro aspectos da tecnologia da informação influenciam ou influenciarão diretamente nesta lógica:

1- A *World Wide Web*, que já se tornou uma fonte enciclopédica de informação.

2- A prática de ensino que começa a ser modificada. Os computadores e seus recursos tornam-se parte fundamental do espaço escolar, interferindo na atuação de professores, alunos e planejadores.

3- O avanço da "Universidade à distância".

4- A possibilidade de videoconferências que possibilitam o contato entre professores e alunos de todo o mundo.

Segundo o autor, a universidade cada vez mais deixará de ser um "lugar", tornando seu caráter físico cada vez mais questionável.

Outra crítica recente se refere justamente à situação que se tornou comum no Brasil em relação aos objetivos das cidades universitárias. Na maior parte das vezes, estes lugares que deveriam espelhar a "totalidade" do ensino superior não conseguiam agregar todos os cursos, deixando em outras partes da cidade vários de seus departamentos, criando, assim,

ao invés de uma solução espacial, um problema mais complexo de gerenciamento da Universidade (CUNHA, 2003).

O modelo de Cidades Universitárias foi questionado, mais incisivamente, a partir da década de 60, com o fortalecimentos das críticas aos preceitos de especialização dos espaços urbanos e, principalmente, na década de 70, quando na Europa, são projetadas universidades abertas à cidade (RODRIGUES, 2001, p.22).

Apesar de todos questionamentos que têm sofrido, novas Cidades Universitárias são criadas, especializando determinadas localidades geralmente afastadas dos centros urbanos. No Brasil, entre 2002 e 2006, nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Lula, foram formalizadas 16 universidades federais - se comparadas às 40 criadas entre 1920 e 2000, este número corresponde a um aumento de 37,5% no total de universidades federais em um curto espaço de quatro anos. Este processo de expansão das universidades federais se mantém. Atualmente está em andamento a consolidação de 43 *campi* em todo Brasil (MEC, 2005). Mesmo compreendendo que a maioria destes representa pequenos projetos para abrigar um reduzido número de cursos, também serão feitos projetos de grande porte, exigindo extensas áreas para sua implantação. Recentemente, quando a USP decidiu-se pela sua expansão para a área leste de São Paulo, também optou-se pela criação de uma nova cidade universitária. Esta postura igualmente se repete em inúmeras faculdades particulares que, quando apresentam possibilidades, inauguram novos *campi*.

Tendo em vista este intenso processo de expansão universitária no Brasil, bem como a complexidade e as controvérsias sobre o papel das Cidades Universitárias, o estudo sobre o projeto da Universidade de Brasília (UnB) torna-se ainda mais relevante uma vez que suscita reflexões acerca da temática universitária em um momento especialmente fértil destes debates. Até que ponto estas novas universidades pretendem relacionar seus projetos

educacionais com os espaços em que se inserem? Quando dizem estar criando um novo "*campus*", em que medida esta palavra corresponde a um ideal realmente *universitário*? Repensar este espaço *universitário* nos dias de hoje, quando a questão do ensino superior alcança amplo aspecto nas discussões e nas decisões oficiais, é um desafio necessário para ampliar os debates no campo da Arquitetura, Urbanismo, Educação e Política nacionais.

Nesse sentido, uma interrogação sobre os marcos da formação histórica das cidades universitárias no Brasil é relevante pois permite rever e ajustar novos roteiros para o futuro.

MARCOS TEMPORAIS

Ao olharmos criticamente para o passado destas universidades, verificamos dois momentos especiais para a consolidação do sistema universitário e para a estruturação das cidades universitárias no Brasil.

O primeiro marco se refere ao período da constituição das universidades no âmbito do Governo Federal. Embora a primeira Universidade no Brasil tenha sido a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, sabe-se que ela foi apenas o fruto da simples reunião da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, sob a tutela de um reitor. Somente na década de 30, principalmente em decorrência da atuação do ministro da educação Gustavo Capanema, é que o tema Universidade tomou relevância nos debates e projetos de então. O principal projeto do Ministro Capanema era a criação de um modelo de Universidade no Brasil e, neste contexto, surge a necessidade de abordar sua estrutura física.

Para isso compôs, em 1935, uma comissão de professores, presidida por ele próprio, para se dedicar a este projeto. Também solicitou estudos projetuais de três importantes arquitetos: Marcello Piacentini – italiano, Le Corbusier – franco-suiço e Lúcio Costa – brasileiro, que foram convidados a desenvolver propostas para a Cidade Universitária

da Universidade do Brasil (CUB) nos terrenos próximos à Quinta da Boa Vista[1]. Em 5 de julho de 1937, o presidente Getúlio Vargas sancionou a lei nº 452 que instituiu a Universidade do Brasil (UB) (FÁVERO, 2000, p.54).

Embora tenham sido estes arquitetos que receberam maior destaque, a criação da Cidade Universitária da Universidade do Brasil (CUB) foi relevante também por tantos outros projetos que representaram soluções formais, espaciais e pedagógicas distintas que fizeram parte na construção de um frutífero diálogo sobre o tema cidades universitárias. Trabalharam nestes projetos urbanistas reconhecidos como Alfred Agache[2] e Saboya Ribeiro (RIBEIRO, 1935) bem como arquitetos menos estudados como Evaristo Sá (arquiteto do Escritório Técnico que assessorava a comissão de professores). Estes projetos ainda carecem de estudos mais completos.

Efetivamente, o projeto de um *campus* para esta Universidade não saiu do papel, mas, mesmo assim, vale destacar que os debates ministeriais em torno dele conseguiam consolidar uma série de conceitos que se tornaram procedimentos administrativos comuns para as universidades ao longo dos anos.

Alguns exemplos são a sistematização de currículos de diversos cursos superiores, a idéia de que poderia haver "modelos" e "padrões" curriculares para todo o país, o papel do Ministério da Educação como órgão fiscalizador do sistema educacional, bem como a de que o ponto de partida para a construção de uma Universidade deveria ser a construção de seu *campus,* entre outros (SCHWARTZMAN; BOMENY, 2000, p.243).

---

[1] A Localização da Cidade Universitária do Brasil é uma extensa e complexa questão marcada principalmente pela quantidade de possibilidades assumidas e abandonadas desde a criação da comissão de professores em 1935 até a construção do atual *campus* da Ilha do Fundão. (MELLO JR,, 1985; OLIVEIRA, 2003; ALBERTO, 2003)

[2] Projeto que foi parte de seu plano para a Capital Federal intitulado *Cidade do Rio de Janeiro: Extensão, Remodelação e Embelezamento*, apresentado em 1930, localizando a cidade universitária na Praia Vermelha.

Foram também desenvolvidos vários rascunhos de leis sobre educação para o país e diversos estudos para implantação de outras Universidades, ou de componentes desta, para vários Estados brasileiros e dois dos integrantes da comissão de estudos da Universidade do Brasil e de seu *campus* tornaram-se ministros da Educação: Raul Leitão da Cunha (período: 30/10/45 a 31/01/46) e Ernesto Souza Campos (período: 31/01/46 a 06/12/46).

Ainda merece destaque que estes projetos e debates sobre a Cidade Universitária da Universidade do Brasil (UB), durante a década de 1930, serviram de subsídio para a criação do projeto do atual *campus* da ilha do Fundão, projeto marcado por novas polêmicas e sérias dificuldades político-financeiras para sua constituição final[3].

Durante o período do governo Vargas, não foram criadas, no âmbito do Governo Federal, novas Universidades. Somente no intervalo entre seus governos, entre 1946 e 1951, com Gaspar Dutra é que foram criadas novas instituições[4]. Mesmo assim, estas foram apenas o resultado da federalização de escolas e/ou faculdades privadas, estaduais ou municipais já existentes. Após o segundo governo Vargas, duas novas universidades são criadas entre os anos 1954 e 1955 nos governos dos presidente João Café Filho e Carlos Coimbra da Luz,

---

[3] O desenvolvimento deste projeto foi, de certa forma, a continuidade dos esforços iniciados na década de 30. Foi feita uma significativa alteração na estrutura organizacional dos seus órgãos criadores. Foi criado, dentro do Ministério de Educação, a Divisão de Edifícios Públicos do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) que, posteriormente, gerou o Escritório Técnico da Cidade Universitária da Universidade do Brasil (ETUB) dirigido pelo engenheiro Horta Barbosa. Com esta nova estrutura, as decisões sobre a cidade Universitária do Brasil, agora, estariam submetidas diretamente à Presidência da República. Passava, oficialmente, a ser questão de Estado.
Mesmo assim, somente em 1948 foram obtidas verbas que possibilitaram o início das obras, mas o ritmo de construção foi muito lento e, a partir de 1954, num quadro de crise econômica e política agravada por pressões externas e internas, a sustentabilidade do governo de Vargas foi comprometida, culminando com seu suicídio. Imediatamente os recursos destinados à obra foram sendo sistematicamente diminuídos, chegando à suspensão total. (OLIVEIRA, 2003, pp.4-6) Podemos especular que, apesar de todos os problemas verificados neste processo, outro fator pode ter contribuído para o relativo abandono da construção desta Cidade Universitária: Com a subida de Juscelino à Presidência da República, juntamente com a criação de um grande número de universidades no Brasil havia o projeto para uma nova Capital Federal e, em conseqüência, de uma Universidade para Brasília – a futura UnB, objeto deste estudo. Assim a Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, passa a ter sua importância dividida com outros projetos nacionais.

[4] Foram criadas as seguintes Universidades neste período:
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais (1949)
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1950)
UFBA – Universidade Federal da Bahia (1950)
UFPR – Universidade Federal do Paraná (1950)

respectivamente. Todas estas duas foram também resultado de federalizações das faculdades já existentes[5].

Um grande salto para a criação de Universidades no Brasil foi dado com a chegada de Juscelino Kubitschek ao governo federal. Até então, o país contava com sete universidades federais e, entre 1956 e 1961, foram criadas mais dez, sendo que apenas cinco destas foram resultados de federalizações ou transformações de outras instituições federais já existentes[6]. Destaca-se ainda um primeiro movimento no sentido de interiorização das universidades no Brasil ao se criar unidades em Goiás e no Pará.

Talvez a maior contribuição de Juscelino para a questão universitária tenha sido a criação da Universidade de Brasília (UnB). Enquanto a Universidade do Brasil foi o primeiro marco, a UnB se tornou o segundo momento de destaque na história das cidades universitárias no Brasil. Embora sua criação date de 1962, já no contexto do governo de João Goulart, sua gestação foi desenvolvida e incentivada no governo Kubitschek.

De fato, com a criação de Brasília surge, em paralelo, o ideal de se construir uma nova Universidade Modelo (RIBEIRO, 1978). Neste momento, um dos principais mentores era o já experiente Anísio Teixeira que havia criado, em 1935, a Universidade do Distrito Federal[7]. Assim, o antigo sonho universitário de Anísio Teixeira teve nova oportunidade de se concretizar com a criação da Universidade de Brasília (UnB), da qual foi um dos idealizadores

---

[5] UFC – Universidade Federal do Ceará (1954)
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco (1955)

[6] Foram criadas as seguintes Universidades neste período:
UFG – Universidade Federal de Goiás (1960) – federalização
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora (1960) – federalização
UFPA – Universidade Federal do Pará (1960) – transformação mista (instituições federais, estaduais e privadas)
UFPB – Universidade Federal da Paraíba (1960) – federalização
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria (1960)
UFF – Universidade Federal Fluminense (1960)
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1960) – federalização
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina (1960) – federalização
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo (1961)
UFAL – Universidade Federal de Alagoas (1961)

[7] Na década de 30, outras importantes Universidades brasileiras foram gestadas fora da estrutura do governo federal. Destacam-se a Universidade do Distrito Federal e a Universidade de São Paulo.

ao lado de Darcy Ribeiro e que, com o apoio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), reunia a comunidade científica do País.

O projeto da UnB teve atores que foram importantes para a consolidação do pensamento moderno, na arquitetura e no urbanismo do Brasil: Lúcio Costa lança o projeto de implantação do conjunto e, posteriormente, Oscar Niemeyer desenvolve os projetos para diversos edifícios que iriam compor sua estrutura física.

Além disso, esta universidade é criada, nos anos 60, em um complexo período que é normalmente entendido pelos estudiosos do urbanismo como de apogeu e, ao mesmo tempo, de início da decadência do pensamento funcionalista no urbanismo.

A estruturação da UnB deixou marcas relevantes na questão educacional do país, em que se destacam várias linhas referenciais para a lei de Diretrizes e Bases para a Educação, de 1968, que gerou impactos significativos em todas as uiniversidades brasileiras. Darcy Ribeiro, seu mentor intelectual, quando exilado, divulgou e fez consultorias em diversas universidades da América Latina, sempre tendo como base sua experiência na UnB. Por outro lado, no campo da Arquitetura, Oscar Niemeyer notoriza-se pelos projetos para cidades universitárias e desenvolve propostas desta mesma temática para diversos países, criando uma forma distinta em sua abordagem. Destacam-se, nesse sentido, os projetos para as Universidades na Argélia e em Israel.

Como vimos, os dois momentos de projeto das Cidades Universitárias que deveriam estar situadas no Distrito Federal (inicialmente no Rio de Janeiro e, posteriormente, em Brasília), nas décadas de 30 e 60, tornaram-se relevantes por vários aspectos, entre os quais destacamos: a escala dos empreendimentos, os atores e os debates desenvolvidos nos campos da ciência e da educação, da arquitetura e do urbanismo e o ideal de se fazer o melhor trabalho possível para se criar “modelos” para a educação.

O primeiro período já foi abordado em nossa dissertação de mestrado, onde estudamos o cruzamento dos campos político, educacionais e arquitetônicos-urbanísticos, através de uma análise dos projetos para a Cidade Universitária da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro, elaborados por Le Corbusier, Lúcio Costa e Marcello Piacentini (ALBERTO, 2003).

Esta tese, então, terá como foco justamente o segundo momento de inflexão na história das universidades no Brasil. De certa forma, é uma continuidade dos estudos desenvolvidos no mestrado, procurando abordar o campo da arquitetura e urbanismo através do espaço educacional.

Estudar a UnB, relacionando sua proposta formal com a proposta pedagógica, através do entendimento de seus atores, instituições e contexto é situá-la, não apenas dentro do campo das cidades universitárias brasileiras, mas, também, na sua relação com a América Latina, Estados Unidos e Europa.

Como se poderá perceber nas seções seguintes, o tema da cidade universitária vem recebendo uma crescente atenção de diversos pesquisadores nos últimos anos. Esse despertar justifica-se na medida em que se entende que pensar estes equipamentos enquanto propostas espaciais nos leva a refletir sobre a cidade-problema, suas influências sobre o projeto, as atividades educativas previstas e as relações com o nível de aprofundamento do ensino pretendido. Mas significa, também, como lembra Margareth da Silva Pereira, traduzir em termos formais "diferentes visões de ciência, cultura, democracia e educação e, portanto, refletir sobre o próprio campo do conhecimento em suas articulações com a tradição e a inovação, com o direito e o bem estar, com a ativação estética e a racionalidade" (PEREIRA, 2005).

Perante a leitura de uma já vasta literatura dedicada à idéia de Universidade e de Cidade Universitária, observa-se também como ainda é escassa a produção de estudos com foco em uma visão comparativa dos projetos de cidades universitárias feitos no Brasil, com aqueles desenvolvidos no exterior, visando uma compreensão das particularidades e contribuições do pensamento urbanístico no Brasil. Fica claro que o Brasil não está a reboque dos acontecimentos, ao que nos parece, existe certa sincronicidade deste tema no mundo. Ainda sobre esse aspecto, faz-se necessário pesquisar a importante, porém ofuscada questão do modelo de universidades norte-americanas, que influenciou diretamente pelo menos estes dois períodos em questão: as décadas de 1930 e 1960 (ALBERTO, 2003, p.234-39) (TEIXEIRA, 1960, p. 63-74).

Esta pesquisa procura também se aprofundar na questão do funcionalismo no pensamento arquitetônico e urbanístico, já que as cidades universitárias são essencialmente uma zonificação dentro das cidades. Assim, torna-se possível desenvolver uma análise crítica deste pensamento, procurando entender suas variações e relações com a própria formação do campo do urbanismo no Brasil.

Outra possível contribuição é o aprofundamento na análise formal do projeto da UnB, relacionando-a com o gesto criativo dos arquitetos e suas relações com as diferentes influências existentes. Esses projetos serão vistos através de uma lente comprometida com uma crítica que exponha a trajetória do pensamento desses atores e os reflexos em suas obras.

Por fim, pode-se reconhecer o esforço recente por criar uma consistente interação entre arquitetura, urbanismo e educação. A pesquisadora Madalena Matos destaca que as universidades já foram tema de vários livros que investigaram sua história e mesmo a história de seus edifícios. Entretanto, estudos sobre a relação espacial das edificações universitárias

com a área educacional praticamente inexistem (MATOS, 1999, p.241-2). Pensar essa interação no contexto específico das cidades universitárias torna-se um campo fértil de análise para essas áreas do conhecimento.

Podemos destacar como objetivo geral desta pesquisa dois aspectos que se complementam:

1°- A partir de estudos sobre a memória do campo científico e educacional no Brasil, apontar e analisar suas irrefutáveis ligações com as questões de natureza arquitetônica e urbanística e vice-versa.

2°- Abordar o campo da arquitetura e do urbanismo, através do caso específico das cidades universitárias, sob novas bases comparativas que permitam melhor situar as singularidades do pensamento e prática do Brasil em relação à América Latina, Europa e Estados Unidos.

Em termos mais específicos, podemos destacar os seguintes objetivos:

- Compreender como os educadores e arquitetos participaram e se interrelacionaram no processo de criação da UnB.

- Compreender como os debates educacionais e arquitetônicos em torno da UnB impactaram as cidades universitárias dos anos posteriores da década de 60.

- A partir do estudo das relações entre os projetos de cidades universitárias e a própria dimensão urbana no período, aprofundar o conhecimento sobre o pensamento urbanístico funcionalista no Brasil, observando-o desde o período de institucionalização da disciplina Urbanismo na década de 30, passando pela fase de sedimentação na década de 40, e até seu apogeu e crise na década de 60.

- Explicitar o desenvolvimento da proposta projetual para a UnB de dois importantes arquitetos brasileiros: no primeiro momento, Lúcio Costa e, posteriormente, Oscar Niemeyer.

- Desenvolver uma análise formal das soluções propostas nestes projetos, com ênfase na intencionalidade de cada autor e sua visão sensível em relação ao gesto de construir.

O recorte temporal adotado neste estudo estende-se do final da década de 50, no início das discussões sobre a constituição da UnB, até o final da década de 60, quando já se pode verificar, arquitetônica e urbanísticamente, sua "formalização" e, inclusive, seu impacto, seja no Brasil ou em outras regiões do mundo - com o exílio político de Niemeyer e Darcy Ribeiro. Este recorte não é tão restritivo na medida em que, na busca pelos temas que a UnB aborda em sua formação, sentimos a necessidade de recuar na história para poder esclarecê-los e analisá-los com mais pertinência.

ESTADO DA QUESTÃO

O tema das cidades universitárias exige uma leitura multidisciplinar que possibilite um enfoque mais amplo e uma análise mais aprofundada. Neste sentido, desenvolvemos este trabalho tendo em vista conjuntos de documentos escritos ou iconográficos que, em suas relações, possibilitam uma melhor e mais abrangente compreensão do objeto de estudo. A literatura tratada nem sempre se refere apenas ao objeto específico de estudo, a UnB. Geralmente ela é mais ampla e possui interfaces mais ou menos diretas com o tema estudado.

O primeiro grupo de documentos consultado foi constituído pelos escritos mais genéricos que começaram a tratar as Universidades e as cidades universitárias como um "objeto historiográfico".

Neste sentido e, especificamente sobre as universidades norte-americanas, foi importante o texto ***The American College and University***, de Frederick RUDOLPH (1962), que apresenta sua história em uma longa trajetória. A leitura destes textos mais abrangentes se complementou com uma série de livros não muito diferente deste perfil, mas que passaram a enfocar a "História das Universidades" de modo mais geral.

Neste tipo de literatura de caráter amplo, inicialmente, evidencia-se o texto **História das Universidades**, de Chistophe CHARLE e Jacques VERGER (1994), que aborda as universidades no mundo ocidental desde sua formação. Este livro pretendia fazer um balanço rápido sobre as pesquisas recentes no campo da história sobre as universidades substituindo um estudo anterior, de mesmo título, feito por M BYEN (1973) e publicado pela *Presses Universitaires de France*.

No Brasil, desde a década de 1980, o tema "Universidade" passa a ganhar mais foco nos escritos historiográficos. Em 1981, o pesquisador Antonio PAIM publica o livro **A UDF e a idéia de universidade**, resultado de uma pesquisa que também foi divulgada como um artigo em um livro organizado por Simon SCHWARTZMAN, em 1982. Em seu livro, PAIM não aborda especificamente a Universidade do Distrito Federal, em sua curta existência entre 1935 e 1939, mas apresenta um precioso estudo sobre as forças envolvidas na construção de um sistema educacional superior para o país dando um grande destaque para o pensamento do baiano Anísio Teixeira.

No período em questão, e também analisando o ensino superior no Brasil, tem relevância o estudo do pesquisador Antônio CUNHA (1982) sobre a Universidade no

período da República "Populista". Neste livro, o autor apresenta, analisa e contrapõe os principais eventos que configuraram os modelos de ensino superior após o fim do Estado Novo. Seu recorte é significativo para este trabalho pois se debruça sobre o desenvolvimento dos princípios do ensino superior que foram a fonte para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) da década de 60.

Para uma compreensão mais detalhada do período político e educacional nos anos de formação e consolidação da UnB, destaca-se, na produção acadêmica nesses anos, o texto **Educação no Brasil anos 60 – O Pacto do Silêncio**, de Ivani C. Arantes FAZENDA (1985). Nesta obra, também tem relevância o enfoque sobre a LDB de 1968 que teve repercussões significativas nas cidades universitárias do Brasil. É a partir dela que valores já existentes na UnB são adaptados e oficializados para todo o ensino superior.

O crescente "interesse" pelo tema "Universidade" ganha, porém, outro patamar para a área de Arquitetura e Urbanismo, com algumas obras que passam a privilegiar os aspectos mais "visuais" ou até mesmo "arquitetônicos" da questão.

A princípio, podemos destacar as teses que têm como objetivo abordar as cidades universitárias num diálogo mais estreito com seu território. Entre estes estudos, temos a dissertação de mestrado **Campus do Milagre: Contribuição à análise das propostas arquitetônicas dos Campi Universitários, implantados na década de 70, tendo em vista a relação entre a autonomia da instituição e a organização espacial**, de Jaime Gonçalves de ALMEIDA (1983) que enfoca agora a própria idéia de "cidade universitária". Embora o recorte seja a década de 70, essa dissertação acrescenta informações sobre o debate da autonomia x localização espacial dos *campi* e traz um significativo levantamento de dados a respeito das universidades federais brasileiras.

Pode-se citar também, ainda nas bibliografias de caráter documental e que privilegiam as formas construídas, a obra ***Conjuntos Universitarios en America Latina***, do CONESCAL (Centro Regional de Construções Escolares para a América Latina e Caribe) (198-?), que apresenta dados projetuais importantes sobre o tema nas décadas de 1950 e 1960.

Na verdade, observa-se que a partir dos anos 1990, os estudos sobre as relações entre Arquitetura e Educação passam a suscitar análises cada vez mais finas, tanto das políticas educacionais quanto de sua forma construída. Destaca-se que desde a dissertação de mestrado de Beatriz OLIVEIRA (1991) sobre as escolas públicas do Distrito Federal, lentamente surgem em várias Universidades estudos e mesmo grupos de pesquisa dedicados a abordar esta interface arquitetura-educação.

Nesta linha destaca-se o autor Antonio VIÑAO que, conjuntamente com Augustin ESCOLANO, publicam o **Currículo, Espaço e Sociedade – a arquitetura como programa** (1995), reforçando uma guinada nos estudos historiográficos no campo da Educação no sentido contrário à "história da educação centrada nas idéias ou naquilo que se chamou de pensamento pedagógico" (p.11).

A dissertação de mestrado de Matheus GOROVITZ de 1989, publicada em 1993, analisando as propostas não executadas para a Universidade do Brasil na década de 1930 de Le Corbusier e Lúcio Costa, concentrou-se numa análise de categorias estéticas e teve grande importância não só ao enfocar também o tema "cidade universitária", mas ao recuar ainda mais no tempo o foco de análise da idéia de *campus* no Brasil e, ao sistematizar dados, sobre o próprio processo de projeto da cidade universitária da Universidade do Brasil.

Ora, também no plano internacional, o final da década de 1980 e início da década de 1990 iriam sinalizar, não só o amadurecimento da temática "cidade – cidade universitária –

urbanismo – políticas educacionais", como dar mostras cada vez mais nítidas de novas formas de abordagem teórico-metodológicas.

Especificamente sobre os *campi* norte-americanos, é relevante o estudo **Campus: *an American Planning Tradition***, de Paul Vernable TURNER (1987), que faz uma longa trajetória desde os primeiros momentos dos *campi* norte-americanos até a década de 1970. Esta obra possui grande valor também por seu caráter iconográfico, trazendo diversidade de imagens de plantas, esquemas de implantação e gravuras da época. TURNER procura abordar as cidades universitárias como reflexos dos ideais educacionais e "utópicos" em todo o arco temporal da análise.

No panorama europeu, notabiliza-se a tese de doutoramento intitulada **As Cidades e os *Campi***, da arquiteta portuguesa Maria Madalena Aguiar da Cunha MATOS (1999), que procurou estudar o que chama a "identidade" dos espaços universitários em Portugal evidenciando sua relação com as cidades em que se inserem. Este estudo apresenta importantes formas de se abordar o objeto de estudo em questão. Também apresenta de forma sucinta um importante embasamento sobre a história das cidades universitárias em todo o mundo.

Outro livro sintomático desse novo interesse que aborda os *campi* norte-americanos, agora numa relação mais intensa com a Europa, é o livro ***The Postwar University – Utopianist Campus and College***, de Stefan MUTHESIUS (2000). Nesta obra o recorte temporal é mais preciso e possui maior coincidência com a abordagem da nossa própria tese – período do pós-2° guerra até a década de 70. O esforço por relacionar os *campi* norte-americanos e o contexto europeu acaba por indicar, por contraste, novas possibilidades de análise do tema. Seu valor iconográfico também é relevante.

Para um estudo sobre a América Latina, o recém publicado **Historia de un Itinerario**, da pesquisadora colombiana Silvia ARANGO (2002), contribui ao fazer uma história onde se entrelaçam política, arquitetura e urbanismo nas cidades universitárias de Bogotá, de Caracas e nas Escolas de Arte de Havana. Esse livro e o catálogo da exposição comparativa de campi universitários na América Latina, organizado pelo Museu de Arquitectura Leopoldo Rother[8], são importantes documentos sobre este campo projetual[9].

No Brasil, mais recentemente, se multiplicam os trabalhos que enfocam esse olhar "multifocal" do tema, recortando períodos, realizações, tendências urbanísticas, atores, de modo cada vez mais específico.

Assim, dentre as publicações sobre cidades universitárias no Brasil que apresentam reflexões sob um outro prisma, destaca-se o estudo **Universidade e Fantasia Moderna,** do pesquisador Luiz Augusto Fernandes RODRIGUES (2001). O autor procura apontar o surgimento e os equívocos dos projetos de *campus* "modernista" e aponta a reação, a partir da década de 70, no Brasil, produzindo espaços universitários mais atrelados às cidades. Este estudo contribui para um entendimento da crise que o modelo de cidades universitárias vinha sofrendo no Brasil e no mundo no período de criação da UnB, além do importante caráter documental dos projetos analisados.

Sobre o período de consolidação das cidades universitárias no Brasil, pudemos verificar, em nossa dissertação de mestrado **Três Projetos para uma Universidade do Brasil** (ALBERTO, 2003), um panorama sobre o pensamento urbanístico no Brasil a respeito das cidades universitárias na década de 1930 – justamente o período onde se consolida o ensino superior e a idéia de universidade no país. Nesse estudo foram contrapostos três projetos

---

[8] São apresentados aqui dados a respeito das cidades universitárias do México, Porto Rico, Venezuela, Colômbia, Rio de Janeiro e Chile.

[9] Esta exposição foi remontada na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ e no Instituto dos Arquitetos do Brasil (RJ) pela autora e pela professora Margareth da Silva Pereira em 2002, o que me permitiu aprofundar as comparações dos exemplos de cidades universitárias no Brasil com as da América Latina.

(dos arquitetos: Lúcio Costa - brasileiro, Le Corbusier - francês e Marcello Piacentini - italiano) para um mesmo terreno. A intencionalidade dos arquitetos toma destaque e relevância à medida que o estudo apresenta as condicionantes, tensões e possibilidades envolvidas na produção de cada um dos projetos.

Para um quadro mais amplo deste período de formação e consolidação das cidades univeristárias brasileiras, um importante objeto de estudo foi o projeto para o atual *campus* da Ilha do Fundão que ainda carece de análises de sua estrutura urbanística. Em relação à sua construção, temos como principais fontes descritivas a dissertação de Antonio José Barbosa de OLIVEIRA (2003), **Das Ilhas à Cidade – A Universidade Visível - A Construção da Cidade Universitária da Universidade do Brasil (1935-1950)** e a dissertação de Maria Lúcia Ribeiro VILARINHOS (2000), **O Campus da UFRJ na Ilha do Fundão: Análise de sua localização e organização espacial**, cujo olhar é mais focado na demonstração de controle da comunidade universitária durante a ocupação do campus.

Sobre a USP, outra Universidade importante neste período de consolidação da idéia de *campi* no Brasil, destaca-se a tese **A Universidade de São Paulo: modelos e projetos**, de Neyde A. Joppert CABRAL (2004). A autora procura contrastar o modelo da Universidade de São Paulo e seu reflexo na cidade universitária, enfocando principalmente a não concretização do ideal de integração universitária e a convivência formadora do espírito universitário. Além do caráter documental da obra, o arco temporal escolhido pela autora (da formação, na década de 30, até o século XXI) permite detectar importantes debates a repeito dos ideais educacionais e urbanísticos no país, na década de 60, além de fornecer pistas importantes para a análise dos discursos e projetos da Universidade de Brasília.

Livros de caráter mais catalográfico prestam um importante serviço de documentar os variados *campi* universitários do país. Geralmente são publicações das próprias

Universidades como o livro **Cidades Universitárias: Patrimônio Urbanístico e Arquitetônico da USP** do Centro de Preservação cultural da USP (2005). A partir de publicações como esta, fica mais fácil o acesso ao material iconográfico relacionado aos *campi* brasileiros.

Mais recentemente aparecem estudos mais focados em cidades universitárias menos conhecidas, de menor porte, mas que permitem um conhecimento mais amplo do tema no Brasil. Esse é o caso da dissertação de mestrado **A Universidade e seu território: um estudo sobre as concepções de *campus* e suas configurações no processo de formação do território da Universidade Federal do Ceará** (UFC) (OLIVEIRA, 2005). O autor aborda aqui os impactos da reforma universitária de 1968, no *campus* da UFC e a atuaçao de um importante ator no contexto das cidades universitárias desta época, o arquiteto Hélio Duarte.

É de se salientar o nítido interesse que os educadores passaram a ter sobre as "estruturas materiais" que abrigam ontem e hoje suas propostas pedagógicas e que sinalizam uma útil aproximação entre campos disciplinares.

Destacam-se, neste sentido, duas publicações. A primeira foi organizada por Marcus Levy BENCOSTTA, em 2005, na reunião de vários artigos a respeito do tema no livro **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. Nestes textos podemos verificar os avanços recentes de autores brasileiros e estrangeiros que trabalham nesta perspectiva.

A segunda publicação foi o estudo **Arquitetura e Educação: Organização do Espaço e Propostas Pedagógicas dos Grupos Escolares Paulistas, 1893/1971** (2002), da pedagoga Ester BUFFA e do arquiteto Gelson de Almeida PINTO. Esta obra já reflete as possibilidades da aproximação dos campos da Educação e da Arquitetura, procurando explicitar a correlação entre a proposta pedagógica e a organização do espaço escolar.

Sobre a Universidade de Brasília e seu projeto, os trabalhos são ainda extremamente reduzidos.

Uma dissertação de mestrado sobre o a UnB traz contribuições específicas para este tema: **Considerações sobre a dimensão estética da obra de Oscar Niemeyer**, de Ricardo Silveira CASTOR (2004). Esta dissertação se direciona fundamentalmente ao trabalho do arquiteto Oscar Niemeyer em um estudo específico sobre a Praça Maior e o Instituto Central de Ciências da UnB. Faz um rico e recente levantamento das fontes primárias da UnB e apresenta um esquema de análise chamado "estética do objeto arquitetônico", que também será abordado na presente tese.

Outro importante estudo sobre a UnB é a tese ***Tradición y Novedad – Las nuevas universidades en México y Brasil*** do sociólogo Virgilio Alvarez ARAGON (1993) que, através de um ângulo comparativo, apresenta como os ideais destas universidades foram se difundindo e, por vezes, se confrontando na América Latina e, nesse sentido, torna-se mais uma fonte para a análise dos efeitos da UnB no panorama internacional.

Potencialidades e dificuldades podem ser constatadas evidentemente na vasta literatura citada até aqui. Entretanto, este trabalho não seria possível sem este amplo campo de contribuições que hoje disponibiliza um importante material de pesquisa, seja ele textual ou iconográfico, que direta ou indiretamente permite, não só as relações e análises que traçamos sobre a UnB, como também, a construção de nossa abordagem do tema.

Esta tese se estrutura em 5 partes:

O **Capítulo 1**, teórico-metodológico, onde buscamos esclarecer a abordagem adotada nesse trabalho.

O **Capítulo 2**, intitulado As representações de universidades e de cidades universitárias no Brasil, no qual almejamos pontuar o entendimento nas décadas de 1930-50 da questão universitária e, especificamente, a idéia de cidade universitária. Neste sentido o

capítulo foi estruturado procurando abordar o tema tanto sob a ótica de arquitetos quanto de educadores.

No item "Os arquitetos e uma Universidade em Brasília", procurou-se compreender a visão dos arquitetos em relação ao tema "cidade universitária" na década de 50 fazendo-se, para tanto, um levantamento dos periódicos publicados na época e, principalmente, estudando os programas dos anteprojetos feitos para o concurso de Brasília.

O segundo tópico deste capítulo, "Os educadores e uma Universidade em Brasília", pretendeu observar o andamento dos debates sobre o ensino superior no Brasil, desde o fim do Estado Novo. Este recorte é importante, pois foi neste período que a questão universitária ganhou um novo tom no Brasil.

São apresentadas as medidas governamentais para fazer frente a esta nova realidade, destacando tanto as medidas que visavam quebrar as barreiras para o acesso ao ensino superior como as medidas que favoreciam sua expansão, como a federalização de grupos de faculdades isoladas, a facilitação da criação de universidades e a criação frustrada das universidades do trabalho.

No terceiro momento do texto deste capítulo, intitulado "Um 'modelo' para a Universidade", foram analisadas, inicialmente, as alternativas de universidades que vinham se desenvolvendo no contexto internacional. Aborda-se ainda a revisão dessas idéias no Brasil, principalmente ao se analisar os três modelos de universidades que os criadores da UnB destacam como importantes na história brasileira: respectivamente, a Universidade do Brasil, a Universidade de São Paulo e a Universidade do Distrito Federal.

Estas universidades foram especificamente analisadas segundo a ótica das propostas para as cidades universitárias, já que naquele momento apresentavam-se os debates fundantes da idéia destes "tipos" de espaços educacionais e urbanos no país.

Como na década de 50, outros atores, que não aqueles que participavam exclusivamente do meio universitário, são chamados por Darcy Ribeiro para debater a Universidade de Brasília e, com estes debates, o tema das universidades norte-americanas afirma-se mais intensamente, procuramos nos deter no assunto no item "As Universidades norte-americanas". Assim, foram recuperados os debates sobre as universidades norte-americanas desde a década de 20, procurando entender as variações ocorridas ao longo dos anos e, principalmente, como chegaram à década de 50 - época da constituição da Universidade de Brasília. Posteriormente analisou-se a visão dos arquitetos em relação a este tema através de uma abordagem comparativa entre Brasil, Estados Unidos, América Latina e Europa. Com esta análise, foi possível definir o peso específico ou o "capital cultural" que os arquitetos no Brasil já possuíam e compartilhavam para enfrentar uma proposta como o projeto, ou em outras palavras, a formalização da UNB.

Com este contexto e a partir dos projetos apresentados no concurso de Brasília, pudemos entender a representação do que seria uma cidade universitária para uma nova cidade (Brasília), que ainda não existia materialmente, tema tratado em "As representações de uma cidade universitária na nova capital".

Duas posturas de implantação ficam muito claras: a primeira procura uma cidade universitária mais integrada com a cidade, a segunda a isola geograficamente deste contexto. Finalizando o texto, abordamos uma postura de exceção em meio aos projetos analisados representado na proposta projetual da equipe formada pelos irmãos Roberto. Esta última questão foi abordada apenas superficialmente através, sobretudo, da exposição de algumas hipóteses que possam eventualmente contribuir para sua compreensão e maior aprofundamento em outros trabalhos.

O **Capítulo 3**, denominado "A Revolucionária UnB", tem por objetivo abordar o processo de criação da UnB e de sua cidade universitária. A ênfase desta etapa da pesquisa foi a participação de Lúcio Costa na formação desta Universidade e, principalmente, o estudo de seu plano urbanístico.

Inicialmente, a UnB foi apresentada em um contexto internacional de reflexões e reavaliações do ensino universitário na Europa, Estados Unidos e América Latina. Após a apresentação do plano pensado pelos educadores para dar resposta tanto a este contexto internacional como às necessidades nacionais para o ensino superior, o foco do texto recai na questão do projeto urbanístico da UnB.

Este item, denominado "Projeto da Unb – Lúcio Costa e o Traço Inicial", inicia-se com a constatação da ausência de referências de Lúcio Costa como autor da UnB. Alguns temas foram levantados para contribuir na compreensão desta situação: os registros projetuais feitos por Lúcio, sua participação dentro da organização da UnB e as relações entre o texto do **Plano Orientador** da UnB, documento oficial da Universidade, publicado em 1962, e o plano desenhado pelo arquiteto.

A partir desta etapa, o projeto foi analisado seguindo a ordem das principais temáticas apresentadas no texto do Plano Orientador. Esses temas são apresentados e, concomitantemente, problematizados, levando-se em consideração a atuação intelectual do próprio arquiteto, o pensamento de Universidade que estava sendo desenvolvido e as relações com projetos e pensamentos universitários de outros contextos internacionais.

Esta análise ficou assim distribuída:

3.3 O Programa

3.4 O terreno (abordagem geral e acessos)

3.5 O traçado, os automóveis e os pedestres

3.6 Espaços de ensino (os institutos; as faculdades; órgãos complementares; o projeto)

3.7 Moradias (implantação das residências; serviços; área de esportes)

3.8 Relação com a cidade

3.9 O parque (novas quadras)

No quarto e último capítulo intitulado "Oscar Niemeyer e os reflexos futuros", a grande temática é, justamente, a participação desse arquiteto na configuração da cidade universitária. Sua presença é avaliada através do estudo dos trabalhos do Centro de Planejamento da UnB (CEPLAN), órgão chefiado por Niemeyer e criado para desenvolver o projeto de Lúcio Costa.

São apresentadas as relações dos projetos urbanísticos e arquitetônicos com os ideais dos educadores responsáveis pela estrutura pedagógica da Universidade. Também se desenvolve uma análise comparativa que melhor posiciona as propostas de Niemeyer em relação à produção estrangeira onde o arquiteto iniciava suas atividades.

No item 4.1, intitulado "Novos elementos para o programa da universidade", repara-se que durante o período em que Niemeyer esteve à frente do CEPLAN surgem novos programas para a Universidade, ou o próprio arquiteto propõe revisões na estrutura de programa proposta por Lúcio Costa. Neste momento da tese são analisadas algumas destas novas edificações pensadas por Oscar Niemeyer.

Na seção seguinte, o foco de análise recai sobre o edifício do Instituto Central de Ciências. A proposta de criar um Instituto único para abrigar todos os Institutos relacionados com os campos científicos na UnB foi o passo mais significativo e mais inovador do arquiteto na Universidade. Este edifício marca o distanciamento de Niemeyer com o plano inicial e, ao

mesmo tempo, aproxima a espacialidade física das universidades brasileiras aos modelos de vanguarda que estão sendo pensados no mundo.

Esta parte do texto procura apresentar as rupturas existentes nesta proposta em relação ao pensamento universitário que vinha sendo desenvolvido à época no Brasil e no exterior, através do estudo de suas estruturas de **Circulação**, sua postura de **Concentração e Integração** e das abordagens a respeito da **Flexibilidade e Técnica**.

Após a experiência do arquiteto com o projeto do *campus* da UnB, repara-se que sua produção arquitetônica fica marcada pela constante presença da temática dos espaços universitários. Sendo assim, neste estudo são apresentadas as relações de alguns destes projetos com a experiência inicial e, ao mesmo tempo, avalia-se a recepção deste "modelo" em diferentes contextos internacionais. Estas questões são abordadas e analisadas no item "Impactos da experiência da UnB na produção de Niemeyer"

A questão, em foco, no item 4.4, "Caminhos adotados no mundo", são as várias formas de se pensar os espaços universitários que estão em desenvolvimento no mundo na década de 1960, enquanto a UnB está sendo criada. Algumas destas "novas formas" tornaram-se mais significativas e se configuraram internacionalmente como verdadeiros paradigmas espaciais. São apresentadas estas outras possibilidades projetuais e suas relações com a proposta da UnB.

A última parte do capítulo analisa o "Desfecho Nacional na Década de 1970". Neste trecho final do texto, avaliam-se brevemente os impactos das novas estruturas espaciais de Universidades, abordadas no item anterior, agora no Brasil. Vale ressaltar que estas aproximações têm apenas o objetivo de reconhecer o valor deste impacto nas reflexões do período abordado nesta tese – os anos de 1960 - na década seguinte, sem guardar o compromisso de um maior aprofundamento neste novo momento da vida universitário do país.

CAPÍTULO I

O método e o Objeto

1 O MÉTODO E O OBJETO

1.1 ABORDAGEM TEÓRICA

Neste capítulo será apresentado o campo da história cultural que servirá de base para as abordagens a serem feitas nesta tese. Sua apresentação será feita através de um breve esboço dos avanços recentes, ocorridos dentro do seu próprio campo disciplinar. Posteriormente, será feita uma conexão deste campo com as tentativas recentes de se fazer história tanto na área de Arquitetura e Urbanismo como de Educação.

Em sua conferência, em 1986, o historiador Roger Chartier[1] analisou o prólogo do livro **Celestino,** que foi publicado em Saragoça no ano de 1507, onde o autor Fernando de Rojas se questionou sobre os motivos de sua obra ter sido compreendida, apreciada e utilizada de tantas formas distintas desde sua primeira publicação, em 1499. Chartier descreve as explicações do próprio Rojas, entre as quais se destaca a multiplicidade dos leitores "cujos juízos contraditórios devem ser inscritos na diversidade dos caracteres e dos humores, e também na pluralidade das aptidões" (1990, p.122). Em seguida, Chartier, dentro da perspectiva de uma história cultural, apresenta o que considera a tensão central da história da leitura e que poderá, com a devida compreensão e entendimento, nos remeter a uma das importantes tensões existentes na história da arquitetura e do urbanismo.

> Abordar a leitura é, portanto, considerar, conjuntamente, a irredutível liberdade dos leitores e os condicionamentos que pretendem refreá-la. Esta tensão fundamental pode ser trabalhada pelo historiador através de uma dupla pesquisa: identificar a diversidade das leituras antigas a partir dos seus vestígios e reconhecer as estratégias através das quais os autores e editores tentavam impor uma ortodoxia do texto, uma leitura forçada. Dessas estratégias, umas são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios,

[1] Esta conferência foi publicada no capítulo IV do livro de CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

> advertências, glosas e notas), e outras implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor uma justa compreensão. Orientado ou colocado numa armadilha, o leitor encontra-se, sempre, inscrito no texto, mas, por seu turno, este inscreve-se diversamente nos seus leitores. (1990, p.123)

Esta dupla pesquisa, aplicada ao campo da arquitetura e do urbanismo, também se apresenta como estratégia fértil para a leitura de projetos ou de construções em bases mais plurais, menos forçadas, mais complexas, em suma. A análise de um projeto pode apresentar uma maior complexidade se pensarmos no conjunto de atores, normas, instituições que se relacionam diretamente no "fazer" arquitetônico. Nesse sentido, destaca-se a observação final de CHARTIER indicando novas perspectivas que tornam a história mais densa.

> Daí a necessidade de reunir perspectivas, freqüentemente separadas: o estudo da maneira como os textos, e os impressos que lhes servem de suporte, organizam a leitura que deles deve ser feita e, por outro lado, a recolha das leituras efectivas, captadas nas confissões individuais ou reconstruídas à escala das comunidades de leitores. (1990, p.124)

A história cultural pretende abordar essas diversas perspectivas que, no campo do projeto, podem ser traduzidas sinteticamente como a maneira como o projeto é produzido: as intenções do arquiteto ao organizar os espaços e seus usos, a maneira como faz a análise das limitações, potencialidades e barreiras impostas por diferentes "condicionamentos" ou "suportes" (materiais, técnicas, etc.) como organiza o partido, como desenha, como vê as relações entre os leitores que, no caso do projeto, podem ser tanto os futuros usuários quanto os interlocutores que participam direta ou indiretamente da ação projetual, etc.

Essa observação superficial aponta para uma análise mais complexa do campo projetual através do esforço por se fazer um estudo cultural do mesmo. Mesmo não sendo objetivo principal deste texto (mas na medida em que esta abordagem se torna o partido da análise proposta) vale inicialmente traçar – mesmo que de forma breve – um rascunho do

trajeto da História, enquanto disciplina para melhor posicionar a chamada história cultural à qual este trabalho se associa.

Podemos dizer que, ao longo do século XIX, foi se construindo culturalmente um campo dominante na história. Em meio a uma diversidade de maneiras de se fazer a história, foi-se forjando uma "forma" majoritária que trazia estabilidade para o conjunto de conceitos utilizados pelos historiadores. Essa definição dos elementos comuns que compunham um campo teórico, com um repertório de técnicas e com questões legitimadas, promovia um rápido desenvolvimento das pesquisas e permitia novos refinamentos na medida em que fossem possíveis (CAIRE-JABINET, 1993).

Este corpo teórico se difundiu principalmente pela atuação de uma geração de historiadores que se dispuseram, no século XIX, a definir um método científico para a história, um período que ficou também conhecido como escola Metódica. Esta geração teve como principais expoentes Ernest Lavisse, Gabriel Monod, Charles-Victor Langlois, Charles Seignobos, Gaston Paris, A. Rambaud, Achille Luchaire, que mantinham estreito contato com historiadores alemães[2].

Estudando a contribuição da chamada "Escola Metódica", a pesquisadora CAIRE-JABINET (1993, p.105-6), afirma:

> A escola metódica atribui grande importância à formação dos historiadores, consagrada pelos universitários pelo imenso trabalho que representa uma tese, base da necessária especialização. É nessa época que se forma a corporação dos historiadores em torno de diversos pólos: a Sorbonne, lugar de formação professoral, a École Pratique de Hautes Études, santuário da pesquisa, as revistas letradas (Revue historique), o Institut libre de sciences politiques para a história das relações internacionais e em seguida da

[2] De todos os historiadores alemães o que exerce influência decisiva sobre seus colegas franceses é Leopold von Ranke. Ele foi o primeiro na Alemanha a investir contra os preconceitos e imprecisões da geração romântica. Ele ambiciona chegar o mais próximo possível da verdade dos fatos, o que se resume pela sua célebre frase: "A História é aquilo que de fato aconteceu" CAIRE-JABINET (1993).

> sociologia política, e enfim a École des Chartes, que instituiu logo cedo um programa.

Pode-se dizer que, mais ou menos pautadas nos programas da "Escola Metódica", certa forma de narrativa histórica proliferou nas academias e se reproduziu em um infindável número de livros, sob os mais variados temas. Entretanto, já no final do século XIX e durante o início do século XX, esses paradigmas passam a ser contestados, ampliando não só o campo do que serão chamadas as "ciências humanas", como também demonstrando as fragilidades do modelo vigente de se escrever a história.[3]. Destacam-se, nesse grupo inicial, personagens como Marc Bloch, Lucien Febvre e Fernand Braudel por suas produções intelectuais mas, principalmente, devido à importância da revista ***Annales d'histoire économique et sociale***[4], publicada em 1929, que teve como editores Febvre e Bloch. O ideário das pessoas congregadas nesta revista ficou conhecido como Escola dos *Annales* e destacava-se, em seus intuitos, exercer uma liderança intelectual nos campos da história social e econômica. Havia, desde o início, uma amplitude dos limites da "história tradicional", principalmente no que diz respeito às "barreiras" entre historiadores e cientistas sociais. Nesse sentido foram convidados geógrafos, sociólogos, economistas e cientistas políticos para a formação de seu comitê editorial.

O historiador inglês Peter Burke, que também estudou os caminhos da Escola dos *Annales* quando remonta o trajeto dessa forma de se (re) pensar a historiografia na França,

---

[3] Neste contexto, vale citar a **Revue de Synthèse Historique**, fundada em 1906 por Henri Berr, a revista Année sociologique fundada por Émile Durkheim, a École française de géographie régionale fundada pelo geógrafo Paul Vidal de la Blache, o desenvolvimento da História econômica no início do século XX e, principalmente, a contituição da chamada *École dês Annales,* agrupada em torno da revista *Annales: économies, societés. Civilisations* (BURKE, 1991).

[4] Esta revista veio sofrendo alterações em seus títulos que representam novas abordagens sobre si mesma e seu campo de estudo. Assim temos os títulos: *Annales d'histoire économique et sociale* (1929-1939); *Annales d'histoire sociale* (1939-1942, 45); *Mélanges d'histoire sociale* (1942-4); *Annales: économies, sociétés, civilisations* (1946-). O núcleo central do grupo é formado por Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Emmanuel Le Roy Ladurie e Jacques Le Goff e, próximos a este centro estão Ernest Labrousse, Pierre Vilar, Maurice Agulhon e Michel Vouvelle.

afirma que este grupo "(...) caracterizou-se por ser pequeno, radical e subversivo, conduzindo uma guerra de guerrilhas contra a história tradicional, a história política e a história dos eventos" (BURKE, 1991, p.12).

Essas guerrilhas eram feitas através de estudos históricos que demonstravam as fragilidades do "fazer histórico" anterior. Ficaria difícil definir claramente o momento de maturidade deste grupo, mas, com certeza, duas publicações de autoria do medievalista Jacques Le Goff, na década de 70, indicam que certa forma de escrita histórica está sendo desenvolvida em torno de seus ideais próprios e distintos dos definidos pela história dita "tradicional". A primeira publicação de Le Goff data de 1974, foi organizada juntamente com o historiador Pierre Nora e foi composta por três volumes intitulados ***Faire l`histoire***. Essa obra coletiva reúne vários historiadores em torno de temas como os novos problemas, as novas abordagens e os novos objetos do fazer histórico. A segunda publicação, intitulada ***La nouvelle histoire***, na França, publicada em 1978, com assistência de Roger Chartier e Jacques Revel, possui um caráter semelhante a anterior – obra coletiva – e foi uma das principais responsáveis pela popularização do termo "Nova História" que, genericamente, abarcava o conjunto de historiadores que faziam uma história "mais abrangente e totalizante", que procuravam redescobrir o homem "na plenitude de suas virtualidades que se inscreviam concretamente em suas realizações históricas" (BURKE, 1991, p.56). Esse livro tornou-se importante referência não apenas pelo termo que popularizou, mas, também por ser, nas palavras da pesquisadora Marie-Paulie CAIRE-JABINET (1993), uma "(...) obra de consulta fácil sobre referências ou explicações sobre a história nova". Neste sentido, seu objetivo foi plenamente alcançado pelo autor, que assim definiu a finalidade do livro

> Nosso objetivo é dar a conhecer a um vasto público as mais modernas orientações da história cuja importância tornou-se tão grande, que há uma "história nova" e que, embora permanecendo uma ciência de vanguarda, ela

> arrasta visivelmente uma parte cada vez maior da produção histórica atrás de si, nos domínios da pesquisa, do ensino, da edição. Descrevemos seus problemas e suas incertezas ao mesmo tempo que suas conquistas, e indicamos os caminhos a serem seguidos. (LE GOFF, 1978)

O livro de Le Goff é importante, em suma, pois apresenta através de seus dez verbetes, as principais concepções que caracterizam os conceitos-chave da "Nova História" ou que indicam orientações de pesquisas históricas que a História Nova precisou definir. As relações destes conceitos com a historiografia da arquitetura e do urbanismo é um campo ainda aberto, mas não é, propriamente, o foco desta tese que se preocupa em debater e aplicar apenas alguns conceitos que cabem melhor ao objeto de estudo em questão.

Mudanças no modo de se pensar a história não ocorreram apenas na França e pode-se pensar, de maneira mais ampla, que suas raízes, não se restringiram à década de 1970. Como aponta BURKE, em seu livro **O que é história Cultural?** (2004)[5], enquanto a historiografia norte-americana já se denominava "cultural" e a inglesa, em oposição a esta, se denominava "social", a tradição francesa tornou-se distinta por dirigir seu foco para outro sentido:

> Há três ou quatro gerações, os historiadores associados à revista *Annales* vêm fazendo uma série notável de contribuições importantes nesse campo: para a história das mentalidades, sensibilidades ou "representações coletivas" na época de Marc Bloch e Lucien Febvre; para a história da cultura material (*civilisation matérielle)*, na época de Fernand Braudel; e para a história das mentalidades (de novo) e da imaginação social, na época de Jacques Le Goff, Emmanuel Le Roy Ladurie e Alain Corbin. (BURKE, 2004, p.11)

[5] Este livro se concentra no que o autor define como redescoberta da história cultural na segunda metade do século XX Para BURKE estas práticas já ocorriam desde o século XVIII na Alemanha.

Para BURKE, esta "tradição" francesa tem sido reduzida ao longo dos anos, ao mesmo tempo em que ganha destaque no panorama mundial a Nova História Cultural[6], que seria a forma dominante de produção da história cultural contemporânea (2004, p.68). Esta "nova" maneira de se escrever a história cultural responde às críticas que vinham sendo feitas à história cultural "tradicional" ou "clássica" (BURKE, 1997)[7] que apresentava quatro fragilidades, segundo o historiador inglês:

A primeira delas se refere à idéia de que a história da cultura estava, de certa forma, "solta no ar". Para isso, utiliza como exemplo o historiador Jacob Buckardt que, em meados do século XIX, publica o livro **Cultura do Renascimento na Itália**. Segundo BURKE (1997) este autor realiza muito bem as ligações entre pintura, escultura, filosofia e poesia, mas não se deteve sobre a "estrutura política da Itália na época. Pouco falou sobre os conflitos sociais e é quase impossível imaginar dois ou três séculos de história da Itália sem conflitos sociais."

A segunda crítica se faz em contraposição a um dos pressupostos da história cultural tradicional que é o "espírito da época", ou seja, "o pressuposto de consensos culturais, da unidade cultural de uma dada época". BURKE destaca que seria impossível falar dessa unidade, frisando que uma cultura não é homogênea sendo sempre importante se perguntar "cultura de quem?".

A terceira crítica levanta a discussão a respeito dos limites da idéia "clássica" de cultura, como sinônimo de arte, música, poesia... Uma das principais diferenças desta "nova" história cultural é justamente a ampliação do conceito de cultura, abrangendo uma enorme variedade de temas, pois existe uma "cultura política, a cultura do trabalho, os rituais, os

---

[6] Segundo Burke a expressão "nova história cultural" entrou em uso no final de 80. Em 1989, o historiador norte-americano Lynn Hunt publicou um livro com esse nome que se tornou muito conhecido, mas os ensaios ali reunidos foram originalmente apresentados em um seminário realizado em 1987 na Universidade da Califórnia, em Berkeley, sobre "História Francesa: textos e cultura". (BURKE, 1994, p.68)

[7] Este texto foi publicado na Revista Diálogos do departamento de História da Universidade Estadual de Maringá. Neste primeiro número, a seção *Mesa redonda* trouxe uma conferência sobre a História Cultural proferida pelo prof. Peter Burke em 1996 nesta Universidade, comentada por Sílvia Hunold Lara (UNICAMP), Zélia Lopes da Silva (UNESP) e Elias Thomé Saliba (USP)

gestos, o humor, a comida, a história do corpo, a história da linguagem, até a história do silêncio". Tal crítica esclarece inclusive a atual dificuldade de delimitação do conceito de história cultural.

A última crítica se refere ao modo de se escrever história atualmente, que não deve ser o mesmo que o modo como se escrevia a história da cultura "tradicional". BURKE destaca que a história de Buckardt "era apropriada para o seu auditório, mas não para o nosso, pois não é nossa cultura".

No corpo da presente tese, o objetivo destas citações é destacar as características do que se entende por História Cultural e o uso que se faz delas neste trabalho.

As quatro críticas apontam caminhos importantes para esta tese. A partir da terceira, como pudemos observar, há uma dilatação do conceito de história cultural, o que faz com que o próprio BURKE considere razoável perguntar "o que não é história cultural?". A respeito da amplitude do conceito deste campo do conhecimento, é importante verificarmos os limites, que são colocados por seus próprios protagonistas como destaca o já citado historiador francês Roger Chartier que, em uma entrevista, aborda os riscos de um "relativismo absoluto"

> Não posso aceitar a idéia que está identificada com o pós-modernismo de que todos os discursos são possíveis porque remetem sempre à posição de quem o enuncia e nunca ao objeto. De acordo com essa visão, o discurso é sempre autoproduzido: não diz nada sobre o objeto e diz tudo sobre quem o escreveu. (CHARTIER, 2004)

Nesse sentido vale recorrermos a uma definição mais específica que o próprio Chartier faz para a história cultural. Tal definição baseia-se principalmente na necessidade de um amplo entendimento da noção de práticas e representações.

> A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objecto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real. Variáveis consoante as classes sociais ou os meios intelectuais, são produzidas pelas disposições estáveis e partilhadas, próprias do grupo. São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço decifrável.
> As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de um grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1990, p.16-7)

Esse entendimento torna-se tão significativo para a produção da atual história cultural que, numa reflexão sobre seu futuro, na conclusão de seu livro sobre o tema, BURKE o coloca como bastião dos avanços contemporâneos

> Mais cedo ou mais tarde acontecerá uma reação contra a "cultura". Quando ocorrer, teremos de fazer todo o possível para garantir que não se percam os ganhos recentes da percepção histórica – resultantes da virada cultural. Os historiadores, especialmente os empiricistas ou "positivistas", costumam sofrer de uma doença caracterizada por levar tudo ao pé da letra. Vários não eram suficientemente sensíveis ao simbolismo. Muitos tratavam os documentos históricos como transparentes, dando pouca ou nenhuma atenção à sua retórica. Muitos descartavam certas ações humanas, tais como abençoar com dois ou três dedos, como "mero" ritual, "meros" símbolos, assuntos sem importância. Na última geração, os historiadores culturais e também os antropólogos culturais demonstraram as fraquezas desta abordagem positivista. Qualquer que seja o futuro dos estudos históricos, não deve haver um retorno a esse tipo de compreensão literal. (BURKE, 2004, p.163)

É necessário relacionar essa proposta de análise com um campo maior de estudo da história urbana que vem se formando no Brasil, principalmente através dos seminários de História da Cidade e do Urbanismo (SHCU) e nos encontros bianuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional. É através de uma recente avaliação da produção dos SHCU`s que se torna possível verificar que, além de uma notória

expansão temática, há uma forte preocupação com um rigor conceitual nas discussões sobre a história urbana que aborda diretamente a prática projetual na sua desafiante articulação das variáveis espaço-tempo (PINHEIRO; GOMES, 2004). A temática específica da história cultural ainda é pouco referenciada nestes estudos.

No campo da Educação também estão sendo desenvolvidos esforços no sentido de se aproximar dos estudos culturais. No relatório **Particularidades de um Campo Disciplinar em consolidação: balanço do I Congresso Brasileiro de História da Educação**, a pesquisadora Libânia Nacif XAVIER (2000) reconhece a "crescente consolidação de um campo disciplinar que se desenvolve no interior do campo pedagógico, mas que nitidamente inscreve-se no âmbito da chamada História Cultural".

Essa visão é corroborada por autores como Luciano Filho e Diana Gonçalves Vidal, que se detiveram a fazer um balanço mais recente sobre os estudos históricos no campo da História da Educação no Brasil e concluem que

> (...) a influência mais reconhecida refere-se à chamada nova história cultural francesa. Às vezes difusa no corpo dos textos analisados pelos balanços realizados, outras vezes explícita apenas na bibliografia e, em muitos outros casos, aparecendo no diálogo substantivo desenvolvido em trabalhos de cunho mais historiográfico. (VIDAL;FILHO, 2005, p.124)

Uma mudança significativa nos objetos de pesquisa da história da educação é um reflexo desta influência da história cultural como aponta Sérgio Castanho:

> Não havia a preocupação com as *práticas escolares*, isto é, com o que se vivia no cotidiano da escola, o ser da escola, os saberes que nela se produziam e reproduziam, o currículo escolar, a avaliação do aprendizado, o significado do tempo, o calendário escolar, o saber social que os alunos traziam à escola e suas relações com o saber instituído pela escola, a simbologia escolar, as festividades, a disciplina como forma de controle as disciplinas como organização dos saberes e das carreiras docentes, a profissionalização docente e seus ritos, **a arquitetura escolar como**

> **linguagem significativa**... A lista ainda continuaria.... (CASTANHO, 2000, grifo nosso)

A arquitetura passa a ser mais investigada, mas deve-se levar em consideração que é apenas um tema entre um grande leque de outros, o que torna a literatura sobre o espaço escolar ainda muito escassa tanto no campo da educação como também no da arquitetura e do urbanismo, como destaca a pesquisadora Ester Buffa (BUFFA; PINTO, 2002, p.21-3)

O pesquisador espanhol Antonio VIÑAO (1995) reconhece que há uma lacuna historiográfica quando se trata do tema *espaço* na literatura dos historiadores da educação. Segundo ele, foi em 1985, quando Juame Trilla publicou o livro ***El espacio social y material de la escuela***, que se tentou um enfoque inovador, onde o espaço era analisado "em sua perspectiva histórica, com a finalidade de deslindar o caráter ou a natureza da instituição escolar" (p.10). Essa postura, sem dúvida, pode ser contextualizada dentro de um processo de revisão da forma de se escrever a história entre os pesquisadores da educação. Segundo Viñao,

> Um dos aspectos que caracterizam o que se deu a chamar de "nova" história cultural da educação (...) é a ruptura com a separação entre a história das idéias pedagógicas, a das instituições educativas e a da materialidade das práticas que se desenvolvem em tais instituições. E, mais ainda, ao colocar o foco na análise, antes sem interesse, dessas últimas, o que fazem aqueles que seguem essa linha teórico metodológica é reconfigurar a "velha" história das idéias pedagógicas "no tempo em que se desvanece o interesse pelo estudo das idéias desvinculadas da materialidade dos dispositivos que as colocam em circulação e das práticas dos agentes que as produzem ou se apropriam delas". (VIÑAO, 2005, p.16)

Mas isso não significa que a história cultural tenha sido privilegiada em todas as suas possibilidades, conforme podemos verificar nas observações da pesquisadora da educação Thais de Lima e Fonseca que, ao analisar as abordagens que predominam nos trabalhos desenvolvidos nos principais programas de pós-graduação em História do país, observa a

recorrência da afirmação de que a História Cultural tornou-se hegemônica na historiografia brasileira, a partir da década de 1990. Segundo a autora, na "história da educação a declaração de vínculos com esse campo historiográfico também é usual" (FONSECA, 2004), mas, em outra publicação ela alerta que estes vínculos não são tão sólidos pois

> (...) a penetração dos pressupostos da História Cultural neste campo é ainda problemática, superpondo-se às abordagens tradicionais e sendo, muitas vezes, marcada por uma incorporação superficial dos seus instrumentos conceituais e metodológicos, quando não apenas como indicações bibliográficas. (FONSECA, 2003, p.61)

Como vimos, no campo da educação, apesar das dificuldades na prática dos estudos historiográficos culturais, esta vertente está se consolidando. Parece-nos que, no campo da Arquitetura e Urbanismo, essas preocupações ainda estão em seu início. É nesse sentido que este trabalho se situa: pretende contribuir nas relações da História Cultural com a Arquitetura e Urbanismo através do objeto "cidades universitárias".

1.2 O MÉTODO

Inicialmente apresentaremos as principais diretrizes teórico-metodológicas adotados neste trabalho, brevemente comentadas e contrastadas em relação aos valores da denominada "história tradicional". Depois, procuraremos abordar as noções que serão trabalhadas nessa tese.

1.2.1 O Acontecimento

Segundo BURKE (1991, p.12), os historiadores tradicionais pensam na história essencialmente como uma narrativa de acontecimentos. A Nova História rejeitou

diretamente essa forma do fazer histórico, pois questionava a própria importância do "fato" em si. É Lucien Febvre quem começou por buscar discutir a noção de "fato" ao se perguntar sobre a importância dada ao assassinato de Henrique IV. Ele questiona:

> (...) onde pegaríamos o fato em si, este pretenso átomo da história? O assassinato de Henrique IV por Ravaillac, um fato? Se o analisarmos, se o decompusermos em seus elementos, uns materiais outros espirituais, resultado combinado de leis gerais, de circunstâncias particulares de tempo e lugar, enfim, de circunstâncias próprias a cada indivíduo, conhecidos ou ignorados, que representam um papel na tragédia, quão rápido veremos dividir-se, decompor-se, dissociar-se um complexo emaranhado... Algo dado? Não, algo criado pelo historiador, quantas vezes? Algo inventado e construído, com a ajuda de hipóteses e conjeturas, por um trabalho delicado e apaixonante. (FEBVRE, 1953, p.7 *apud* LE GOFF, 1978, p.32)

A chamada Escola dos *Annales* considerava os acontecimentos como a superfície do oceano da história que só podia ser significativa na medida em que revelasse suas correntes mais profundas. A tarefa do historiador, portanto, seria compreender que estes acontecimentos não representam nada em si mesmos, é preciso alguém para lhes dar sentido. Acima de tudo, entretanto, seria necessário que o historiador compreendesse que mais importante que os acontecimentos seriam as *estruturas* que o suportam. Segundo Krzysztof Pomian, que assina o capítulo sobre a História das Estruturas no livro História Nova de LE GOFF (1978, p.113):

> (...) A estrutura ou, antes, as estruturas – porque, na linguagem dos historiadores, essa palavra só existe no plural – são fenômenos geográficos, ecológicos, técnicos, econômicos, sociais, políticos, culturais, psicológicos, que permanecem constantes durante um longo período ou que só evoluem de maneira quase imperceptível.

Segundo o autor, a "história tradicional" se concentrava apenas no inesperado, no incomum, enquanto que a história nova já impõe um questionamento sobre aquilo que muitas

vezes parece constante, regular. Em função desta abordagem proposta pela história nova, houve um deslocamento do excepcional para o constante, do extraordinário para o cotidiano.

Por outro lado, podemos destacar que a história dos acontecimentos "extra ordinários" vinha acompanhada da necessidade de uma visão "evolutiva", que contribuía para a compreensão de que o fato histórico era a culminância de uma sucessão de eventos em um dado espaço de tempo.

Treze anos depois do texto de Krzysztof Pomian, BURKE (1991) escreve um texto a respeito de uma reavaliação da história dos acontecimentos e da história das estruturas. Segundo o autor, as duas formas de se escrever a história devem se complementar por uma necessidade intrínseca do objeto estudado. Embora reconhecendo a enorme contribuição do conceito de "estruturas" para a história, pondera sobre os prejuízos causados pelo abandono da narrativa como sua maneira de escrevê-la. Para Burke, importantes historiadores estão procurando modelos de escrita da história que justaponham as estruturas de vida comum com os acontecimentos extraordinários, incomuns e que, ao mesmo tempo, apresentem tanto a visão "de cima", dos personagens políticos, dos atores normalmente considerados na história tradicional, como da visão "de baixo", ou seja, dos anônimos que muitas vezes "fazem" a história, mas, normalmente, são olvidados por ela. Esta postura fortalece a idéia de se debater novas formas de narrativas.

Burke (1991) sugere, inclusive, algumas reflexões a respeito da dinâmica dos escritos desenvolvidos pelos historiadores do cinema[8] e suas possíveis contribuições para o campo como um todo. Neste contexto, o autor detecta através de romances, filmes e

[8] "Visões retrospectivas, cortes e a alternância entre cena e história: essas são as técnicas cinemáticas (ou na verdade literárias) que podem ser utilizadas de uma maneira superficial, antes para ofuscar do que para iluminar, mas podem também ajudar os historiadores em sua difícil tarefa de revelar o relacionamento entre os acontecimentos e as estruturas e apresentar pontos de vista múltiplos". (BURKE, 1991, p.348)

mesmo estudos históricos sobre a história a importância dada atualmente aos acontecimentos, não no sentido de um renascimento, e, sim, de uma "regeneração".

Paul VEYNE (1998) apresenta um conceito didático que contribui para o entendimento do fazer histórico e de sua relação com o acontecimento. Segundo ele o que dá sentido aos acontecimentos é o tecido da história, ou seja, sua trama. O trabalho do historiador é isolar os fatos segundo sua conveniência, dando-lhes sentido através de uma trama histórica construída de forma objetiva. Por outro lado, deve-se ter em mente que a totalidade dos fenômenos observáveis num dado momento ou em determinado local nunca será abordada integralmente, mas somente alguns aspectos escolhidos.

Claramente não é objetivo de esta pesquisa criar uma história factual de eventos das cidades universitárias. É fundamental, entretanto, organizar uma cronologia para que processos, atores, embates, tensões e alianças, possam ser mais bem apontados e aferidos em seus papéis, uma vez que este caminho ainda não está devidamente estruturado.

Compreender as cidades universitárias acima de seus marcos temporais, revelando as estruturas que as conformam é, por si só, uma importante tarefa desta pesquisa. O projeto de arquitetura em si é comumente abordado na historiografia da arquitetura e do urbanismo e da educação apenas como um acontecimento que contribui para uma narrativa cronológica. Por outro lado, tem se tornado notório o esforço dos pesquisadores em criar uma "trama" que proporcione uma compreensão dos projetos além de categorias externas, previamente estabelecidas, mas principalmente através de uma abordagem que privilegie a complexidade de seus atores e contextos culturais. É nesse sentido que as cidades universitárias tornam-se tão relevantes, pois seus personagens e contextos são múltiplos, amplos e contribuem para a compreensão de diversas tramas históricas atreladas ao campo disciplinar da arquitetura e urbanismo.

1.2.2 A História Política

De forma bem resumida, podemos dizer que a história tradicional tinha como grande componente a preocupação com a história política, principalmente com os fatos políticos, com as guerras, etc. Isto se deve, em grande parte, pela disponibilidade de documentos "oficiais" sobre estes eventos que permitia uma extensa análise e uma reconstrução do fato histórico demonstrando sua grande importância.

Esse é basicamente um efeito/causa da história baseada em acontecimentos - os grandes eventos nesta abordagem concentravam a atenção dos pesquisadores. No antigo paradigma conviviam, certamente, outras maneiras de se escrever história, como a história das artes ou a história da ciência, mas certamente não guardavam a mesma relevância da história política e eram considerados como histórias periféricas (BURKE, 1991, p.11).

Para a Nova História, virtualmente, todas as atividades humanas tornam-se pontos de interesse, pois tudo tem passado e pode ser reconstruído. Na publicação de 1974, **História: Novos Objetos**, livro da trilogia já citada de Jacques LE GOFF e Pierre NORA sobre as bases de uma revisão do "fazer histórico", verificamos a existência de capítulos abordando os mais variados temas, tais como o clima, o inconsciente, o mito, a mentalidade, a língua, o livro, os jovens, o corpo, a cozinha do século XIX, a opinião pública, o filme, entre outros. Mesmo em publicações mais recentes como **A Escrita da História: Novas Perspectivas**, que teve Peter BURKE (1991) como organizador, várias destas temáticas são retomadas e ainda outras, como as mulheres, o além-mar, a micro-história e a leitura, por exemplo, são incluídas.

Esta efusão de novos temas para a história é relevante para o campo da arquitetura e do urbanismo, pois, segundo Arturo ALMANDÓZ (2004, p.119), em seu texto sobre a historiografia urbana na América latina, mesmo que a história urbana guarde sua genealogia

atrelada ao século XIX, pode-se dizer que epistemologicamente a constituição de seu campo é recente. Sua construção pode ser vista, em parte, "como conseqüência do lento e tardio desenvolvimento que a história social teve, em meados do século XX, sob a influência da escola dos *Annales* e outras vertentes de inspiração Weberiana".

Por outro lado, ALMANDÓZ (2004) também destaca que a história cultural contemporânea sobre as cidades está se distanciando também da geração dos *Annales* na medida em que se aproxima mais do conceito de micro-história. A vertente da micro-história é uma revisão dos esquemas estruturalistas, quer de inspiração marxista, quer da "longa duração" dos *Annales,* que marcou toda uma geração de historiadores.

De acordo com alguns autores, seria esta micro-história que responderia pela atual fragmentação aparente dos trabalhos de pesquisa em história urbana. Segundo Nancy STIEBER, em seu texto sobre a micro-história da cidade moderna ,

> (...) Apesar de suas diferenças ideológicas, metodológicas ou filosóficas, o que é evidente, nessas recentes reformulações da relação entre sociedade e cultura, é o deslocamento de sistemas totalizadores maiores aplicados a grandes escalas de tempo e geografia, para investigações de pequena escala sobre as interações sociais através das quais a cultura é produzida. Há preferência pelo concreto, em detrimento do esquemático, uma abertura à observação, e uma desconfiança em relação a qualquer construção teórica que poderia provar ser restritiva. Em vez de moldar os problemas históricos em trajetórias de desenvolvimento de longo alcance, os historiadores lêem particularidades minuciosas e empiricamente observáveis, para revelar os códigos, forças e processos que atuam nas formas culturais (STIEBER *apud* ALMANDÓZ, 2004, p.132).

O valor dado ao aspecto cultural na história é sintomático na medida em que demonstra o cansaço de uma história saturada de estruturas, hierarquias, modos de produção, sistemas, subsistemas, modelos, enfim, da história como um processo sem sujeito.

Assim, vale destacar que a história metódica do século XIX comumente estruturava-se ao redor de um homem de grande significado e importância, demonstrava suas decisões e

reflexões, interessava-se quase que exclusivamente pelas elites ou instituições em que esta atuava. A geração dos *Annales* buscou uma substituição deste olhar histórico que tratava de forma privilegiada algumas individualidades em destaque no cenário estudado por homens e, principalmente, por grupos sociais que se mostravam mais efetivos na história, ainda que de menor destaque.

Com a consolidação deste princípio, uma história oposta à tradicional foi se desenvolvendo. Nesta nova forma de narrar o passado, perdem espaço os reis e os estadistas, e inicia-se um novo foco voltado às massas sociais e aos dominados. Esse interesse surge não apenas nas ciências do passado, mas também nas ciências sociais que, ao analisarem o presente, passam a valorizar principalmente estes grupos.

Mais recentemente, porém, Bernard LEPETIT (2001), em seus textos da década de 1990, vem ressaltar a necessidade de se retomar o papel dos atores no sentido de contribuir para uma análise da "ação na situação". Nesta vertente, deve-se levar em consideração os atores individuais e os seus diferentes percursos biográficos micro históricos em detrimento das abordagens via "classes"[9]. Tenta-se entender, agora, como os homens do passado se compreendiam, como eles se constituíam e como constituíam seu contexto próximo, e mesmo como pensavam a própria história.

Não é um retorno aos grandes personagens, mas uma reavaliação da importância dos atores na história. Na historiografia da arquitetura, estão surgindo esforços que indicam uma nova valorização destes escritos – os pesquisadores, por exemplo, procuram clarificar a intencionalidade, dos arquitetos em seus projetos, diferenciando suas reais contribuições durante o processo projetual ou mesmo intelectual.

---

[9] Heliana Angotti abordou esta questão na apresentação de sua seleção de textos de LEPETIT publicada sob o nome **Por uma história urbana** (2001, p.12).

As cidades universitárias, como vimos, são uma pequena parte desta história urbana. Nesse contexto, torna-se relevante conhecer mais profundamente a biografia dos seus atores, sejam arquitetos, políticos, membros de comissões ou educadores, para melhor reconstruir esse passado. Mas, ao mesmo tempo, este enfoque não se afasta totalmente do campo político, antes busca revisá-lo de uma forma mais ampla e multifacetada, pois, como pondera Silvia Arango, em seu livro sobre cidades universitárias na América Latina: "o ponto de união [da dimensão política] com a dimensão arquitetônica é, como notam muitos leitores perspicazes, o projeto educativo" (ARANGO, 2002, p.12).

Existem ainda outras noções que, embora já tenham sido abordadas superficialmente nos itens anteriores ou que sejam mesmo subjacentes a estes, se destacam no contexto da história cultural e merecem uma abordagem específica pela sua utilidade no presente trabalho.

1.2.3 Campo

Um risco comum nas reflexões sobre uma produção cultural é considerá-la como uma criação "pura", ou seja, apenas restrita ao seu conteúdo específico, que se desenvolve totalmente livre de qualquer pressão social. Outro risco seria uma postura diametralmente oposta, a de se entender estas produções como "escravas" das demandas sociais.

Por vezes, os estudos procuram resolver essa questão relacionando simplesmente o "texto" com o "contexto", unindo esses dois pólos. Tal postura, se feita de forma simplista, pode levar ao que Pierre BOURDIEU chama de "erro de curto circuito", apontando as relações abusivas entre uma e outra parte. Nesse sentido, BOURDIEU (1997, p.20)[10] propõe:

---

[10] Texto produzido a partir da conferência e debate organizados pelo grupo *Sciences em Questions*, Paris, INRA, 11 de março de 1997.

> Minha hipótese consiste em supor que, entre esses dois pólos, muito distanciados, entre os quais se supõe, um pouco imprudentemente, que a ligação possa se fazer, existe um universo intermediário que chamo o *campo literário, artístico, jurídico* ou *científico*, isto é, o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. Esse universo é um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas.

Essas leis internas ao campo guardam certa autonomia ainda que se mantenham sempre em relação direta com um "macrocosmo" mais amplo. Essa autonomia se refere à possibilidade desse campo conservar ou transformar a si mesmo. Para melhor compreender essas alterações internas, deve-se entender a estrutura das relações objetivas entre os agentes que atuam no campo, conforme aponta BOURDIEU:

> (...) é a posição que eles ocupam nessa estrutura que determina ou orienta, pelo menos negativamente, suas tomadas de decisão. Isso significa que só compreendemos, verdadeiramente, o que diz ou faz um agente engajado num campo (um economista, um escritor, um artista etc.) se estamos em condições de nos referirmos à posição que ele ocupa nesse campo, se sabemos "de onde ele fala" (...) – em vez de nos contentarmos em nos reportar ao lugar que supostamente ele ocupa no espaço social global, o que a tradição marxista chama de condição de classe. (1997, p.23-4)

É a partir da noção de capital marxista que Bourdieu desenvolveria a noção de "capital social" que pode assumir os mais variados aspectos dentro de um campo específico. Se estivermos falando, por exemplo, do campo da ciência, o capital refere-se à autoridade científica que garantem o poder de "se impor junto a outros componentes do campo". Outros campos como o da alta costura teriam como base de capital o carisma do costureiro-artista (ORTIZ, 2002, p.164-5).

Para o caso deste estudo, o campo de um projeto de universidade para a nova capital é também composto por tensões e agentes melhor ou pior posicionados dentro da estrutura de poder vigente. Compreender o capital social desse campo, assim como o

posicionamento dos agentes nessa estrutura, é a forma de se conseguir uma trama histórica mais encarnada com o momento do projeto.

1.2.4 Temporalidades

Uma das principais revisões da História Nova foi em relação ao tempo. Há, sem dúvida, a necessidade de se criar uma cronologia dos temas abordados que não esgota, por si só, este tema para a história. Nesse sentido, LE GOFF destaca a importância das periodizações

> (...) o historiador deve respeitar o tempo que, de formas diversas, é a condição da história e que deve fazer corresponder os seus quadros de explicação cronológica à duração do vivido. Datar é e será sempre uma das tarefas fundamentais do historiador, mas deve fazer-se acompanhar de outra manipulação necessária da duração – a periodização -, para que a datação se torne historicamente pensável.
> (...) Acrescentarei apenas que não há história imóvel e que a história também não é pura mudança, mas sim o estudo das mudanças significativas. A periodização é o principal instrumento de inteligibilidade das mudanças significativas. (LE GOFF, 1984, p.178)

Dessa forma há uma negação do tempo linear das crônicas e da história positivista e o início de um entendimento relacionado à diferenciação das temporalidades. Como defende Le Goff,

> Demolir a idéia de um tempo único, homogêneo e linear. Construir conceitos operacionais dos diversos tempos de uma sociedade histórica — com base no modelo da multiplicidade dos tempos sociais. (...) Constituir uma nova cronologia científica que data os fenômenos históricos muito mais segundo a duração da sua eficácia na história, do que segundo a data de sua produção. Isso vale tanto para fenômenos materiais, quanto espirituais. (1978, p.54)

Nas atuais reflexões sobre temporalidades podemos verificar que não houve significativas mudanças na compreensão dessa questão em relação à abordagem supracitada.

Bernard LEPETIT destaca que a noção de temporalidade pode ser uma contribuição bem particular da história para outras disciplinas.

> (...) as temporalidades humanas são múltiplas, que a coincidência cronológica não basta para estabelecer a verdadeira contemporaneidade, que os desníveis são criadores: desnível entre as dimensões econômica, social e cultural que todos os fenômenos comportam; desnível entre os fenômenos objetivos e as representações que toda a ação humana contém; desnível entre as estruturas formais de uma sociedade e seu funcionamento real. (LEPETIT, 2001, p.42)

Para o urbanismo, especialmente, essa questão possui grande relevância, pois, ao se pensar as cidades com a diversidade de atores que interferem diretamente sobre sua produção, naturalmente ocorrem "desníveis temporais" significativos nas dimensões econômicas, sociais e culturais. Os projetos das cidades universitárias tornam-se mais claros na medida em que esses desníveis são revelados, pois sua própria formação depende de um conjunto de fatores que extrapolam o simples propósito projetual.

Esse conceito pode também funcionar em sentido contrário, ou seja, atores posicionados à distância em termos temporais podem, na verdade, estar "nivelados" em termos de idéias e práticas. Para se produzir uma história mais comparativa entre alguns projetos de cidades universitárias brasileiras e estrangeiras, o entendimento desta noção constitui um significativo recurso para se evitar arriscadas inferências.

1.2.5 Representações e Práticas

Desde a História Nova, formas de se abordar o próprio conceito de história cultural vem se desenvolvendo, o que, segundo Roger CHARTIER, significaria "*(...)* identificar o modo

como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler" (1990, p.17)

É o mesmo CHARTIER quem diz que para se efetivar esta leitura, uma noção é fundamental: a de práticas e representações. Segundo esse autor, diferente do conceito de mentalidades da História Nova, as representações permitem articular três modalidades de relação com o mundo.

> Em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente as práticas que visam reconhecer uma identidade social (...); por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns "representantes" (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo. (1990, p.23)

Além dessas possibilidades da representação, verificamos que o campo da história urbana tem muito mais a aproveitá-las se as entendermos de forma ativa no período em que se forma, conforme ponderava RONCAYOLO em um debate com Lepetit, Bardet e Maurice Aymard,

> (...) A representação é ativa: ela não apenas "diz" a cidade, ela "faz" a cidade. O essencial na cidade moderna, a partir do século XVII, é que ela é projetada. Não é mais a cidade existente que importa, mas os conceitos empregados para definir a cidade tal como deveria existir. Não se vai diretamente do econômico e do social à intervenção no espaço; passa-se pelo desvio das representações: através da cidade, mobiliza-se o conjunto dos dados científicos, paracientíficos, mágicos, imaginativos e outros que formam o equipamento mental de uma época. (LEPETIT, p.270)

Através dessa história cultural podemos reconstruir uma versão mais ampla do passado, justamente devido à sua instância metodológica privilegiada. Através das representações e práticas culturais de diferentes atores, podemos observar os projetos e seus

"contextos" de forma mais integrada e coerente. Há mesmo uma possível redefinição do conceito de história cultural destacada por CHARTIER (1990),

> A definição de história cultural pode, nesse contexto, encontrar-se alterada. Por um lado, é preciso pensá-la como a análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço."(...)
> Por outro lado, esta história deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido. Rompendo com a antiga idéia que dotava os textos e as obras de um sentido intrínseco, absoluto, único – o qual a crítica tinha a obrigação de identificar -, dirige-se às práticas que, pluralmente, contraditoriamente, dão significado ao mundo.

Mas essa abordagem ampla também trouxe dificuldades para a prática histórica, uma vez que, para dar cobertura às questões vinculadas às representações com todas as suas implicações, a história, como disciplina, precisou recorrer aos arsenais metodológicos da antropologia, da psicologia social, da sociologia, da lingüística etc. A aproximação dessas disciplinas com a história teve um resultado perigoso. A pretensão era fortalecer a história no sentido de legitimá-la como conhecimento ante a possibilidade de cobrir com maior eficiência a reconstituição do passado. Esta busca em outras disciplinas de componentes metodológicos para completar o escopo da história custou-lhe o preço de sua própria plausibilidade (CARDOSO & MALERBA, 2000). LEPETIT desenvolve uma reflexão específica sobre uma prática restrita da interdisciplinaridade da história onde conclui que esta deveria definir-se "apenas como um processo controlado de empréstimos recíprocos, entre as diferentes ciências do homem, de conceitos, problemáticas e métodos para leituras renovadas da realidade social" (2001, p.12).

Esse é, na verdade, um dos grandes riscos também do campo da Arquitetura e do Urbanismo. Uma absorção por demais aberta de outros campos que não possuem características semelhantes pode tornar o próprio discurso do campo menos focado em suas

questões intrínsecas, tornando-o, no mais das vezes, menos acessível e, geralmente, pouco produtivo.

Obviamente, não estamos discordando de ALMANDOZ (2004) que, em sintonia com os historiadores culturais, recomenda a incorporação de gêneros literários, narrativas, poesias, crônicas de viagem, representações pictóricas e cinematográficas ao acervo de fontes de pesquisa da história urbana diante da necessidade de se englobar a "cultura urbana" em seus textos. Este é, sem dúvida, o reconhecimento da história urbana como campo de "dispersão epistemológica", que necessita do apoio de uma ampla gama de fontes externas, todas com interseções com a urbe.

Frisamos apenas que é preciso abordar, também, as representações específicas do campo da Arquitetura e do Urbanismo. A este respeito, a professora Silva PEREIRA (2005) destaca que o arquiteto trabalha com as paisagens sociais, físicas, econômicas, mas também com tecnologias, materiais de construção, com o desenho, com escalas, com a seleção de vegetações, de cores, de técnicas construtivas - entre outras tantas especificidades deste campo. E ampliando o conceito de representações adotado pelos historiadores, e mesmo por Almandoz, Silva PEREIRA adverte: "Todas estas sucessivas 'escolhas' que o arquiteto realiza ao elaborar um projeto fazem referência à cultura disciplinar e à sua própria cultura, sua 'visão de mundo': são representações". [11].

Por outro lado, a própria noção de "representação" permite conhecer mais os atores, na medida em que se verifica a distância entre suas representações a respeito dos mais variados temas e, por sua vez, suas práticas efetivas em relação à suas próprias visões, à importância e escolha que "imagina" estar fazendo. Tal desnivelamento contribui para que apareçam questões ainda não estudadas ou pouco debatidas e exige uma abordagem historiográfica que não priorize categorias prévias para o objeto de estudo, deixando que

[11] Conforme Margareth Campos da Silva Pereira, entrevista em 09/09/2008.

estas aflorem durante a própria pesquisa. De outro modo, um estudo com estas bases permite compreender os atores envolvidos no projeto segundo suas "condições de possibilidade", evitando comparações ou exigências anacrônicas.

Enfim, o que buscamos, neste trabalho, foi construir uma perspectiva atenta às representações individuais e sociais que são construídas historicamente sobre certo tema entendendo que as visões, longe de serem homogêneas, são quase sempre conflituosas.

1.2.6 Os documentos

Para a já citada escola metódica, a história não é senão a utilização efetiva de documentos - a base do ofício do historiador. Esses documentos deveriam ser objetos de pesquisa, classificação e crítica interna e externa desse profissional. Uma distinção foi estabelecida entre a fonte narrativa e o documento de arquivo, em proveito do último. Desse interesse pelos documentos, decorre um dos aspectos desta escola já abordado anteriormente: o discurso do acontecimento, que visa desenvolver a narrativa pela enumeração dos fatos reconstituídos.

Uma das grandes contribuições dessa forma de se fazer história foi sua ênfase em registros oficiais, bem preservados em arquivos em detrimento das limitadas fontes narrativas ou crônicas. Por outro lado, essa visão negligenciou outros tipos de evidências (o período anterior à invenção da escrita, por exemplo, foi definido como "pré-história").

A Nova História foi demonstrando, aos poucos, as "anomalias" desse sistema, pois, como esclarece Peter Burke,

> (...) se os historiadores estão mais preocupados que seus antecessores com uma maior variedade de atividades humanas, devem examinar uma maior variedade de atividades humanas. Algumas dessas evidências são visuais,

> outras orais (...). Há também evidência estatística: dados comerciais, dados populacionais, dados eleitorais, etc. (BURKE, 1991, p.16)

O campo de trabalho do historiador se amplia sensivelmente através das diversas fontes que cada época pôde produzir. Mas é preciso, acima de tudo, estar atento à tarefa crítica do historiador, como enuncia LE GOFF,

> Uma nova concepção do documento, acompanhada de uma nova crítica desse documento. O documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e seu meio; o documento é produzido consciente ou inconscientemente pelas sociedades do passado, tanto para impor uma imagem desse passado, quanto para dizer "a verdade" (1978, p.54-8)

A História Cultural tem como especificidade justamente a natureza das fontes e dos discursos utilizados. Segundo ALMANDÓZ, em seu já citado balanço sobre a historiografia,

> (...) a incorporação de gêneros literários e discursos não especializados – ensaio, narrativa, poesia, crônica de viagens, representação pictórica e cinematográfica – entre outros – ao acervo de fontes tradicionais da história urbana e urbanística, constituído pela literatura técnica e legal principalmente, veio a ampliar o catálogo documental desse novo sub-campo disciplinar, que é a história cultural urbana. (2001 p.54-5)

Dentro dessa necessidade de um uso rigoroso de fontes diversificadas, o estudo histórico das cidades universitárias exige uma abordagem que observe uma grande diversidade de evidências. Restringir as fontes somente aos projetos, ou mesmo somente aos documentos oficiais, seria arriscar uma análise extremamente dirigida a apenas um aspecto específico de sua produção.

Para ampliar essas evidências pesquisamos arquivos diversos, alguns oficiais como o CPDOC, outros particulares como o de Darcy Ribeiro ou de personagens próximos a ele e a Oscar Niemeyer, durante o período de constituição da UnB, bem como de Anísio Teixeira.

Essa ampla base documental nos foi valiosa não apenas pela necessidade dos documentos específicos referentes às cidades universitárias, mas também para melhor compreender a trajetória intelectual dos principais autores envolvidos.

A história oral também foi um recurso utilizado já que ainda não foram feitos estudos com este recurso em relação aos objetos da presente pesquisa.

Para melhor caracterizar o debate específico da Arquitetura e do Urbanismo no período, fontes como jornais de época, periódicos e livros que tenham conteúdo relevante sobre o assunto foram pesquisados. A prioridade para as fontes primárias é uma forma de se percorrer um caminho ainda não trilhado sobre o tema.

Inicialmente destacaremos neste conjunto de fontes primárias, os textos, papéis administrativos e relatos dos atores que participaram do processo de planejamento e consolidação da Universidade de Brasília. Estes documentos foram divididos nas categorias Fontes de época, Texto dos arquitetos e Outras fontes conforme veremos abaixo.

Fontes de época

Uma fonte fundamental para esta pesquisa foi o antropólogo Darcy Ribeiro (ministro entre 18/09/62 a 23/01/63), idealizador da UnB e seu principal defensor ao longo de toda sua atuação no governo federal.

Embora Darcy Ribeiro tenha iniciado seu texto sobre a invenção e os descaminhos da Unb dizendo que *"(...)* ninguém pode ser pai de uma instituição tão complexa – uma universidade nacional – como é o caso da UnB. Tive é certo algum papel: coordenei seu planejamento e dirigi sua implantação. Mas muita gente se juntou para fundá-la" (1978, p.121), fica clara a sua importância como uma peça fundamental que conectava e ativava outras tantas engrenagens que compunham um conjunto operacional.

Para esta tese são fundamentais seus textos produzidos na época, onde se destaca o **Plano Orientador da UnB** que explicita a proposta e estrutura da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962). Nesta obra também podemos avaliar o alcance do ideal universitário que guiava seus promotores. Outras fontes produzidas por Darcy Ribeiro foram os documentos oficiais que esclarecem as diretrizes do governo Federal em relação não apenas à UnB, mas, principalmente, em relação a todo o ensino superior do Brasil (RIBEIRO, 1991). Além de suas correspondências trocadas com outros intelectuais neste período, outros textos escritos posteriormente à UnB também foram importantes. Em primeiro lugar, para melhor compreender este autor, foi fundamental analisar sua autobiografia **Confissões,** de 1997, e seus escritos já reflexivos sobre a questão universitária, sempre tendo como base a experiência da UnB. Neste item destaca-se o livro **Universidade Necessária**, publicado em 1969, em que avalia as diversidades estruturais nos diferentes contextos nacionais e os legados positivos e negativos de diferentes universidades além de estudar suas crises e os problemas que a reforma universitária suscita. Este estudo reflete também suas experiências e revisões do projeto da UnB a partir de seus trabalhos como especialista em reforma universitária na Universidade da República Oriental do Uruguai (1964), Universidade Central da Venezuela (1969/70), Universidade do Chile (1970/71) e com os sistemas da Argélia (1972) e do Peru (1973).

Na sua obra de revisão sobre a **Invenção e o Descaminho** da UnB (RIBEIRO, 1978), fica claro o diagnóstico a respeito das universidades estrangeiras e suas relações com as condições do Brasil. Também inclui material específico sobre a UnB que acrescenta análises importantes sobre sua estruturação.

Outro personagem relevante para a história da UnB é o educador Anísio Teixeira, que coordenou, na década de 30, a criação de uma das primeiras universidades brasileiras, a

já mencionada Universidade do Distrito Federal. Em 1950, Anísio, foi fundador da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, no ano seguinte, acumularia também o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), no qual permaneceu até 1964. Seus textos esclarecem alguns dos papéis que eram desejados para as Universidades pelos intelectuais da educação no país. Além de sua atuação no INEP e na CAPES durante o período de formulação da UnB, ele também foi um "mentor" de várias idéias de Darcy conforme este mesmo confessa a Anísio em uma carta de 1964,

> (...) se me perguntassem pelo encontro mais importante de minha vida, eu diria que foi o nosso encontro. O senhor não avaliará o quanto eu lhe devo e como sou consciente de que em educação nada mais fiz do que por meu dínamo de agitação, zumbindo em tôrno (sic) de suas idéias. (RIBEIRO, 1964)

Encontramos poucos escritos de Anísio Teixeira específicos sobre a UnB. Estes, quando existem, geralmente fazem parte de uma bibliografia oficial sobre a universidade. Seus textos com reflexões sobre a perspectiva histórica ou crítica das universidades no Brasil apresentam grande relevância para este estudo, pois Anísio foi um interlocutor privilegiado na construção desta universidade. Nesse sentido três artigos merecem destaque, **O Mito da Cultura Geral no Ensino Superior** (1956) **Funções da Universidade** (1964a) e **A Universidade de Ontem e de Hoje** (1964b). Outro enfoque importante em suas obras é a relação das universidades norte-americanas e brasileiras, espelho das reflexões sobre sua própria formação nos Estados Unidos. Neste grupo de textos, ora a universidade é abordada de forma descritiva, como no texto **A Universidade Americana em sua Perspectiva Histórica** (1961), ora em confrontação crítica de suas relações com outros países, como em **Confronto entre a educação superior dos EUA e a do Brasil** (1960). Por fim um material específico com reflexões sobre a educação em meio aos debates sobre a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação na década de 60, **Uma perspectiva da educação superior no Brasil** (1968), apresenta rica crítica sobre o impacto desta legislação no país.

Uma importante fonte que demonstra a construção dos valores que consolidaram o sistema universitário brasileiro são os textos do professor Ernesto Souza Campos. Seu nome figura desde o início na comissão instituída pelo Ministro Gustavo Capanema, através da portaria de 19 de julho de 1935, para o estudo da criação da Universidade do Brasil, fazendo parte da subcomissão organizadora destes estudos (subcomissão esta que tinha a função de preparar os assuntos a serem debatidos na comissão presidida pelo Ministro).

Souza Campos foi um dos principais personagens na seleção dos ante-projetos para a CUB, tendo estabelecido debates e polêmicas com Le Corbusier, Marcello Piacentini e Lúcio Costa. Ao ser instituído um Escritório do Plano da Universidade dentro da comissão, ele foi o seu relator e diretor ao lado de Inácio M. Azevedo do Amaral. Em todos os debates e decisões oficiais sobre a CUB, Souza Campos era uma figura sempre ativa e presente até o fechamento da comissão em 1944.

Sob sua responsabilidade, no Escritório do Plano da Universidade do Brasil, foram desenvolvidos vários rascunhos de leis para o país e diversos estudos para implantação de outras Universidades, ou de componentes desta, em vários Estados brasileiros. Passaram por sua chefia equipes de arquitetura que tinham, entre seus nomes, importantes arquitetos modernos brasileiros como Oscar Niemeyer[12], Hélio Uchoa, Jorge Moreira, Carlos Leão,

---

[12] A relação de Ernesto Souza Campos com os arquitetos alinhados com o pensamento moderno foi conturbada, já que sempre esteve cercado destes arquitetos, mas se identificava, claramente, com ideais arquitetônicos distintos (ALBERTO, 2003). Em suas memórias, Niemeyer destaca uma passagem que contribui para o entendimento desta difícil relação: "Durante a construção da sede do Ministério da Educação e Saúde, Capanema designou Carlos Leão para organizar o projeto da Universidade, sob chefia do ex-ministro Souza Campos. Já contando com a colaboração de Reidy e Moreira, Leão um dia me convocou: "Oscar, você vai projetar o hospital, mas, se o Souza Campos perguntar que edifício você está desenhando, não diga que é o hospital. Ele é um cretino completo e exige que todo o hospital tenha a forma de um Y." Dias depois, aquele ex-ministro veio à minha prancheta, indagando: "Que prédio é este?" Não dava para mentir e lhe respondi: "Um hospital." Irritado, ele bateu com a mão na mesa: "Aqui eu não quero linguiciforme." Assim ele denominava o bloco linear que Le Corbusier projetou para a sede do Ministério.

Attílio Correa Lima e Aldari Henrique Toledo como desenhista (ALBERTO, 2003, p.88-9)[13]. Além disso, Souza Campos participou de várias viagens ao exterior com o fim de estudar a organização do ensino superior, sua estrutura e seus edifícios complementares[14].

Seu livro **Educação Superior no Brasil**, de 1940, traça uma longa história da criação da universidade e, ao lado de seu outro livro **Estudo sobre o Problema Universitário**, de 1938, e do **Atividades do Extinto Escritório do Plano da Universidade do Brasil**, de 1946, serve também como voz "oficial" quando relata o processo de estruturação da Universidade do Brasil e, principalmente, de sua cidade universitária. Por causa de sua minuciosa descrição de todo este processo, e dos debates envolvidos nas diversas decisões, seus livros tornam-se uma importante referência para esta análise, embora sua visão historiográfica silencie episódios, atores e embates, em benefício de uma perspectiva que privilegia uma grande e contínua narrativa.

Seu íntimo contato com o tema dos *campi* universitários possibilitou-lhe escrever o primeiro livro específico no país sobre o tema. O livro **Universidades-Cidades Universitárias** (CAMPOS, 1945) foi baseado em suas viagens a vários países da Europa, aos Estados Unidos, Canadá, Japão e África do Sul. A pesquisa sobre sua obra pode representar avanços

---

Discutimos. Disse tudo que lhe deveria dizer e pedi demissão. Capanema a recusou, convocando-me para o seu gabinete. E ali permaneci, atendendo-o em tudo que se referisse a arquitetura ou artes plásticas. E ficamos amigos." (NIEMEYER, 2005, p.143-5)

[13] Não há dúvidas que, para um aprofundamento das questões universitárias nesta época, torna-se relevante localizar o "Archivo Universitário" de Ernesto Souza Campos e pesquisá-lo. Parte deste material deve estar nos arquivos da Universidade de São Paulo, já que Ernesto Souza Campos foi um de seus fundadores e algumas destas viagens foram patrocinadas pelo governo estadual com o fim de aprofundar estes estudos.

[14] Em sua biografia, tomamos conhecimento de várias de suas viagens. As que se destacam por terem objetivo relacionado com as cidades universitárias são as seguintes:

-Viagem à Europa – 1905

-Viagem aos Estados Unidos, Canadá e Europa para a elaboração do plano do Centro Médico da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo – missão oficial do governo do estado de São Paulo com a associação com a Rockefeller Foundation. Sem data.

- Chefe de uma caravana de docentes e discentes da Faculdade de Medicina da USP em visita aos EUA , Japão e África do Sul – 1933-34.

- Visita às Universidades de Montevidéu e Buenos Aires - 1940

- Membro da comitiva oficial da USP à Universidade de Coimbra. Nesta viagem, foram ainda visitadas outras universidades européias onde foram feitas as entrega de álbuns com fotografias da USP para as universidades de Coimbra, Lisboa, Porto, Madri, Paris e Roma. Sem data.

significativos na própria institucionalização documental e espacial das cidades universitárias do país até a constituição da UnB.

Textos dos arquitetos

Dos dois arquitetos que se destacaram na linha de frente da produção da UnB, Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, poucos foram os textos produzidos especificamente sobre o assunto. Lúcio Costa deixa apenas seus croquis de implantação do projeto e uma citação na memória descritiva do plano Piloto de 1957 (COSTA, 1997, p.283-87). Niemeyer geralmente se remete apenas superficialmente ao projeto da UnB em vários de seus livros de memórias (NIEMEYER, 1999 e 2004). Mas, como esta tese se preocupa também com as repercussões do projeto desta universidade, uma publicação como *Universités em Algérie* (1973) apresenta-se como um rico documento a respeito das reflexões posteriores do arquiteto em relação ao projeto de Brasília.

Além disso, há uma inesgotável fortuna crítica produzida dentro e fora do Brasil a respeito desses reconhecidos arquitetos que foi consultada na medida em que apresentava dados relevantes, sejam biográficos ou críticos, que contribuíam para o entendimento da ação desses atores no recorte da tese.

Junto a Oscar Niemeyer, outro arquiteto merece destaque: João Filgueiras Lima (Lelé), um membro importante da equipe de arquitetos da UnB e que trabalhou no desenvolvimento dos projetos, além de ser reconhecido pelo apuro tecnológico que aplica em seus projetos o que, possivelmente, garantiu um refinamento técnico à obra. Além disso, foi o autor de outros edifícios desta universidade. Sobre este arquiteto, destaca-se o texto monográfico sobre sua produção que permite uma contextualização da UnB em meio a este

desenvolvimento (LATORRACA, 2000). Outra publicação é **O que é ser arquiteto?** (LIMA, 2004), de caráter mais biográfico e de sua autoria, que congrega suas memórias profissionais.

Importa ainda observar as publicações de Rudolph ATCON, que foi assessor da USAID e primeiro secretário executivo do CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), e que foi ainda convidado pela Diretoria de Ensino Superior do MEC para ser um dos principais idealizadores da reforma universitária e do CRUB (FÁVERO, 2006, p.30-1). No Brasil, Atcom deixou uma importante publicação editada pelo CRUB, o **Manual sôbre o Planejamento Integrado do Campus Universitário** (1970), que pretende apontar caminhos para uma reestruturação das universidades. Como sua trajetória não se restringe ao Brasil, já que trabalhou durante dez anos como conselheiro em diferentes universidades da América Latina, vale observar sua visão do tema agora em outra escala e em relação ao continente conforme nos apresenta no livro ***La universidad latinoamericana Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado social, econômico y educativo en América Latina*** (1961).

Um documento importante para a época é o livro ***Campus Planning*** de Richard P. DOBER (1963). Essa obra é produzida em um conexto onde começavam a se oficializar consultores profissionais na área de *campus* universitário nos Estados Unidos que abordavam esse tema como um campo científico específico. Dober apresenta o *status* da questão na década de 1960 e indica as visões para seu futuro. É um texto significativo na medida em que permite importantes comparações com a UnB devido à sua contemporaneidade.

Outras fontes

Um importante acervo para esta pesquisa que reúne fontes administrativas foi o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil da Fundação Getúlio Vargas (CPDOC-FGV) onde estão arquivados os documentos oficiais do período de

atuação do Ministro Capanema – a respeito dos primeiros debates sobre cidades universitárias no Brasil e, também, o acervo de documentos de Anísio Teixeira.

Sobre Anísio, torna-se importante destacar a preciosa Biblioteca Virtual Anísio Teixeira, desenvolvida dentro do programa Prossiga (Programa de Informação para Gestão de Ciência, Tecnologia e Inovação do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) do CNPQ (1997), que possui um grande acervo digital composto de textos, livros, teses, discursos, documentos oficiais, entre outros, produzidos por Anísio ou elaborados a respeito deste educador.

Os arquivos de documentação da Cidade Universitária da UnB, assim como de outras cidades universitárias que contribuíram para esta tese, também reúnem fontes ainda pouco exploradas. Na UnB, foi pesquisado o Centro de Documentação da Universidade de Brasília – CEDOC – onde estão os registros de sua criação.

Outros arquivos específicos dos personagens envolvidos nos projetos ainda se conservam praticamente intactos em relação ao tema; destacam-se a Casa Lúcio Costa, a Fundação Oscar Niemeyer e a Fundação Darcy Ribeiro.

Um levantamento dos artigos relacionados às cidades universitárias nas revistas específicas sobre Arquitetura e Urbanismo que circulavam no período também contribuiu para o entendimento do status da questão no campo profissional. Neste sentido, foram levantados os periódicos nacionais Módulo, Arquitetura e Engenharia, Acrópole e Habitat entre as décadas de 50 e 70. O objetivo foi observar, através da circulação de idéias que implicam na própria circulação destas revistas, a importância da temática "universidade" para a consolidação de ideais urbanísticos. Observamos os contextos geográficos onde ela mostrou-se mais dominante, além dos períodos de concentração de publicações e artigos de Arquitetura e Urbanismo sobre cidades universitárias.

Para traçar um quadro mais abrangente do período foram também consultados, com o mesmo critério, os periódicos estrangeiros: ***Progressive Architecture*** (1947-70), ***L'Architecture D'Arjoud'hui*** (1947-70); ***Architectural Record*** (1947-70), ***Casabella*** (1960-70). Com essas informações, foi possível construir uma visão ampla da questão universitária na perspectiva de arquitetos e urbanistas, possibilitando uma história comparativa com o Brasil no período. Os recortes temporais distintos se relacionaram diretamente à disponibilidade da série de periódicos pesquisados. Esta tarefa foi praticamente toda executada em dois acervos, o Núcleo de Pesquisa e Documentação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e biblioteca da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo, que possuíam o maior número de séries de periódicos.

Por fim, outra abordagem importante para este estudo foi a revisão dos acordos do Mininistério da Educação com a *United States Agency for International Development* (denominados como acordos MEC-USAID) com os Estados Unidos que geraram diretrizes para todo o sistema educacional do país. O material referente a estes acordos foi localizado em várias das bibliografias já citadas, com essa diversidade de fontes pudemos compor uma visão ampla do tema.

CAPÍTULO II

As representações de Universidades e de Cidades Universitárias

2 1930 | 1950 - AS REPRESENTAÇÕES DE UNIVERSIDADES E DE CIDADES UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL

2.1 OS ARQUITETOS E UMA UNIVERSIDADE EM BRASÍLIA

A decisão do presidente Juscelino Kubitschek de construir Brasília é tradicionalmente tratada pela historiografia sobre a cidade como um processo evolutivo inevitável. Tanto que, na literatura sobre o tema, há um discurso majoritário que cria uma grande cadeia histórica interligando antigos documentos à atitude de Juscelino. Dentre esses, podemos destacar: os documentos revelados no Auto da Devassa da Inconfidência Mineira, os sonhos proféticos de Dom Bosco, as discussões de José Bonifácio, Antônio Veloso, Varnhagen (no século XIX), as conclusões da Comissão Exploradora do Planalto Central do Brasil de 1891 e os relatórios da Comissão de Estudos para a Localização da Nova Capital do Brasil de 1946.

Em seu texto biográfico, o próprio Juscelino fez uma menção a este encadeamento histórico buscando reafirmar o que ele considerava sua "audácia" histórica no livro **Por que construí Brasília?**:

> (...) a despeito dessa prolongada hibernação, [com as várias tentativas infrutíferas de mudança da capital] nunca aparecera alguém suficientemente audaz para dar-lhe vida e convertê-la em realidade. Coube a mim levar a efeito a audaciosa tarefa. Não só promovi a interiorização da capital, no exíguo período do meu governo, mas, para que essa mudança se processasse em bases sólidas, construí, em pouco mais de três anos, uma metrópole inteira – moderna, urbanisticamente revolucionária – que é Brasília (OLIVEIRA, 1975, p.7).

Recentemente, alguns textos procuram relativizar e problematizar esta questão sobre a construção histórica e historiográfica de Brasília, diferenciando-se das discussões ocorridas entre os intelectuais dos séculos XIX e XX. CEBALLOS (2005) destaca que o ideal de

construir uma Capital, no interior do país, perpassou dois momentos distintos: enquanto no século XIX o ideal de uma Capital no interior do país se reforçava sobre pilares como a defesa do seu território, sua interiorização no século XX baseava-se em outros motivos, como nos aponta a autora

> A discussão em torno da interiorização da capital pode ter iniciado no final do século XVIII, no entanto, Brasília só tem início, a meu ver, no governo JK. Foi naquele momento de euforia em torno do desenvolvimentismo (anos 50) que essa proposta pôde se efetivar, até porque muito se falou sobre o significado dela para o país. **O Brasil, querendo romper com sua imagem de país subdesenvolvido, tinha em Brasília o símbolo corporificador dos sonhos de modernidade tão caro aos nacionalistas**, e aqueles que viveram os chamados "anos dourados". (CEBALLOS, 2005, p.45, grifo nosso)

Neste momento, não era apenas os ideais de interiorização, de integração e da segurança do país que predominavam nos discursos oficiais. Outras perspectivas foram sendo agregadas a estas, tais como: o ideal de modernidade, a ser substanciado na nova Capital, representando um novo estágio "evolutivo" para o país, além de uma nova relação entre a intencionalidade racionalizadora do homem e seus diversos campos de atuação como a cultura, a educação, o social, o urbanismo, entre outros. Helena Bomeny destaca em seu trabalho algumas dessas idéias:

> A concepção moderna de cidade esteve comprometida com o ideal da burguesia de criar um código racional de administração que, atravessando fronteiras, ligasse cidadãos em torno de princípios universais que os igualassem juridicamente como cidadãos na relação uns com os outros. (...) A cidade moderna exprime de forma paradigmática a mudança que se opera no mundo das relações sociais na direção do individualismo, da racionalização, da diferenciação do universo das profissões, da abertura de caminhos e intenções econômicas sociais e políticas (BOMENY, 1991, p.150).

Neste contexto, em 30 de setembro de 1956, foi publicado o Edital para o concurso nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil. Não foi definido um programa de

necessidades específico para a construção da cidade, deixando a cargo dos arquitetos e engenheiros que participassem do concurso a definição dos equipamentos urbanos que deveriam compor a futura Capital. Em linhas gerais o Edital exigia apenas:

> a) traçado básico da cidade, indicando a disposição dos principais elementos da estrutura urbana, a localização e interligação dos diversos setores, centros, instalações e serviços, distribuição dos espaços livres e vias de comunicação (escala 1:25.000);
> b) relatório justificativo (BRASIL, 1956).

Um fato que chama a atenção, quando se estuda os diversos programas apresentados para o concurso, é que a liberdade concedida na definição dos equipamentos da nova Capital acabou possibilitando uma maior apreensão das visões de modernidade que os arquitetos, engenheiros e técnicos inscritos possuíam.

Anatole KOPP (1990), no livro **Quando o moderno não era um estilo e sim uma causa**, define que a arquitetura e o urbanismo modernos estavam relacionados intrinsecamente com os programas exigidos em seu contexto; estes programas eram, portanto, uma das principais formas de se fazer um projeto para os tempos vigentes e deveriam "representar" uma nova época com suas necessidades específicas.

É o próprio Lúcio Costa que, ao definir a arquitetura em seu texto "Considerações da Arte Contemporânea", da década de 40, destaca o valor do programa naquele contexto.

> Pode-se então definir arquitetura como construção concebida com a intenção de ordenar e organizar plasticamente o espaço, em função de uma determinada época, de um determinado meio, de uma determinada técnica e de um determinado programa (COSTA, 1997, p.246).

Deste modo, os programas seriam uma das bases do trabalho do arquiteto e, por vezes, poderiam mesmo tornar-se o principal elemento de um projeto.

Os programas para o concurso de Brasília

Frente à importância assumida pelos projetos, torna-se útil uma análise comparativa dos programas das várias propostas apresentadas no concurso para Brasília. Esta análise tem como foco específico a presença da universidade na Capital, procurando avaliar a importância que este equipamento representava para o "novo" Brasil que estava em fase de criação.

Dos vinte e seis projetos apresentados foi possível reunir dados suficientes de apenas treze[1]. O material analisado nos treze projetos, ainda que apresentando dados escassos e desnivelados, permitiu comparações interessantes.

Destes, onze possuíam cidades universitárias[2], verificando-se, posteriormente, que os sete projetos premiados faziam parte deste grupo. No entanto, a visão de cidades universitárias nos diversos projetos não é unívoca, embora exprimissem a certeza de que a universidade necessitaria de uma grande área física setorizada na cidade para melhor cumprir suas funções.

Esta preponderância de cidades universitárias nos programas apresentados para o concurso pode ser um importante indício da relevância do tema para os arquitetos, naquele período.

---

[1] Esta análise tornou-se possível a partir do levantamento feito pela pesquisadora Aline Moraes Costa para na elaboração de sua dissertação de Mestrado: (Im) possíveis Brasílias – os projetos apresentados no concurso do plano piloto da nova capital federal (COSTA, 2002).

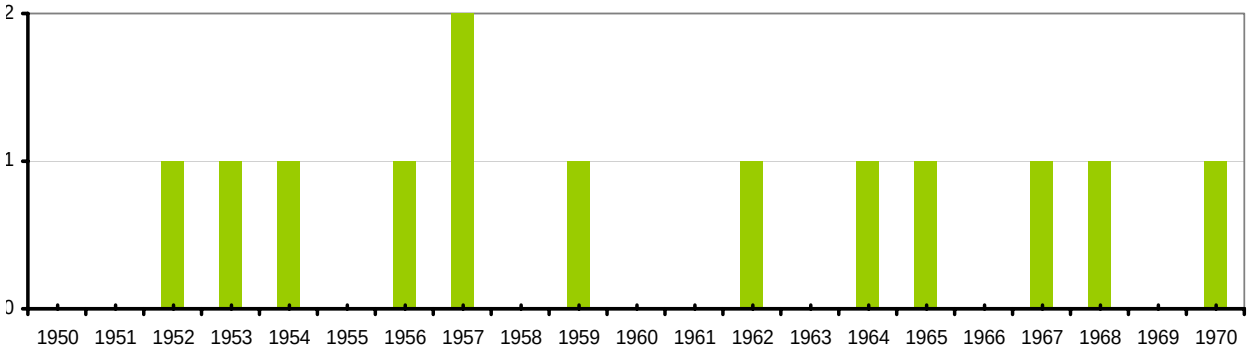
[2] Projetos onde se inclui no programa a cidade universitária:
Plano 01 - Carlos Casacaldi, João Vilanova Artigas e Paulo de Camargo e Almeida (classificação: 5º lugar);
Plano 02 - Eng. Boruch Milman (classificação: 2º lugar);
Plano 03 - Jorge Wilheim;
Plano 05 - Eng. Arq. Eurípedes Santos;
Plano 08 - MMM Roberto (classificação: 3º lugar);
Plano 12 - Joaquim Guedes, Liliana Guedes, Carlos Millan, Domingos Azevedo;
Plano 17 - Rino Levi, Roberto Cerqueira César, Luís Roberto e Eng. Paulo Fragoso(classificação: 3º lugar);
Plano 20 - José Geraldo da Cunha Camargo;
Plano 22 - Lúcio Costa (classificação: 1º lugar);
Plano 24 - Henrique E. Mindlin, Giancarlo Palanti (classificação: 5º lugar);
Plano 26 - Milton C. Guiraldini (classificação: 5º lugar);
Projetos onde não se inclui no programa a cidade universitária:
Plano 09 - MMM Eng. Ricardo Brasílico Paes de Barros Schroeder;
Plano 16 - Pedro Paulo de Melo Saraiva, Júlio José Franco Neves,

De outro modo, o acompanhamento das publicações destes projetos nos principais periódicos nacionais também sinaliza para o entendimento do tema neste meio profissional. No Brasil, em quatro periódicos pesquisados (Habitat, Acrópole, Arquitetura e Engenharia e Módulo), percebe-se que o tema das cidades universitárias foi abordado com freqüência pelas revistas entre 1950 e 1970[3].

Para esta análise foram levadas em consideração apenas as publicações referentes às cidades universitárias como um todo, sem contabilizar os artigos ou projetos sobre edifícios isolados para as mesmas.

Foram 21 publicações sobre o tema nos quatro periódicos citados, nestes vinte anos, com uma distribuição praticamente regular.

Gráfico nº 1 - Número de publicações x ano de publicações nas revistas Habitat, Acrópole, Arquitetura e Engenharia e Módulo



No que se refere à distribuição dos artigos nestes periódicos, a revista Acrópole aparece com o maior número de publicações, com o total de nove artigos, as revistas Habitat e Arquitetura e Engenheira com cinco, e a revista **Módulo**, publicada por Oscar Niemeyer, com apenas dois.

[3] Para esta análise foi utilizado o **Índice de Arquitetura Brasileira 1950-70** (COSTA;CASTILHO, 1974), levando-se em consideração apenas as publicações referentes ao projetos completos de cidades universitárias. Não foram contabilizados os artigos ou projetos sobre edifícios isolados que, embora categorizados no verbete cidades universitárias, se referem apenas a faculdades, institutos e centros de pesquisa construídos em seu espaço físico.

Destas vinte e uma publicações, oito foram artigos sobre projetos de cidades universitárias, sendo que metade destes foi dedicada ao *campus* da USP. Treze foram publicações específicas de projetos de cidades universitárias[4].

Outro ponto que merece destaque é o reduzido contato dos arquitetos brasileiros com o desenvolvimento deste tema no exterior. Foram apenas três publicações de projetos em outros países sendo que duas delas se referem a Universidade de Haifa, projetada por um arquiteto brasileiro (Oscar Niemeyer) e apenas um projeto feito no exterior por arquitetos estrangeiros: a Cidade Universitária do México.

Esta pouca relação entre as publicações de projetos no Brasil e no mundo também pode ser reforçada nos textos das publicações que pouca ou nenhuma referência fazem sobre outros contextos nacionais.

A constância destas publicações e os programas dos ante-projetos para o concurso de Brasília indicam que o tema das cidades universitárias era reconhecido entre os arquitetos. No entanto os debates a respeito das universidades não se restringiam ao campo da Arquitetura e do Urbanismo, estavam cada vez mais intensos no Brasil a partir de meados da década de 1940, principalmente entre os educadores.

---

[4] Foram publicados os seguintes projetos
- Campus Universitário, Araraquara, SP – João Walter toscano
- UFMG – Eduardo Mendes Guimarães, Gaspar Barreto e Ítalo Pezzuti
- Recife – Mário Russo (2 publicações)
- Cidade Universitária do Rio de Janeiro – Jorge Machado Moreira e equipe (2 publicações)
- Cidade Universitária do ABC
- Santa Catarina – Hélio de Queiroz Duarte e Equipe
- UnB – Lúcio Costa
- Universidade Católica do Paraná – Sérgio Bernardes e Marcos de Vascocellos
- Universidade de Haifa – Oscar Niemeyer (2 publicações)
- Cidade do México – Mario Pani eEnrique del Moral

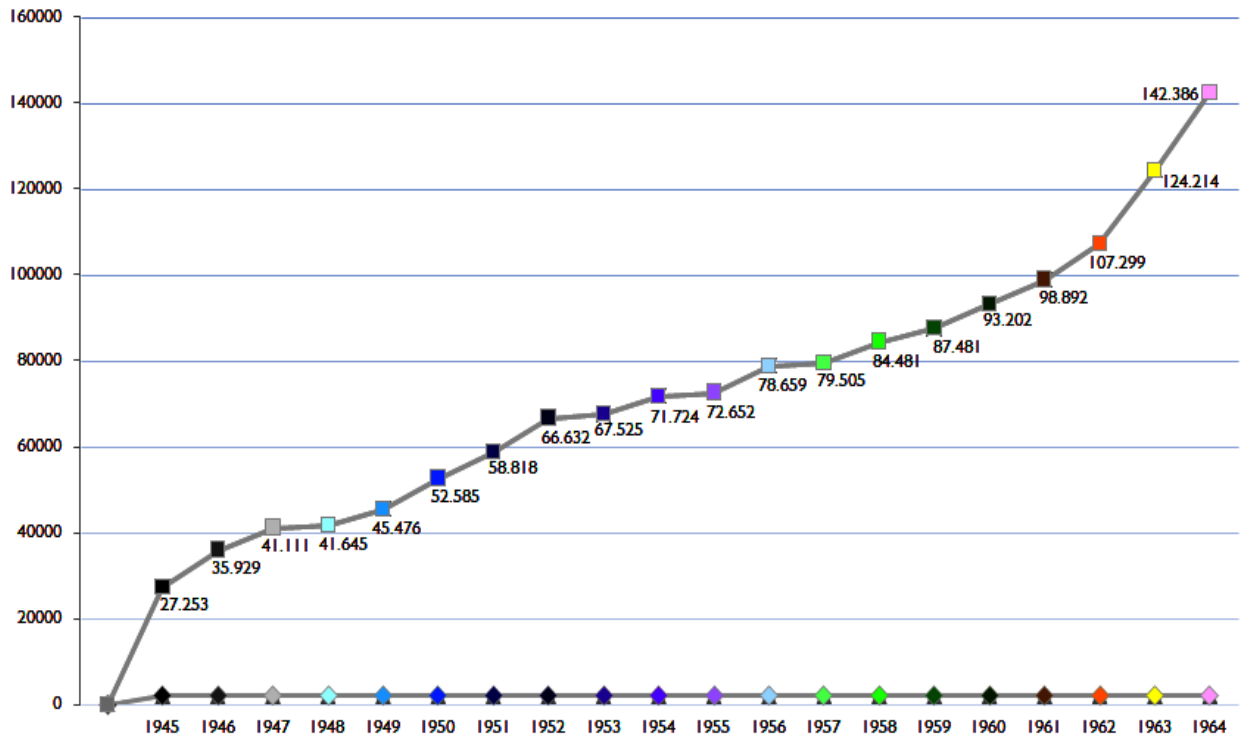
2.2 OS EDUCADORES E A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Anísio Teixeira, na direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em um editorial da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos destaca a necessidade de uma revisão profunda do sistema universitário brasileiro. Seus argumentos se baseiam na "surpreendente" expansão do ensino superior, refletido no crescimento do número estabelecimentos deste tipo de ensino: entre os anos de 1808 e 1930 foram criadas oitenta e seis unidades; de 1930 a 1945 outras noventa e cinco instituições iniciaram as suas atividades; mas, de 1945 a 1960, houve um grande salto com a fundação de duzentas e vinte e três estabelecimentos de ensino superior no país (TEIXEIRA, 1961).

Um dos dados que mais se destacam neste quadro de expansão do ensino superior no Brasil é o crescimento vertiginoso do número de matrículas realizadas entre as décadas de 1940 a 1960[5]. Se considerarmos que entre 1932 e 1945 o número de estudantes matriculados subiu de 20.739 para 27.253, denotando um crescimento de apenas 2,4% ao ano, os dados que apontam um crescimento de 12,5% ao ano entre 1945 e 1964 assumem maior relevância.

[5] Para a formatação desta tabela foi feita uma seleção de dados levantados pelo pesquisador Luiz Antônio Cunha. Para sua pesquisa, foram utilizadas as seguintes publicações do Serviço de Estatística da Educação e Cultura do MEC: O ensino no Brasil 1945, 1950; O Ensino no Brasil em 1946, 1954; O Ensino no Brasil em 1947, 1955; O Ensino no Brasil em 1948-1950, 1957, vol.II; O Ensino no Brasil em 1951-1954, 1957, vol.II; Sinopse Retrospectiva do Ensino no Brasil, 1933/1958, s.d.; e as Sinopses Estatísticas do Ensino Superior, anos de 1954 a 1964. (CUNHA, 1982, p. 103-6)

Gráfico nº 2 - número de matrículas x ano



Esta política de expansão universitária que começava a ganhar fôlego, tornando-se objeto de intenso debate a partir de 1945 esteve fortemente atrelada às ações, debates e problemáticas suscitadas ou retomadas no final do Estado Novo

Com a extinção do Estado Novo e o início de um "novo" momento político de "redemocratização" há uma forte intenção de se fazer reformas em diversos setores do governo. Na área da educação ocorreu uma tentativa de reaproximação com os ideais defendidos por alguns Pioneiros da Educação[6], que foram afastados do poder no período de Getúlio Vargas por desavenças políticas. Estes ideais foram gradativamente angariando forças com o retorno de alguns destes personagens ao cenário político, a exemplo de Anísio Teixeira.

[6] Foi proposta uma organização do sistema educacional de forma descentralizada administrativa e pedagogicamente, sem que a União deixasse de assumir a responsabilidade de definir as linhas gerais da educação nacional. Declara-se o claramente o direito à educação, reduz-se a importância dada à iniciativa privada (no caso, o ensino confessional) na configuração do sistema escolar nacional e definem-se recursos mínimos destinados especificamente para a educação (ROMANELLI, 1978, p.170).

Mas coexiste com esta onda reformista, uma estrutura educacional solidamente construída durante todo o período Vargas. Um exemplo foi a permanência no cenário político de alguns dos principais autores da antiga estrutura, como Gustavo Capanema, que exerceu o ministério da Educação e Saúde entre 1934 a 1945. Muitos decretos elaborados durante o período varguista ainda foram aprovados tanto no governo de transição quanto no de Dutra, chegando a impossibilitar alterações propostas pela equipe atual[7] (CUNHA, 1982, p.31).

É neste contexto de embate entre essas duas forças que em dezembro de 1946, no governo Dutra, assume o ministério da Educação Clemente Mariani, membro da União Democrática Nacional (UDN), partido de oposição ao *Varguismo*. Dizendo-se imbuído de ideais renovadores, constituiu uma comissão de educadores com o fim de estudar e propor um projeto de reforma geral da educação, inclusive a universitária, definido como o Projeto de Diretrizes e Bases. O projeto foi apresentado em 1948 à Câmara Federal, permanecendo em discussão por treze anos. Somente em 1961 foi aprovada a Lei 4.024, resultante deste processo (ROMANELLI, 1978, p.171).

Além dos debates constantes que vinham ocorrendo no ministério da educação, outro fator pode ter contribuído para a expansão do ensino universitário no Brasil: a mudança estrutural na economia e na burocracia estatal e privada. Tais alterações começaram a ocorrer, principalmente a partir da década de 1950, quando a industrialização tornou-se mais acentuada.

Neste período, houve um processo de intensificação da acumulação do capital principalmente por parte de grandes indústrias, públicas ou privadas. A sofisticada estrutura destas empresas permitia o monopólio crescente dos investimentos e lucros provenientes

---

[7] Como Deputado, Gustavo Capanema foi membro da Comissão Constitucional "(...) onde participou ativamente dos debates relativos ao capítulo sobre educação, tendo apresentado o substitutivo que veio a constituir a base do capítulo". Como membro da Comissão de Justiça da Câmara, entre 1947 e 1950, fez o parecer "(...) sobre o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo responsável pela sua rejeição e posterior arquivamento".(FÁVERO; BRITTO, 1999, p.429).

dos diversos setores onde atuavam. A partir desta nova realidade, estas grandes indústrias ainda procuravam se introduzir em áreas e segmentos da economia antes ocupados por uma produção atomizada e de pequeno porte.

Ao que tudo indica o governo também apoiava esta iniciativa. Tanto que a partir de 1946, promoveu diversas intervenções no sentido de criar uma infra-estrutura de base para a expansão do setor industrial privado no país.

> Esta intervenção estatal se deu por vários mecanismos. Primeiro, pela organização de empresas de grande porte para operar na geração e distribuição de energia elétrica (CHESF, CEMIG, Furnas e a própria holding ELETROBRÁS), na mineração (Vale do Rio Doce), na produção de aço (Companhia Siderúrgica Nacional, USIMINAS, COSIPA), na extração e refinaria de petróleo (PETROBRÁS). Segundo, pela montagem de mecanismos de planejamento dos quais resultaram o plano SALTE (saúde, alimentação, transporte, energia), no governo Dutra; o Plano de Metas, no governo Kubitschek; e o Plano Trienal, no governo Goulart. Terceiro, a organização de superintendências de desenvolvimento da região Nordeste (SUDENE) e da Amazônia (SUDAM), destinadas a dinamizar suas forças produtivas, de modo a atenuar os desequilíbrios agravados pela própria industrialização do Centro-Sul (CUNHA, 1982, p.44-5).

Este processo gerou um significativo incremento e uma diferenciação na burocracia tanto das empresas estatais como das privadas. A necessidade da criação de setores cada vez mais especializados e mais complexos constituía-se numa nova tendência frente às diferentes demandas administrativas. Um exemplo disto pode ser verificado no aumento significativo, em torno de 200%, dos profissionais que passaram a exercer funções técnico-administrativas em São Paulo e Santo André, enquanto o número de operários cresceu apenas 50% (LOPES, 1968 *apud* CUNHA, 1982, p.46).

Segundo CUNHA (1982, p.47), este processo de fortalecimento das grandes indústrias foi determinante na transformação do significado atribuído ao ensino superior, que passava a ser visto como um canal de ascensão das camadas médias. Antes deste processo, uma forma comum de se ascender socialmente era o da criação de pequenos negócios. Com

o crescente estreitamento deste "canal" e a monopolização do capital por parte destas grandes indústrias, a opção pelos topos das burocracias públicas e privadas tornou-se o alvo desta camada.

A constatação de que estas burocracias estavam cada vez mais organizadas e estruturadas segundo graus escolares, tanto para acesso quanto para promoção interna, acabou forçando um aumento da demanda de escolarização em todos os graus, mas, principalmente, no ensino superior.

Esta situação que acabava de se instituir, passou a exigir do poder público uma resposta para a nova demanda social, havia a necessidade urgente de ampliação do ensino superior. Sendo assim, optou-se pela criação legal/burocrática, em curto espaço de tempo, de um grande número de escolas. Num mesmo edifício era possível abrigar três escolas, cada qual num período distinto – escola primária-manhã / ginasial-tarde / escola Técnica de Comércio - noite (CUNHA, 1982, p.74).

A questão da expansão do ensino superior foi enfrentada pelas novas lideranças políticas pós-Vargas como uma necessidade premente e, para isso, seria essencial destruir algumas barreiras que impediam o seu crescimento. O pagamento obrigatório para o ensino superior, as equivalências (havia diversas limitações quanto à conexão direta do ensino secundário com o superior que poderiam ser extirpadas com as equivalências), os vestibulares (que restringiam o acesso às universidades), constituíam-se em obstáculos que precisavam ser transpostos. Portanto, desenvolveram-se ações que favoreciam a expansão do ensino superior, como sua federalização, a facilitação da criação de universidades e as tentativas de criação de unidades de "segunda categoria", que seriam as universidades do trabalho.

2.2.1 A Federalização do Ensino Superior

A fim de tentar alcançar seus objetivos para a expansão do ensino superior, gradativamente o Estado passou a financiar e controlar os estabelecimentos de ensino superior estaduais, municipais e particulares. Os professores catedráticos dessas instituições passaram a ser efetivados nos quadros do funcionalismo público federal e os demais funcionários eram enquadrados nesta estrutura.

A federalização do ensino superior foi efetivamente aprovada através da lei nº. 1.254 de dezembro de 1950. Embora durante a década de 1950 o processo de federalização continuasse ocorrendo, foi muito questionado principalmente no Conselho Federal de Educação (CEF). Dois argumentos permearam a discussão: a crescente falta de recursos para o ensino superior e a necessidade de se privilegiar as escolas superiores oficiais.

2.2.2 A Facilitação da criação de Universidades

As diversas federalizações dos estabelecimentos de ensino superior, ocorridas na década de 1950 possibilitaram a existência de um número suficiente de escolas federais, com cursos isolados, que poderiam ser agrupados em uma única universidade.

Estas novas organizações se favoreceram pelo decreto lei n 8.457, de 26 de dezembro de 1945, que revia o Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 no que dizia respeito à constituição das Universidades. O Estatuto de 1931 estabelecia como um dos critérios para o agrupamento de cursos isolados, dando origem a uma universidade a existência de pelo menos três "institutos de ensino superior". A escolha dos cursos deveria ser feita obrigatoriamente entre as faculdades de direito, medicina e educação, ciências e letras, além da escola de engenharia. O novo decreto flexibilizou esta exigência ao definir que não seriam necessários três, mas apenas duas faculdades/ para se constituir uma

Universidade. Esta lei impulsionou a transformação do ensino superior no Brasil, uma vez que as universidades poderiam ser abertas, sem a obrigatoriedade dos cursos de medicina e engenharia, mais dispendiosos.

2.2.3 Universidades do Trabalho

No contexto de uma pressão pelo grande número de "excedentes" aguardando vaga para o ensino superior, volta ao debate a criação das universidades do trabalho.

Entre 1930 e 1955, foram identificadas seis propostas distintas de criação destas universidades (PRONKO, 1999, p.85). Em 1961, no governo Jânio Quadros, foi elaborada uma nova proposta que chegou a organizar uma comissão para planejar e instalar 3 *campi* universitários do trabalho em São Paulo, na Guanabara e em Minas Gerais. Estes utilizariam as instalações das escolas técnicas federais e aproveitariam seus egressos (CUNHA, 1983, p.98).

Segundo a pesquisadora PRONKO (1999, p.85), este processo de criação das universidades do trabalho não ocorreu exclusivamente no Brasil. Acabou por se constituir como parte integrante de um projeto mais amplo, em nível internacional, desenvolvido na primeira metade do século XX,

> (...) o surgimento de propostas educativas que objetivassem ostensivamente dirigir os estudos de nível médio e superior às necessidades específicas de formação técnico-profissional surgidas no âmbito do trabalho, por meio de instituições ditas universitárias. Essas instituições estavam destinadas aos novos grupos sociais que surgiram com o avanço do processo de industrialização e que não tinham espaço nos processos educativos tradicionais. Assim, com maior ou menor êxito, foram projetadas universidades de novo tipo em diversos países: Université du travail (1902, Bélgica), Universidade do Trabalho (1934-1954, Brasil), Universidad del Trabajo (1942, Uruguai), Universidad Obrera Nacional (1948, Argentina), Universidad Laboral (1952, Espanha). Iniciativas semelhantes podem ser encontradas também no Chile, na Colômbia e na Venezuela. As décadas de

> 1940 e 1950 parecem, ter sido frutíferas para a elaboração deste tipo de proposta.

No entanto, até a década de sessenta, estas propostas, ao contrário de outros países, não se concretizaram no Brasil. Um conjunto de fatores pode ter contribuído para isto. Em primeiro lugar, a prevalência de intenções governamentais na formação das elites brasileiras, desincumbindo-se da formação dos trabalhadores, "cedendo" parte desta responsabilidade para os empresários. Por outro lado, os próprios empresários gerenciavam um sistema de ensino profissional eficiente que, a princípio, supria as necessidades de seus trabalhadores. Por fim, as organizações operárias não apoiaram esta iniciativa governamental de criação das universidades do trabalho.

Na proposta elaborada no governo de Jânio Quadros, que chegou a ter forma legal no decreto nº. 50.588 de 13 de maio de 1961, estas "Universidades" não se concretizariam no âmbito do ensino superior e sim do ensino técnico. O seu objetivo era formar engenheiros subordinados aos "engenheiros doutores" formados pelo ensino superior.

A proposta sofreu várias críticas oriundas de diversos setores da sociedade, mas, principalmente dos estudantes universitários, através da UNE. Associada a isto, a renúncia de Jânio também parece ter contribuído para que o projeto não se efetivasse.

As novas propostas para o ensino superior, bem como as estratégias utilizadas para a sua expansão sem questionar suas qualidade e finalidades, vinha desagradando alguns educadores, cientistas e acadêmicos, comprometidos com as condições de ensino e com as universidades em nível nacional, como é o caso de Anísio Teixeira. Em um de seus escritos de 1957, enquanto ainda era diretor do INEP, avaliava que

> (...) a educação **é um processo de estabilidade social e apenas secundariamente de ascensão social**. (...) As duas funções da escola – a de estabilidade e a de renovação – devem ser cumpridas, mas sem se

> prejudicarem. O equilíbrio entre elas é uma condição de uma boa saúde social (grifo nosso) (OLIVEIRA, 1991, p.308-9).

Este debate, além de discutir quais caminhos deveriam ser adotados para expansão do ensino universitário no Brasil e a formação das universidades, também contribuiu para ilustrar a importância que a construção da Universidade de Brasília (UnB) vinha assumindo no imaginário de educadores, cientistas e de boa parte do meio acadêmico insatisfeito. Um texto paradigmático é o do físico José de Leite Lopes em uma entrevista concedida ao jornal *O Metropolitano*, por ocasião do Simpósio da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, sobre o projeto da Universidade de Brasília, em 1959,

> Se não é possível uma reforma radical da universidade pela própria universidade, então a solução será construir um exemplo novo e, nesse sentido, Brasília se apresenta como uma oportunidade única. Construa-se ali uma universidade nos moldes mais modernos, mais eficientes, mais adaptados à época da revolução científica que estamos vivendo hoje; e que as demais universidades, pelo exemplo do que se fizer em Brasília, procurem ver que não haverá outra saída senão modificarem sua estrutura atual (LOPES, 1998, p.46).

O próprio Anísio Teixeira corroborava esta idéia, como destacado em seu depoimento sobre a UnB na revista Anhembi em 1961.

> A Universidade de Brasília encaminha-se para uma correção radical. (...)
> Se a essa estrutura imaginada para cooperação e a interpenetração juntamos as demais instituições planejadas para a vida em comum dos estudantes e dos professores, não será difícil perceber que a Universidade de Brasília deverá transformar-se no primeiro marco da integração universitária no Brasil. Ao invés da atual organização ganglionar senão pulverizada, a nova Universidade será verdadeiramente a unidade na diversidade. Pelo menos uma vez vamos ser fieis à semântica (TEIXEIRA; RAMOS; CARDOSO, 1961 p. 259-67).

Como visto, a criação da UnB representava uma nova oportunidade para repensar a idéia de universidade no Brasil e, com sua perspectiva de criação, tornava-se necessário compreender em quais moldes deveria se erigir.

2.3 UM "MODELO" PARA A UNIVERSIDADE

Darcy Ribeiro pode ser considerado com um dos personagens centrais, neste processo de criação da UnB, por ter sido seu principal idealizador e defensor de sua fundação, ao longo de toda a sua atuação no governo federal. CAMPOFIORITO (2005) em uma recente entrevista destacou a importância de Ribeiro nesse processo,

> Aqui está o Darcy (apontando a foto da Revista Módulo nº 33) dizendo como estava a universidade em 63. Ou seja, ele já era chefe da casa civil. Deixou a reitoria para ser ministro para poder ajudar a universidade. Ele deixou o ministério para ser da Casa Civil para poder resolver a universidade. E, com isso, ele saiu da universidade. As pessoas acham que ia pelo poder, ele também queira o poder mas ele queria mesmo era botar dinheiro no nome da cidade [universitária] (CAMPOFIORITO, 2005).

Em documento oficial do Ministério de Educação de 1962, período da inauguração da UnB, Darcy Ribeiro afirmou que a nova universidade dispunha de modelos a serem seguidos que haviam obtido sucesso em todo o mundo. Destacou, ainda, que apenas o Brasil mantinha-se anacrônico, longe de alcançar os novos padrões da época:

> O modelo que se recomenda nada tem de inovador já que constitui a estrutura universitária usual, largamente experimentada e comprovada em sua eficácia, em todos os países desenvolvidos. A renovação do ensino superior na Alemanha, na Inglaterra, nos Estados Unidos, na Rússia, se fez ao integrarem-se nos seus cursos universitários a ciência moderna e a tecnologia e processou-se por um caminho que ainda hoje se recomenda ao Brasil. Somos, talvez, o único país que ainda prefere formar cientistas e

> tecnólogos segundo o modo tradicional de ensinar e cultivar a erudição clássica (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962, p.13).

No entanto, ao realizar esta afirmação da "estrutura universitária usual, largamente experimentada e comprovada em sua eficácia", RIBEIRO se deteve exclusivamente no que diz respeito à inclusão da "ciência moderna" no contexto da universidade. Quanto às estruturas universitárias nos diferentes países, não tinham, segundo ele, nada de "usual", eram amplamente distintas e particulares como veremos a seguir.

2.3.1 Modelos no mundo

Em sua tese de doutorado, a pesquisadora portuguesa Maria da Cunha MATOS, após fazer um levantamento nas fontes bibliográficas a respeito das Universidades no mundo, destaca quatro modelos[8] de universidades que embasam a idéia de uma universidade moderna[9]. Segundo a autora, identificam-se os *modelos* segundo seus países de origem, o que reforça uma importante constante na análise da idéia da universidade moderna: sua relação estreita com a construção da nação onde está inserida. Os critérios para esta classificação basearam-se na clareza de seus conceitos, no êxito acadêmico e no seu poder de *influência* externa. Destaca-se ainda a circunstância, não fortuita, de estes países serem ou terem se

---

[8] Neste momento torna-se importante esclarecer o significado deste termo *modelos* para a autora,

> O modelo tende à sua reprodução; é assumido pelos seus promotores ou agentes; é reconhecido pelos observadores como distinto de outros e frequentemente como específico de uma dada cultura. Esse reconhecimento é expresso nos textos produzidos quer dentro quer fora das universidades, onde alusões a este ou àquele modelo são utilizadas como referências de conhecimento supostamente universal. O seu traço distintivo é a influência que exerce sobre outros sistemas universitários (MATOS, 1999, p.33).

[9] Para esta classificação a autora se baseia principalmente nos estudos de BEM-DAVID e ZLOCZOWER (1966), intitulado *Universidades e sistemas académicos en las sociedades modernas* que retomam, em grande medida os estudos de FLEXNER (1930) *Universities: American, English, German.*

tornado grandes potências mundiais. Neste sentido, foram assim classificados os quatro principais *modelos*: França, Berlim, Londres e Estados Unidos[10].

FRANÇA: Dicotomia entre as Grandes Écoles especializadas e elitistas e a Universidade, possuía objetivos específicos: dotar o aparelho de Estado de funcionários e engenheiros; Universidade era laica com organização muito centralizada; as instituições de maior prestígio eram as Grandes Écoles e a Sorbonne.

BERLIM: ênfase na investigação científica; Universidade como lugar de pesquisa; havia uma separação entre o conhecimento puro e o aplicado; influência de Berlim sobre as outras numerosas universidades; emulação entre instituições; já havia uma disseminação antiga de Universidades.

LONDRES: Elitismo social e o domínio da Igreja da Inglaterra sobre a dupla Oxford-Cambridge, únicas até o século XIX, era entendida como Universidade laica e democratizadora; instituições provinciais, mas de menor prestígio; vários ciclos de fundações em todo o território.

ESTADOS UNIDOS: Absorção inicial do modelo inglês; competição aberta entre instituições; Lant Grant Colleges – assumem a tecnologia e a investigação; democratização, ao invés das cátedras, departamentos; adoção do sistema de créditos.

Embora estes modelos pudessem ter algumas configurações espaciais que melhor lhes representassem, não significa que sempre, quando circulavam por outros contextos nacionais, se fizessem acompanhar de seu modelo espacial. Nem mesmo podemos afirmar que as características físicas que se tornaram representativas de alguns modelos foram homogêneas

[10] Para maiores detalhes sobre os principais modelos, vide APÊNDICE A.

ou fixas no tempo. Cada contexto nacional possui características próprias e uma estruturação mais ou menos tensa de seu sistema universitário[11].

Por outro lado cabe observarmos como os idealizadores da UnB entendiam os modelos internacionais de universidades.

2.3.2 Modelos no mundo para Darcy Ribeiro

Quando escreve, em 1969, o livro **Universidade Necessária**, RIBEIRO avalia, tanto as diversidades estruturais existentes nos diferentes países, como os legados positivos e negativos destas universidades, apontando que os que mais freqüentemente se configuraram na herança do ensino superior brasileiro foram os aspectos negativos. Destacam-se entre eles o caráter elitista, "tão inglês ou alemão", a "extraordinária capacidade desenvolvida entre nós para mascarar, com disfarces democráticos, procedimentos absurdos, como o concurso para as cátedras" e a estrutura excessivamente burocrática herdadas das universidades francesas (p.81).

No seu texto de revisão sobre a **Invenção e o Descaminho** da UnB, publicado inicialmente em 1978, já fica claro o diagnóstico em relação às universidades estrangeiras e suas possibilidades de reprodução no mundo,

---

[11] Embora não seja o objetivo desta tese abordar esta variedade em cada um dos contextos nacionais selecionados, faz-se necessário exemplificar a complexidade da questão: nos Estados Unidos, no período em que o modelo pedagógico germânico experimentava seu maior impacto no ensino superior, foram os palácios acadêmicos de inspiração francesa e os *closes quadrangles* ingleses que se tornaram os modelos espaciais na maioria das construções universitárias (MATOS, 1999, p.331).

Outro exemplo desta complexidade pode se verificar em Portugal, onde observa-se que vários *modelos* podem circular deixando suas marcas, embora um deles torne-se mais visível

> Um quadro de influências estrangeiras na universidade portuguesa mostrou a força e persistência do modelo francês, a reduzida influência do modelo inglês, a presença constante da aspiração pelo modelo germânico e as suas tardias conseqüências e o tropismo actualmente detectável em relação ao modelo americano. (MATOS, 1999, p.602)

Esta diversidade de relações entre variadas estruturas universitárias representativas internacionalmente, assim como os descompassos temporais entre os as propostas pedagógicas e físicas dos espaços universitários, também podem ser reconhecidas no Brasil desde o período de consolidação de seu sistema universitário.

> Efetivamente, a universidade inglesa e a norte-americana, assim como a francesa e a alemã, e até mesmo a soviética, além de obsoletas, eram tão rígidas, hierarquizadas e elitistas que não nos podiam servir de modelo. Muitas delas, aliás, começavam já a revelar um crescente descontentamento consigo mesmas. A rigor, nenhuma delas ousaria apresentar a própria estrutura como o padrão multiplicável de universidade e generalizar-se no futuro (RIBEIRO, 1991, p.140).

A tarefa de Darcy e do grupo de intelectuais que a ele se juntou não era necessariamente de reinvenção da universidade, mas também estava distante da simples cópia de um modelo. Tornava-se necessária a construção de uma estrutura teórica "capaz de reverter o papel tradicional" da universidade no Brasil sempre visando sua tarefa como agente de transformação da sociedade (RIBEIRO, 1969, p.50), principalmente no momento de uma premente industrialização do país (ARAGON, 1993, p.294). Nos países desenvolvidos, as Universidades seriam os "subprodutos reflexos de um desenvolvimento global, não ocorrido a partir da universidade e para o qual ela só concorreu subsidiariamente". Para as nações subdesenvolvidas, a tarefa necessária era a criação de universidades que funcionassem como o motor deste desenvolvimento (RIBEIRO, 1969, 45-6).

Quando Darcy Ribeiro verificava os exemplos de instituições de ensino superior no Brasil, identificava um quadro bem pessimista.

> A UnB nasce sem molde anterior em que se inspirar, e até mesmo sem precedente vivo e bem-sucedido com que emparelhar, tão pobre fora a nossa experiência universitária anterior e tão infaustas as tentativas de revitalizá-la e dar-lhes autenticidade. Só nos consola dessa estreiteza pensar que a própria carência teria, talvez, dado à UnB uma liberdade de se inventar que, provavelmente, seria tolhida em um País melhor servido por universidades que realizassem satisfatoriamente suas próprias ambições (RIBEIRO, 1991, p.133).

Para o autor, três tentativas de revisão da universidade tradicional no Brasil mereceriam destaque: a Universidade de São Paulo (USP), criada em 1934, a Universidade do Distrito Federal, criada em 1935, e a Universidade do Brasil (UB), criada em 1937. No

âmbito deste estudo, vale uma revisão mais ampla dos conceitos destas universidades para, posteriormente, avaliar suas relações com o conceito de cidade universitária que estava se estruturando.

2.3.3 Modelos Nacionais: Universidade do Brasil

Nos anos 30, já em meio aos fortes debates para a constituição da idéia de universidade, o que prevalecia na prática, era o "modelo" das escolas de ensino superior funcionando de forma isolada.

Estas se tornaram, ao longo dos anos, o principal modelo de ensino superior e, mesmo quando se oficializou a primeira universidade na cidade do Rio de Janeiro, através do decreto de nº. 14343, de 7 de setembro de 1920[12], durante o governo de Epitácio Pessoa, tratou-se apenas da simples reunião da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito do Rio de Janeiro sob a tutela de um reitor.

Mas, apesar desta Universidade não ter se consolidado, conforme tal, nos anos 20, a idéia de que, para realmente se ter uma Universidade "verdadeira" seriam necessários valores opostos ao ensino tradicional, desenvolvido nas faculdades independentes, foi se fortalecendo. Nestas últimas, os esforços eram voltados principalmente para a formação profissional. Pretendia-se, então, um formato que promovesse a pesquisa e assumisse a função de cultivar as ciências, desenvolvendo-as independentemente de sua aplicação[13]. Esta

---

[12] Sobre o fato de esta ser a primeira Universidade criada no Brasil, ainda existem lacunas a serem preenchidas, conforme informa a pesquisadora Ieda Freitas:

> Quanto à criação da primeira universidade, há controvérsias entre os autores. Para uns, a primeira universidade do Brasil foi a Universidade do Paraná, localizada em Curitiba, em 1912. Antes, porém, havia sido criada a Universidade de Manaus, em 1909, fora da órbita do Governo. No entanto, como não foram reconhecidas pelo governo federal a Universidade do Rio de Janeiro consta como a primeira universidade brasileira, criada em 7 de setembro de 1920, com a fusão das faculdades de Direito, Medicina e da Escola Politécnica (FREITAS, 2002).

[13] Foram diversos os grupos acadêmicos que abraçaram e divulgavam estas idéias (PAIM, 1982).

concepção de universidade científica, oposta à profissionalizante, acabou por tornar-se o elemento central de futuros debates que se estenderiam até os nossos dias.

Neste contexto, em 1934, o mineiro Gustavo Capanema assume o Ministério de Educação e Saúde e logo no início de seu mandato já direciona suas ações para a formação de uma universidade do Brasil que deveria encarnar um caráter nacional. Interessava ao ministro uma universidade que se tornasse o modelo do ensino superior no Brasil[14].

Torna-se representativo o discurso do ministro, em 22 de julho de 1935, na sessão solene de instalação da comissão de educadores do plano da Universidade (CEPU) que ficaria responsável pela sua idealização e construção procurando abarcar todos os aspectos de sua constituição. Neste discurso o ministro reconhecia a dificuldade inerente à tarefa da comissão:

> (...) [o ministro] Assevera que vivemos numa época de grande confusão quanto ao conceito da Universidade. As Universidades de Roma, de Moscow, de Madrid, de Paris e da América do Norte são diversas umas das outras. O conceito de Universidade, no momento presente perdeu o sentido tradicional, mas não tomou ainda um sentido positivo e definitivo. Em meio desse desencontro de conceitos é preciso que firmemos, ainda que provisoriamente o conceito que nos convem: o que devemos definir como universidade, o que nella incluir, o que devemos della excluir (CPDOC – Arquivo Gustavo Capanema - GCg 35.07.19 rolo 33 – pasta 1 - 271-279 – 22/07/35).

Ernesto Souza Campos tornou-se um dos principais componentes desta comissão assumindo a chefia da Comissão de Organização do Plano Universitário e de seu Escritório Técnico que ficaria inicialmente responsável por seus projetos (ALBERTO, 2003, p.56). Quando observa os modelos de universidades que existem no mundo, opta por esquematizá-

[14] No discurso de instalação da comissão de educadores do plano das Universidades "(o ministro) Admitte a hypothese de que, pelo Brasil afora, numerosas Universidades se façam menos perfeitas e sejam Universidades, estando dentro do conceito que possam firmar a respeito. Mas a Universidade Central e que quer ser a primeira na qualidade e o espelho das demais precisa de abranger tudo quanto deve entrar na estructura universitaria." CPDOC – Arquivo Gustavo Capanema - GCg 35.07.19 rolo 33 – pasta 1 - 271-279 – 22/07/35

las em seis "tipos" distintos para, a partir das semelhanças e possibilidades nacionais, definir um "tipo" a ser apoiado no Brasil. Segundo o autor, as universidades no mundo poderiam se dividir da seguinte maneira (CAMPOS, 1938, p.147-9; Idem, 1945, p.75-80):

1- Universidade do tipo tradicional – são as univerdades que possuem apenas as quatro faculdades clássicas: a de Filosofia (abrangendo Filosofia, Ciências e Letras), Teologia, Direito e Medicina. Um bom exemplo deste "tipo" seriam as universidades alemãs.

2- Universidade do tipo tradicional modificado – possuem as mesmas faculdades do tipo puro mas acrescentam as Faculdades de Ciências Naturais e Matemática ou a de Medicina Veterinária. Ainda na Alemanha poderíamos encontrar este modelo.

3- Universidade do tipo conservador – são encontradas na Inglaterra, que tudo acolhem, mesmo cursos como de Economia Doméstica.

4- Universidade do tipo misto – são principalmente as Universidades da América do Norte, dos *colleges* fundados em *academic basis*, com a criação do *Penterhouse*, em Cambridge.

5- Universidade do tipo cultural puro – possuem apenas as Faculdades de Ciências e Letras com alguns cursos que lhe são agregados.

6- Universidade contemporânea – são constituídas por um núcleo fundamental – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em torno do qual se agrupam Faculdades, Escolas ou Institutos do Ensino Superior.

Esta classificação das universidades proposta por Ernesto Souza Campos difere totalmente daquela proposta, anteriormente apresentada, por Maria da Cunha Matos. Enquanto a autora apresentou uma classificação muito mais baseada nos contextos nacionais das potências mundiais, para Souza Campos, as questões nacionais não são o principal fator que devem influenciar a classificação das universidades. Este rompimento torna-se significativo

na medida em que, observa CAMPOS, estabelece suas classes na mesma década em que FLEXNER, autor seminal utilizado pela pesquisadora portuguesa, apresentou a sua.

Ao utilizar uma classificação mais técnica que nacionalista, CAMPOS demonstra uma maior preocupação com a adaptabilidade de um tipo ao contexto nacional. Tanto que o autor apresenta a idéia de que a organização universitária brasileira deveria ser próxima ao tipo de Universidade Contemporânea. Este tipo facilitaria a adaptação à realidade brasileira, pois permitiria também a inclusão das faculdades técnicas. O principal elemento desta Universidade seria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) que, segundo Campos, estava representada sob vários nomes em diversas Universidades do mundo

> É uma instituição unica ou desdobrada e representada, na Allemanha, na Áustria, na Suissa (Berne e Zurich), na Yugoslavia (Belgrado), etc. pela Faculdade de Philosophia; na França, na Belgica, na Suissa (Friburgo, Geneve, Lausane), na Suecia, na Grecia, em Porgugal, na Turquia, no Egypto (Cairo), no Japão, por duas Faculdades, a de Sciencias e a de Letras; na Italia, na Polonia, na Hollanda (Amsterdam) tambem por duas Faculdades, a de Philosophia e Letras e a de Sciencias Physicas, Mathematicas e Naturaes; na Inglaterra pela "Faculty of Arts"e pela "Faculty of Sciences"; na Hespanha, na Rumania, na Holanda (Groningen) pela faculdade de Philosophia e Letras e pela de Sciencias; na Hungria e na Finlandia pela única Faculdade, chamada de Letras e Sciencias,etc (CAMPOS, 1938, p.148-9).

Sua função era "propedêutica", sendo assim, uma grande inovação no esquema do ensino superior no Brasil: agora os estudantes de um determinado curso teriam aulas de algumas áreas de conhecimento em local comum a estudantes de outros cursos. A existência deste equipamento, na verdade, era a garantia da idéia de centralização do ensino superior que melhor se conformaria em uma cidade universitária pois racionalizava alguns serviços idênticos. Ernesto Souza Campos, em seu livro **Estudo sobre o Problema Universitário**, elenca as vantagens da nova Faculdade concebida como uma espécie de núcleo de "ensino básico" e, até mesmo, de "iniciação" dos alunos à vida universitária, dado o seu caráter

"multidisciplinar" ao aproximar as Ciências, as Letras e a Filosofia. Neste livro, Campos deixa claro que os argumentos a favor da criação deste modelo universitário seriam praticamente os mesmos para a criação de uma cidade universitária:

> a) Unidade de apparelhamento, condição indispensavel para que os institutos se organizem nos moldes dos seus similares do extrangeíro, permittindo a associação do ensino e pesquisa.
> b) Unidade de apparelhamento didactico tão necessário em nosso meio pobre em professores de sciencia pura.
> c) Unidade de fonte bibliographica indispensavel pelo alto preço das innumeras revistas, scientificas da actualidade que assim não serão assignadas em duplicatas.
> d) Formação de ambiente pela cooperação e critica constructiva entre os que se applicam ao mesmo ramo scientifico, condição indispensavel para producção de alto nível (CAMPOS, 1938, p.171).

É importante frisar outro importante argumento que consubstancia mesmo o espírito da universidade "contemporânea", ou seja, aquela que congrega tanto o saber puro – "desinteressado" – como o saber profissionalizante:

> [...] Queremos o ensino de mathematica feito pelo mathematico, da physica feito pelo physico, da zoologia pelo zoologo, da botanica pelo botanico; porem mathematico, physico, zoologo e botanico que sejam realmente integrados no campo da sua sciencia, não por uma adaptação provisoria ou circunstancial, mas porque se fizeram, nos seus ramos de actividade, por vocação natural e formação universitaria acurada (CAMPOS, 1938, p.166).

Para reforçar sua argumentação, Souza Campos, após analisar a aplicação do ensino propedêutico centralizado na Europa, na Ásia e na América, termina por afirmar que:

> [...] Se em nenhum paiz do mundo fosse adoptado este systema mesmo assim deveriamos emprega-lo no Brasil onde as nossas universidades, ainda em formação, precisam de um typo desta ordem, unico compatível com os nossos recursos financeiros e nossas possibilidades didacticas actuaes, que se não comparam com as dos paizes de velha civilização (CAMPOS, 1938, p.171).

2.3.4 Outros Modelos Nacionais: a USP e a UDF

Outra universidade estava sendo estruturada nestes mesmos anos. A Universidade de São Paulo nasce na década de 30 em um contexto de formação bem diferenciado, marcado por intenções específicas, como destaca a pesquisadora Ana Waleska Mendonça: o "(...) projeto da USP tem como objetivo explícito a reconquista da hegemonia paulista do país, o que se faria por via da ciência, em vez das armas, de acordo com Júlio de Mesquita Filho, presidente da comissão organizadora da universidade." (2002, p.23)

Corroborando com esta idéia, podemos destacar o depoimento do crítico literário e ex-aluno da escola de direito da USP Antonio Candido, a respeito da fundação desta Universidade.

> A Universidade nasceu realmente de um projeto político de setores esclarecidos da classe dominante, e seu idealizador, a pessoa que mais lutava, que mais tinha vontade que houvesse uma Universidades em São Paulo, foi Júlio de Mesquita Filho. Isso foi possível quando o cunhado dele, Armando Salles de Oliveira, se tornou interventor federal, quer dizer, o homem que dirigia o estado. Tendo os instrumentos políticos na mão, os referidos setores esclarecidos das classes dirigentes de São Paulo realizaram o projeto da Universidade, que acarretou a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. Júlio de Mesquita disse mais de uma vez que eles desejavam que São Paulo, derrotado pelas armas em 1932, recuperasse sua força através da cultura (FREITAS, 1993, p.42 *apud* CABRAL, 2004, p.42).

Esta Faculdade de Filosofia Ciências e Letras estava na base, então, das duas universidades – USP e UB – mas, os caminhos que seguiram foram distintos.

Ernesto Souza Campos tornou-se um importante ator na criação das duas universidades pois, contemporaneamente à criação da UB, trabalhou junto aos paulistas na formação da Universidade de São Paulo (USP)[15]. Portanto não nos surpreende que vários dos

---

[15] Com a revolução de 30 o governo Vargas cria o Ministério da Educação e Saúde e escolhe como ministro o mineiro Francisco Campos. Este era um educador atuante e integrado com o importante debate educacional que se fortaleceu na década de 20 inclusive no que dizia respeito ao ensino superior no Brasil. Neste sentido elaborou o decreto n. 19.851 que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras. Este decreto criou

princípios que encontramos em uma possam ser constatados com grande semelhança na outra. Com isso não desejamos apontar apenas Souza Campos como o "principal mentor" destas universidades, seu peso na formação da USP é certamente menor que na formação da UB. Mesmo algumas idéias que se tornaram ideais para Souza Campos para a UB não são associadas a ele no caso da USP. É o que podemos verificar no discurso do seu fundador, Júlio de Mesquita Filho, quando aborda a FFCL[16]:

> [...] A Francisco da Fonseca Telles [...] devemos o haver chegado finalmente à solução que buscávamos e que consistia, primeiro, em vincular umas às outras todas as escolas da Universidade por meio de cátedras comuns, as quais seriam suprimidas das Faculdades profissionais, para passarem a ser professadas exclusivamente na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. [...] As ciências básicas tornar-se-iam, pois privilégio desta Faculdade, sendo que seus alunos passariam a conviver pelo menos um ano com os das escolas profissionais (MESQUITA FILHO, 1969, p.197 *apud* CABRAL, 2004, p.126).

Este princípio da FFCL, que permeou e balizou a formação da USP, foi alterada na UB, quando o próprio Capanema redige, contrariando os estudos de Ernesto Souza Campos e a equipe do Escritório Técnico, em 1939, a proposta final da Faculdade Nacional de Filosofia, através do decreto-lei n. 1.190. Neste, o ministro torna esta Faculdade mais uma escola especializada, retirando-lhe o caráter integrador junto às outras escolas assim como a idéia de ser um "núcleo de cultura intelectual pura" ou centro de "estudos desinteressados"[17].

Segundo MENDONÇA (2002, p.144), esta alteração de rumos pode ser compreendida ao percebermos que, para Capanema, a construção de uma "cultura nacional" teria relação direta com a preservação da tradição e da unificação cultural.

---

condições legais para a criação de universidades estaduais, frutos destas condições nasceram a Universidade de Porto Alegre, a Universidade do Distrito Federal (UDF) no Rio de Janeiro e a USP.

[16] Este discurso foi pronunciado na aula inaugural da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto.

[17] Desinteressado é aqui entendido como "sinônimo de cultura geral, de base humanística, em contraposição à cultura técnica" (MENDONÇA, 2002, p.150)

Para o ministro,

> [...] a ênfase seria dada, sem dúvida, ao campo filosófico, histórico e literário. Capanema se ocupou pessoalmente da seleção de professores para tais áreas, dando preferência aos franceses. [...] Significativamente, essas áreas foram o objeto privilegiado da triagem ideológica que, na perspectiva de Capanema, visava resguardá-las das influências nocivas que poderiam desviá-las de suas verdadeiras fontes – os valores essenciais da tradição ocidental cristã, base unificadora da cultura nacional -, dada exatamente sua contribuição estratégica no processo de construção da nacionalidade. Esse era, aliás, o sentido que o ministro atribuía à ação "orientadora e disciplinadora" que a nova instituição se propunha a desenvolver no campo cultural (MENDONÇA, 2002, p.163).

Para completar este quadro mais preciso das universidades no Brasil, na década de 30, torna-se fundamental o estudo de uma outra importante instituição que, ao contrário das duas anteriores, teve vida mais curta: a Universidade do Distrito Federal (UDF).

Da mesma forma que a criação da USP teve como suporte o Estatuto das Universidades Brasileiras, a Universidade do Distrito Federal foi criada com o mesmo suporte, através do decreto municipal 5.513, de 4 de abril de 1935. Seu principal mentor foi o educador Anísio Teixeira, que foi diretor do Departamento de Educação durante o mandato do prefeito Pedro Ernesto. A diretriz essencial da UDF era a promoção do conhecimento desinteressado.

A USP e a UDF possuíam semelhanças pela própria história de seus mentores: Fernando de Azevedo, na USP e Anísio Teixeira, na UDF. Ambos eram filiados aos ideais renovadores no campo educacional e já haviam assinado O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932).

Essas duas universidades possuem outras semelhanças em sua criação: contaram com a colaboração de professores estrangeiros porque principalmente europeus, acreditava-se que a renovação universitária deveria ocorrer no seio próprio das universidades e que esta

deveria produzir conhecimento e, apenas posteriormente, transmiti-lo. Claramente a pesquisa era o principal fator da renovação (SOUZA, 2000, p. 55).

A UDF se diferenciava tanto da USP como da UB por começar do zero e não da junção de faculdades existentes. Sua estrutura era um núcleo composto por quatro faculdades que não correspondiam às tradicionais unidades tidas como formadoras da base para a criação de Universidades no país, que foram as faculdades de Filosofia e Letras, de Ciências, de Economia e Direito e faculdade de Educação.

Segundo a pesquisadora Ana Waleska, Anísio Teixeira acreditava que

> A universidade seria, antes de mais nada, um centro de investigação e pesquisa científica (de acordo, aliás, com sua "feição clássica e universal). Esse caráter a diferenciaria das instituições nacionais marcado, nas palavras do próprio Anísio, por um "espantoso praticismo", por um singular utilitarismo, tomado no sentido estreito e limitado do termo (MENDONÇA, 2002,p.73).

Assim como a USP, a UDF também tinha objetivos que extrapolavam os limites estaduais, conforme podemos observar no discurso do reitor Afonso Penna Junior por ocasião da formatura da primeira turma em 1937, quando aborda os objetivos das faculdades de Direito e Economia:

> A Escola de Economia e Direito destina-se a desenvolver estudos sobre a nossa organização econômica e social, constituindo-se em centro de documentação e pesquisa dos problemas da vida nacional que interessam à formação do Estado, assim como à produção e circulação de riqueza e sua normal distribuição (PAIM in SCHARTZMAN, 1982).

Esta experiência sofreu forte intervenção do governo, após o golpe de Estado de 1937 até sua definitiva incorporação à Faculdade Nacional de Filosofia, em 1939.[18.] Esta

[18] Sobre este tema a principal referência é o estudo de Ana Waleska Mendonça (2002). Existem outros autores que tangenciaram o assunto trazendo a baila novas questões, destaca-se, neste sentido (PAIM, 1982).

incorporação se deve à visão de universidade do então ministro Gustavo Capanema, que entendia que existiam normas e padrões federais que a UDF desrespeitava frontalmente[19].

Após compreendermos as particularidades destas três universidades USP, UB e UDF, vale, no âmbito desta tese, verificar a postura de seus criadores em relação ao tema específico da criação de cidades universitárias.

2.3.5 Modelos nacionais e as Cidades Universitárias

Através dos textos da época, pudemos verificar que uma "conseqüência" desta FFCL seria criação de Cidades Universitárias. Mesmo com as diferenças apontadas entre USP e UB, vimos que a criação de um local específico para o ensino era um valor comum.

Segundo Júlio de Mesquita Filho, fundador da USP

> A segunda condição, [...] seria a Cidade Universitária. A concentração de todos os institutos escolares no mesmo recinto tornaria forçoso o convívio diuturno da população escolar, e desta com os mestres. [...] Tão grande era a importância que a essa organização emprestávamos, e tão decisiva ela se nos apresentava que chegamos a determinar as linhas mestras a que a sua construção deveria obedecer. Destas a principal seria a concentração de todos os departamentos e subsecções da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras no mesmo edifício (MESQUITA FILHO, 1969, p.197 *apud* CABRAL, 2004, p.126).

Para Capanema, não era diferente uma vez que dedicou boa parte de seus esforços para a consolidação da Cidade Universitária. Esta poderia fornecer uma "unidade ideológica" e permitiria, com uma forma bem definida, contribuir para que o conteúdo fosse melhor

---

[19] Havia na proposta do ministro, como já foi visto, a intenção de se construir uma "nacionalidade" através da conservação e transmissão de valores da cultura nacional e não de sua renovação, visão novamente não ratificada pela UDF,

> Essa perspectiva diferia da de Anísio, para quem a pesquisa, dentro de sua visão prospectiva de cultura, seria exatamente o elemento dinamizador que lhe permitiria renovar-se continuamente e, portanto, manter-se viva, tornando-se assim progressiva. Essa é a razão pela qual a pesquisa ocupava, dentro do projeto da UDF, uma posição absolutamente central (MENDONÇA, 2002, p.23).

assimilado pelos estudantes e professores. Como já foi dito, a Universidade tinha que ser exemplar e deveria ter todos os cursos do país – daí o inevitável caráter monumental do projeto.

Das três universidades da década de 30 analisadas aqui, apenas a UDF não tinha como objetivo a criação de uma cidade universitária, embora também mereça destaque que ela não fazia oposição à mesma. Sua restrição concentrava-se no modelo pedagógico que se disseminava com as Faculdades Isoladas.

A pesquisadora Ana Waleska propõe, para o entendimento da não exigência de um *campus* para a UDF, o estudo do sentido de comunidade para Anísio Teixeira. Sua argumentação perpassa pelos textos das leis que instituem a UB e a UDF. Segundo a autora, estas leis merecem destaque porque:

> [...] enquanto a UB se definia como "comunidade de professores e alunos consagrados ao estudo", a UDF se propunha a "promover e estimular a cultura" de forma a contribuir para o "aperfeiçoamento da comunidade brasileira". Assim, afirmava-se, desde o início, como comunidade inserida numa comunidade maior, para a qual se voltava. Reforçando esta idéia, estabelecia-se entre seus fins "propagar as aquisições das ciências e das artes", tanto por meio de cursos regulares, quanto dos de "extensão popular" – o que não encontra correspondência na formulação da Lei no. 452/37" (MENDONÇA, 2002, p.130).

Em contraponto, para Capanema e para os professores que trabalhavam junto a ele na Comissão de Ensino do Plano Universitário e mesmo para os responsáveis pela criação da USP, tornava-se fundamental que estudantes e professores morassem na Universidade, formando ali, na cidade universitária, uma comunidade específica.

Também do decreto de fundação da USP podemos retirar elementos significativos para verificarmos a importância da cidade universitária no conceito de Universidade que estava sendo criado. Vale ressaltar que não havia no documento uma referência direta a ela,

mesmo porque, no ano do decreto, ainda não estava definida a sua localização. Mesmo assim, no título "Do Espírito Universitário", podemos verificar no parágrafo único as seguintes questões:

> A aproximação e o convívio dos professores e alunos das diversas Faculdades, Escolas ou Institutos, serão promovidos especialmente:
> a) Pela proximidade dos edifícios e construções de vilas universitárias;
> b) Pela centralização administrativa da universidade, em tudo que respeite ao interesse comum;
> c) Pela criação de cursos comuns, que atendam às necessidades de alunos de diferentes Faculdades, Escolas ou Institutos. (CABRAL, 2004, p.44)

Na formação destas universidades, então, destaca-se, ao longo dos anos 30, a consolidação de um ideal universitário que tinha como um de seus pilares a formação de "comunidade" de professores e alunos. As suas relações se tornariam mais fortes na medida em que compartilhassem intensamente o mesmo espaço acadêmico, o que veio a ser, nestes anos, melhor configurado na idéia de cidade universitária.

Mas havia grandes dificuldades na medida em que o que se propunha seria algo inédito no Brasil e, naturalmente, partia do princípio de que seria necessário rever as estruturas até então existentes. Neste contexto a resistência natural a este processo foi feita pelas já citadas faculdades isoladas que tinham poderes conquistados desde a formação da estrutura de ensino superior no Brasil.

Estas estruturas acadêmicas, neste momento, já estavam consolidadas, possuíam privilégios, principalmente geográficos e não se mostravam dispostas a abrir mão deles. O pesquisador Antonio CUNHA esclarece alguns dos inconvenientes que foram impostos às faculdades isoladas quando transferidas para uma estrutura que "integrasse" os vários cursos

> As salas de aula, até então cativas de cada curso, chegaram a ser substituídas pelo anonimato de salas designadas por critérios genéricos. Em certas

> universidades, as salas de aula foram separadas dos prédios onde estavam os gabinetes dos professores. Os prédios de departamentos, de faculdades, de institutos, de escolas e de centros foram distribuídos num espaço recriado, de modo que expressavam claramente a hierarquia de poder e prestígio.
> Em uns câmpus, os professores se deslocavam até as salas de aula e os laboratórios situados nos locais de mais fácil acesso para os estudantes; em outros, o fluxo se invertia. (CUNHA, 2003, p.231)

Esta resistência parece fazer parte da história das cidades universitárias no Brasil e teve, na USP, um momento paradigmático quando, em 1973, os estudantes de Direito, denominados "estudantes do Largo", arrancaram o marco da pedra fundamental do novo edifício da Faculdade de Direito na Cidade Universitária e o colocaram no edifício do Largo de São Francisco. Na pedra os dizeres: "Quantas pedras forem colocadas, tantas arrancaremos" (MARTINS, 2004, p.14).

Darcy Ribeiro ratifica que estes princípios de uma universidade integrada, localizada em um lugar geográfico único, foram frustrados na USP principalmente pela:

> (...) oposição das grandes escolas, sobretudo dos professores de Medicina, Engenharia e Direito, a que as disciplinas básicas passassem a ser ministradas na nova faculdade, frustrou a realização daquela inspiração integrativa que teria constituído a primeira universidade brasileira organicamente formada (RIBEIRO, 1991, p.135).

Anísio Teixeira, em uma reflexão sobre o tema feita em 1968, analisa o ideal universitário e as dificuldades de sua implantação principalmente no que diz respeito à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que se tornaria a célula integradora principal das Cidades Universitárias:

> (...) Nada disto se deu. As escolas profissionais continuam como dantes, oferecendo ensino propedêutico e de formação profissional e a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras fez-se uma escola normal superior de preparo

> do professor secundário, como tal se multiplicando pelo país (TEIXEIRA, 1998, p.110) [20].

Apesar das diferenças, ao analisarmos as três universidades, podemos verificar que apontavam para um consenso: o chamado "modelo das escolas profissionais isoladas" estava definitivamente sendo repudiado nestas propostas. Ele seria, nestes anos 30, o principal entrave para a criação de um ideal universitário.

2.3.6 Sem modelos... outros parceiros...

Para Darcy Ribeiro, os modelos internos de universidades, por um lado, foram mal sucedidos e, por outro, o que sobreviveu destas tentativas configurou uma estrutura "viciada". Importante salientar que os "modelos" analisados pelo autor se restringem às experiências feitas na década de 30, nem foram citadas as universidades criadas nas décadas de 40 e 50. Provavelmente, para RIBEIRO, estas poucas universidades (seis, no total) foram um reflexo do impacto das experiências analisadas por ele. Ressalta-se que todas elas foram resultado de federalização de universidades existentes e, portanto, tiveram que se adequar ao modelo federal debatido nos anos 30.

Sem modelos internos bem sucedidos de universidades, Darcy Ribeiro convoca para construir a idéia da UnB sociedades e institutos exteriores ao sistema universitário vigente. Esta opção pelos meios não acadêmicos também se deve à própria história pessoal de Darcy, como ele mesmo destaca,

---

[20] Em um estudo comparado do ensino superior no Brasil e nos Estados Unidos, a pesquisadora Arabela Campos Oliven, observa que tanto os Colleges na América do Norte quanto as faculdades isoladas no Brasil, instituições que existiam nestes países mesmo antes da criação de universidades, marcaram profundamente o desenvolvimento da educação superior nos dois países.
Uma vez estruturado o sistema das faculdades isoladas sempre buscou-se alternativas para a revisão de suas estruturas mas, como a base principal já estava consolidada, todas as tentativas seguintes ficaram comprometidas. (OLIVEN, 2005).

> Pensando bem, naquela altura, nada me qualificava especificamente para este encargo. Exceto, talvez, algumas carências pelo papel motivador que elas podem ter representado. Não havendo estudado em universidades estrangeiras, não fui colonizado culturalmente, nem me embasbaquei. Não tendo sido socializado debaixo do velho regime catedrático – mesmo porque minha carreira científica foi mais de pesquisador do que de professor – não conheci servidões acadêmicas, e, em conseqüência podia atuar como livre-atirador no campo universitário (RIBEIRO, 1991, p.126).

Esta liberdade era compartilhada também por um dos mais importantes contribuintes para a estruturação da UnB, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC):

> A velha universidade estava em crise. Não tinha padrões estruturais ou modelos operativos a nos oferecer. Éramos, pois, livres e estávamos desafiados a repensar. A repensar a universidade como instituição. Inumeráveis foram os encontros informais, muitíssimas as reuniões formais daquela equipe da SBPC. Presentes quase sempre estavam Leite Lopes, Tiomno, Herón, Nachbim, Haiti, Cordeiro, Moojen, Danon, Gottlieb, Carolina, José Reis, e tantos, tantíssimos mais. Que calorosas discussões tivemos, que polêmicas profundas travamos, que discussões de idéias as mais díspares, que coragem de pensar, que predisposição a não copiar, que temeridade, sobretudo, de recusar-se à bobice, de ficar contente com pequenas façanhas: uma odontologia boazinha, um cursinho bem bom de bioquímica numa universidade que não tinha biologia nem química (RIBEIRO, 1986, p.4).

Podemos dimensionar o significado da participação SBPC[21] em algumas passagens de Darcy Ribeiro,

> A verdadeira vocação da Universidade de Brasília – nela inculcada pela *Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência* – era ser uma universidade completa que cobrisse, pela primeira vez na história, todos e cada um dos campos de saber, com a capacidade de cultivá-lo, de aplicá-lo, e de ensiná-lo. Expressávamos esta vocação dizendo e reinterando que a UnB devia-se a duas lealdades: *a fidelidade aos padrões internacionais do saber e à busca de soluções para os problemas nacionais* (RIBEIRO, 1991, p.148).

[21] Ainda não foi possível localizar os debates ocorridos dentro do SBPC, está em andamento a localização e a pesquisa em seu arquivo para facilitar a compreensão de seus conceitos, propostas e mesmo se havia algum ideal físico para a universidade.

E mais adiante no mesmo texto, Darcy considera que foi graças a participação da SBPC que "(...) a UnB definiu como sua mais alta vocação a de dominar a linguagem da civilização emergente, que é a ciência. Mas dominá-la não como um papagueio, e sim com a capacidade de entrar no diálogo da comunidade científica mundial" (RIBEIRO, 1991, p.150).

Mas outros setores, dentro e fora das Universidades, discutiam o projeto da UnB, de onde surgiam debates específicos sobre o modelo de universidade a ser adotado no Brasil. Nestas oportunidades, novos atores emergiam para enriquecer e consolidar ainda mais a discussão em torno do tema – entre eles destaca-se o depoimento do professor Jayme de Abreu, Coordenador da Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais no Plano Orientador da UNB. Aqui, podemos compreender as visões do campo educacional em relação às universidades européias e norte-americanas. Segundo ele, o ensino superior brasileiro estaria apoiado em um modelo Europeu, francês, particularmente, que principalmente preparava uma limitada elite, provinda essencialmente das camadas sociais mais altas, que teria a tarefa posterior de dirigir a vida econômica, social e política do país.

A forte contraposição a esta postura seria a Universidade norte-americana que, segundo Jayme, era freqüentemente entendida de forma distorcida, vista com manifestações de "horror e repúdio". Mas estas universidades tinham algumas características relevantes que mereciam atenção: a primeira seria a possibilidade de a comunidade fazer parte de seu "conselho diretor" o que permitiria que ela não se tornasse uma "torre de marfim" alienada dos interesses sociais; outra característica seria seu ideal de proporcionar igualdade de oportunidades para os cidadãos; por fim, destacou a ênfase dos estudos para a utilidade prática dos conhecimentos, o que gerava planos de pesquisas montados essencialmente para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 1962, p.47-8).

2.4 AS UNIVERSIDADES NORTE AMERICANAS

Este interesse deste núcleo intelectual pelas universidades norte-americanas não surgiu nas décadas de 1950 e 1960. Estas universidades já ocupavam espaço privilegiado nos debates acadêmicos sobre a estrutura universitária no Brasil 30 anos antes. A proposta física universidades norte-americanas alcançou, no início do século XX, grande destaque em todo o mundo e acabou, também, por compor parte importante dos debates nacionais sobre o tema.

No Brasil, em 1927, a Seção Técnica do Ensino Superior da Associação Brasileira de Educação (ABE) promoveu um inquérito nacional sobre o problema universitário brasileiro[22]. A pesquisa foi respondida por 33 professores do Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco, Paraná e Rio Grande do Sul, além do Conselho Universitário da Universidade de Minas Gerais (PAIM, 1981, p.47).

Neste Inquérito podemos observar que para alguns educadores, como Alcides Bezerra, as universidades norte-americanas não deviam passar despercebidas: *"O tipo universitário que convém adotar no Brasil é o alemão, ligeiramente modificado, tendo-se em vista as condições locais e a* **experiência norte americana***"* (CAMPOS, 1940, p.266, grifo nosso). Outros educadores entendem a experiência americana de uma forma mais profunda, como foi o caso de Raul Briquet: "Lembraríamos as universidades norte-americanas como exemplo de amplitude de ação e plasticidade receptora a todo progresso na ciência ou na cultura propriamente" (CAMPOS, 1940, p.274). Mas a idéia norte-americana de ensino

[22] Este inquérito foi dirigido pelo professor Fernando Laboriau e posteriormente por Amoroso Costa e Álvaro Osório de Almeida. As respostas ao questionário foram publicadas no livro "O Problema Universitário Brasileiro" em 1929. Assinaram a apresentação deste livro a comissão organizadora: Fernando Laboriau, Roquete Pinto, Vicente Licínio Cardoso, Raul Leitão da Cunha, Leví Carneiro, Inácio Azevedo do Amaral e Domingos Cunha. (CAMPOS, 1940, p.257)

superior também aparecia como uma possível contribuição mais precisa e enfática para o caso brasileiro, conforme destaca Luiz Frederico Carpenter

> Primeira conclusão – O tipo de universidades que mais se adapta às condições do Brasil é o tipo das universidades norte-americanas.
> Segunda conclusão – A orientação a que as universidades brasileiras devem obedecer é a mesma orientação a que obedecem as universidades dos Estados Unidos, a saber, o ensino superior que elas ministram deve ter o cunho profissional e, ao mesmo tempo, o cunho científico (CAMPOS, 1940, p.285).

A estrutura física do "modelo" americano também já estava sendo vista como opção para o Brasil. Neste sentido tornou-se importante para o inquérito realizado, o depoimento de Hélio Lobo que teve contato com estas universidades:

> É a universidade americana, no seu aspecto visível, uma série de casas ou pavilhões, com o campo de permeio. Formam alunos e professores uma cidade especial, a cidade universitária, com seu espírito e sua feição. Situada, em geral, na parte menos populosa da metrópole, acaba esta em regra por circundá-la obrigando-a a confundir sua vida com a geral ou defender-se. (...) Esse aspecto material, sempre pitoresco, é, não há dúvida, elemento poderoso para constituição do espírito universitário, pela associação dos interesses e idéias, que naturalmente produz (...) (CAMPOS, 1940, p.280-1).

Paul Vernable Turner, em seu livro ***Campus – an American Planning Tradition***, defende que a principal característica que se construiu nas universidades norte-americanas foi a de edifícios soltos em uma grande área aberta e esta estruturação física ficou conhecida como *campus* (TURNER, 1984, 305). Para o autor, a partir da herança dos *closed-quadrangles* advindas do modelo inglês, os americanos foram aos poucos desenvolvendo uma implantação de edifícios feita com uma lógica prévia sobre as áreas verdes, praticamente grandes parques abertos.

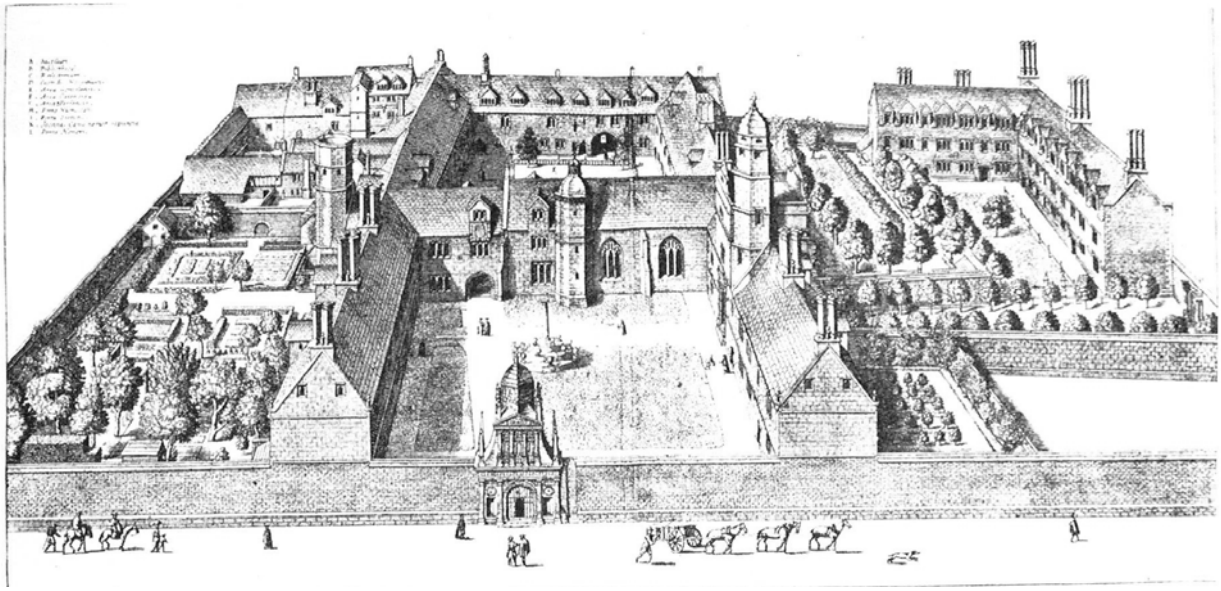


Figura 1 - Pátios abertos no Goinville and Caius College, Cambridge. 1688. (TURNER, 1984,p.8)

Este ideal teve destaque na Europa com a publicação da Universidade de Virgínia que se respaldava na eminência do fundador-projetista Thomas Jefferson, pela novidade de ser uma instituição laica e não confessional e pelo impacto de sua estrutura espacial (MATOS, 1999, p.342).

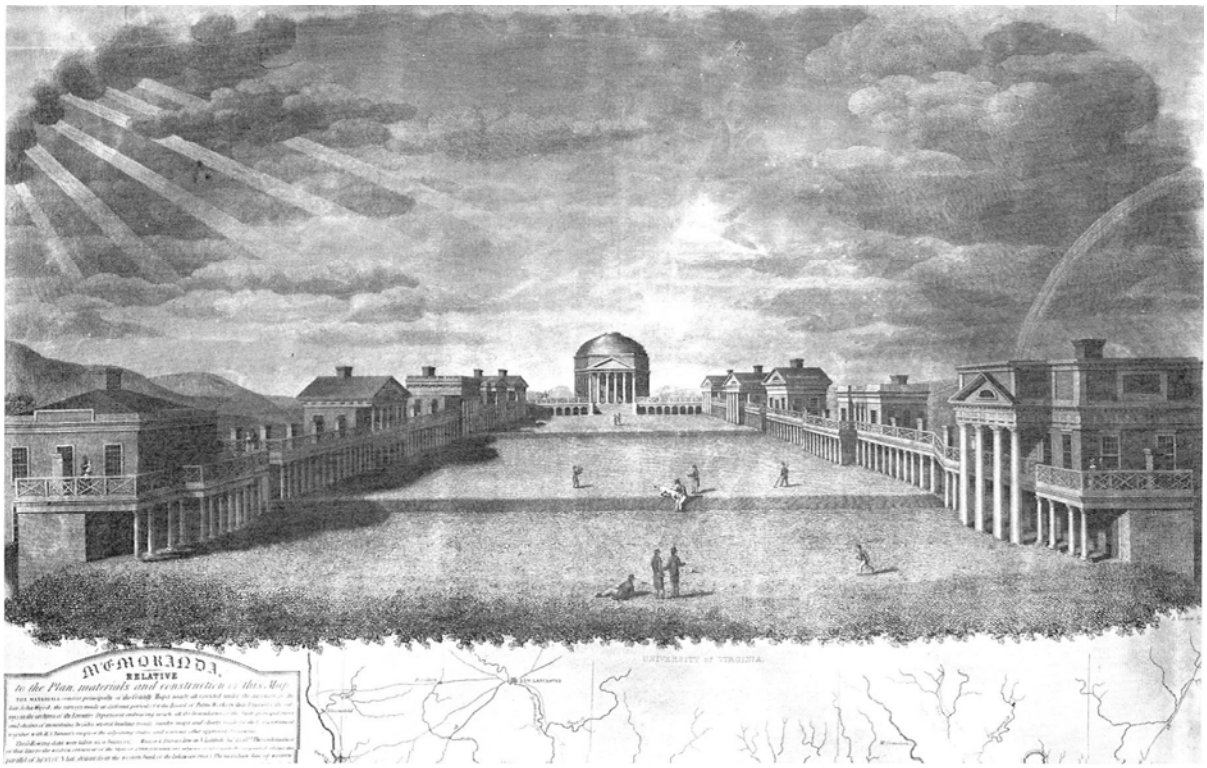


Figura 2 - Universidade de Virgínia, 1817 – Gravura de B. Tanner (1827) (TURNER, 1984, p.77)

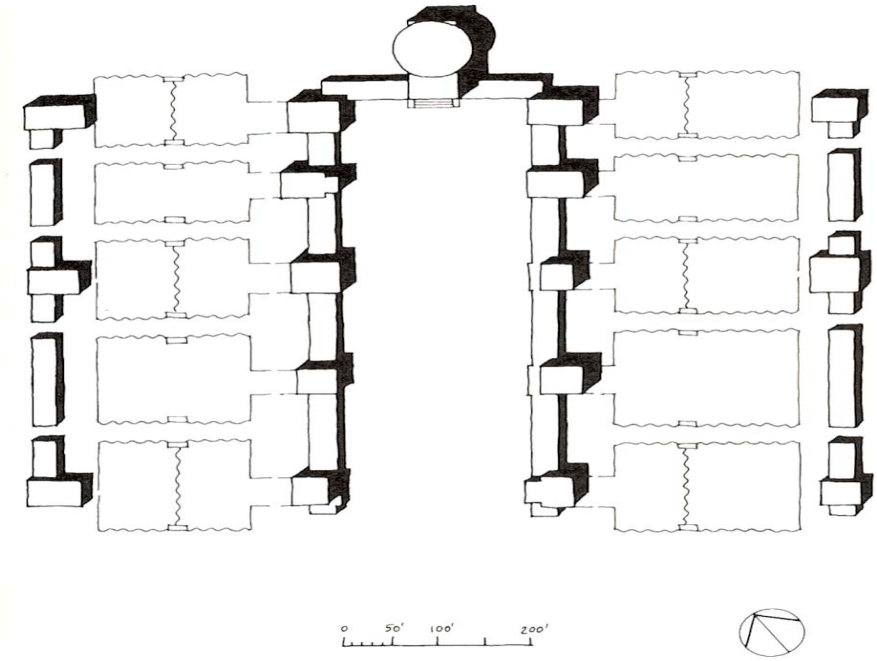


Figura 3 Universidade de Virgínia, 1817 – esquema do plano (TURNER, 1984, p.77)

(Espaço central cercado por dez pavilhões – cada um servindo como a residência de um professor e sala de aula - interligados por colunas nas quais os quartos dos estudantes se abrem. No extremo norte do espaço central, está a Rotunda que serve principalmente como biblioteca. Atrás dos pavilhões estão os jardins, anexos por paredes de tijolo com saliências e reentrâncias. Atrás destes, estão os quartos adicionais para estudantes e os salões de jantar.).

O impacto espacial destas cidades universitárias já estava consolidado mundialmente na época da escolha do local de implantação da CUB, na década de 1930. Entre os membros da comissão de professores foi Ernesto Souza Campos quem mais se identificou com esta proposta e a defendeu argumentando que, com a largueza do território brasileiro, *"temos de preferir, neste particular, o exemplo americano, de Universidade Parque."* (CAMPOS, 1940, p.393). Segundo o autor, para uma universidade no Brasil,

> Cingindo-se ao valor mínimo de um milhão ainda ficaríamos aquém de Iowa, com um milhão e quinhentos mil, e assim por diante. Um milhão é porém um mínimo real. Tomando por base 1 para 10 na razão entre a área ocupada pelas construções e pelo parque, dá um total 100.000 metros quadrados para projeção horizontal dos edifícios. Uma simples verificação demonstrará que não é possível considerar menos de 100.000 metros quadrados de área útil para uma universidade de porte razoável (CAMPOS, 1940, p. 394).

Uma questão se tornou central: a discussão sobre a área do terreno, constituindo-se num dos principais itens da seleção final dos terrenos para a CUB, sendo escolhidos os terrenos próximos a área da Quinta da Boa Vista com 230 ha (1ha = 10.000m^2).

Princípio idêntico governou a escolha do terreno de implantação da Universidade de São Paulo quando, novamente Ernesto Souza CAMPOS, defende a escolha dos terrenos na área do Butantã, pois possibilitaria a ocupação de 433,5 ha.

Não menos importante foi o desfecho final da construção da Universidade do Brasil que teve longos debates sobre sua localização e foram estudados terrenos em diversas áreas no Rio de Janeiro e outras localidades próximas da Capital. A opção final foi pela escolha de um terreno "imaginário", que seria criado pela junção de diversas ilhas. Esse núcleo de ilhas que hoje compõem o território da atual Universidade Federal do Rio de Janeiro foi consolidado com espantosos 600 ha.

Neste momento pode-se reconhecer que o aspecto físico foi o princípio que mais atraiu os intelectuais brasileiros para as universidades norte-americanas. Nas décadas que se seguiriam, ao que tudo indica, o foco passou a ser dividido entre a materialidade formal da universidade e sua estrutura pedagógica e organizacional.

Anísio Teixeira num texto escrito em 1968 para avaliar e indicar caminhos para o ensino superior no país, também destacou as virtudes da experiência americana, identificando sua principal característica: as universidades norte-americanas eram feitas para sua própria cultura. Segundo Anísio Teixeira, "A relação entre a instituição e a sociedade é imediata e direta, sendo a universidade uma agência para certo empreendimento social de cultura, de

treinamento profissional e de pesquisa"[23] (TEIXEIRA, 1988, p.114). Para ele o ensino superior no Brasil sempre sofreu com sua "alienação cultural":

> (...) A alienação não é uma figura de retórica, mas, uma realidade. Educaram-nos em uma cultura diversa da cultura local. Os nossos modelos de cultura eram sempre estrangeiros, tanto que as pequenas e modestas escolas profissionais existentes no Brasil tinham padrões de cultura copiados da cultura européia. (TEIXEIRA, 1988, p.94).

A Universidade Americana tornava-se uma referência e, aos poucos foi sendo analisada com maior atenção pelos diversos intelectuais do ensino superior no Brasil. O próprio Darcy Ribeiro avaliou as visões nacionais deste modelo,

> (...) Primeiro os europeus e, recentemente os latino-americanos compreenderam que, também neste terreno, os norte-americanos se haviam adiantado ao resto do mundo, criando um modelo de educação superior com potencialidades imensamente maiores, tanto na elevação do nível acadêmico quanto na democratização do ensino superior. (RIBEIRO, 1969, p.66).

Neste contexto, quando ocorre uma das primeiras revisões do ensino superior no Brasil, através da criação do Instituto Tecnológico da Aeronáutica, algumas das principais características das universidades norte americanas já haviam sido adotadas. Mesmo algumas

---

[23] Para exemplificar este tema vale registrar a visão de Anísio Teixeira a respeito da formação do curso de direito nos Estados Unidos:

> "A América estava como o Brasil; pior ainda, porque, para eles, o caso era mais difícil do que para nós. O país a crescer espantosamente e sem quadros para coisa alguma. A lei anglo-saxônia, que era a lei comum fundada nos costumes, havia-se generalizado no novo continente. Não existiam bacharéis, nem advogados, a própria magistratura era em geral eleita. Passou pela América a idéia de criar uma escola de Direito da Europa e com tratados e livros de texto de Direito da Europa e da Inglaterra entra a formar advogados? Não. Vejamos o que fez a Universidade de Harvard. A sua Escola de Direito foi organizada após tremendo esforço no sentido de levantar toda a jurisprudência dos juízes americanos, acumulá-la numa biblioteca enorme junto à Escola. Após isso, os estudantes e professores de direito passaram a estudar esta jurisprudência e a formular o direito americano. Não há nas escolas de Direito, em que se generalizou o *case method*, nada do que lembre nossas escolas enciclopédicas, que ensinam o direito do mundo inteiro em livros e tratados. Eles vêm estudando como o americano aplica a lei, como está resolvendo seus problemas legais" (TEIXEIRA, 1988, p.115).

das grandes "bandeiras" que foram implantadas na UnB, como a departamentalização, tiveram suas origens nas experiências daquelas universidades.

Na década de 1950, se intensifica a aproximação do governo brasileiro ao norte-americano[24]. No que diz respeito à educação foram firmados vários acordos entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) com a *United States Agency for International Development* (USAID), que visava a prestação de serviços técnicos e de consultoria. Embora o principal foco destas alianças tenha sido o ensino primário e secundário, a partir de 1958 novos acordos alcançaram o ensino superior. Rudolph Atcon, especialista em estrutura e reforma universitária, vindo dos Estados Unidos, foi contratado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) entre os anos de 1953 e 1956 para prestar consultoria, período em que seu diretor era Anísio Teixeira (RODRIGUES, 2001, p.145).

2.4.1 Universidades americanas entre os arquitetos

A universidade americana também esteve presente entre os profissionais de Arquitetura e Urbanismo no Brasil, principalmente através de uma das principais publicações estrangeiras, a revista L'Architecture d'Aujourd'hui[25]. Em junho de 1936, foi publicado um número dedicado ao tema *Cités Universitaires*. Neste número o destaque foi exatamente para as instalações universitárias na Europa que já haviam derivado para a idéia de um conjunto construído, perdendo-se o foco nos edifícios singulares.

---

[24] Estas relações com os Estados Unidos nas questões educacionais, na verdade, são anteriores a esta data conforme nos informa MARINHO (2001). Segundo o autor, remontam do início do século XX, principalmente entre as décadas de 30 e 50 quando a fundação Rockfeller inicia suas relações filantrópicas com a Universidade de São Paulo (USP) que acabaram por determinar boa parte dos rumos das pesquisas destes anos.

[25] A este respeito foi importante o balanço do impacto desta edição no contexto dos arquitetos portugueses feito pela pesquisadora Madalena Cunha.

Embora a análise de projetos tenha recaído principalmente nas propostas européias, o modelo americano aparece com destaque no debate do artigo introdutório. Nele, a questão do zoneamento é apresentada como uma tendência do urbanismo moderno e no caso universitário, como uma herança histórica. O artigo defendia a idéia que era preciso abandonar as sedes universitárias e realizar novos centros que reunissem todas as funções: institutos, locais de reunião, residências de professores e alunos, terrenos de esportes e jogos, rodeados de jardins e parques. Aponta ainda a importância capital do Estado para a formação destes novos centros (MATOS, 1999, p.387). Os livros publicados sobre o tema nas décadas seguintes deixam transparecer a consolidação desta idéia.

Em 1945, Ernesto Souza CAMPOS publicou o livro **UNIVERSIDADES: Cidades Universitárias** onde procura abordar amplamente o tema. Nesta publicação, apesar da variedade de estruturas universitárias abordadas, o autor consolida o modelo americano através da maioria absoluta de dados específicos sobre estas instituições. Da mesma forma, são as universidades americanas que ocupam grande parte das ilustrações do livro.

O livro **Cidades Universitárias**, publicado em 1950 por Maurício Joppert da Silva, professor da Escola Nacional de Engenharia[26], também aborda o modelo americano com a compreensão de que a "idéia e a prática de reunir construções universitárias de modo a que elas formassem um todo à parte das cidades, com vida isolada e própria, desenvolveu-se na América do Norte" (1950, p.33). Embora o autor se utilize de modelos europeus em sua análise, verifica-se que em todos os casos o princípio comum adotado como modelo pelas universidades apresentadas tinha como base a idéia do *campus* americano (SILVA, 1950, p.47).

[26] Este livro foi o resultado de sua aula inaugural da Universidade do Brasil, no ano letivo de 1950.

Neste livro torna-se importante a descrição que o autor faz das cidades universitárias de Madrid e de Roma. Na de Madri, o modelo americano é mais claro, com seus aproximados 300ha, e uma implantação típica.

> Não podia ser mais feliz a localização da Cidade Universitária de Madrid porque, afastada embora do centro urbano, não o é demasiadamente de modo a impedir o seu contacto com as fontes culturais da cidade (...). Cerca-a uma soberba paisagem, magnífico enquadramento para as construções universitárias e da qual os arquitetos têm sabido tirar um excelente partido.
> (...) Os espaços livres são arborizados e ajardinados, e a Cidade Universitária será realmente um grande parque onde os edifícios não ocuparão mais de 10% da área total (1950, p.27-8).

Na cidade universitária de Roma, assim como a de Atenas, as limitações geográficas obrigaram a uma implantação mais compacta (a universidade de Roma possui apenas 22ha), impedindo futuros desenvolvimentos e cravada no centro urbano "em locais que poderão ser atingidos pelo desenvolvimento das construções".

Figura 4 - Implantação da Universidade de Madrid (SILVA, 1950, p.24B)

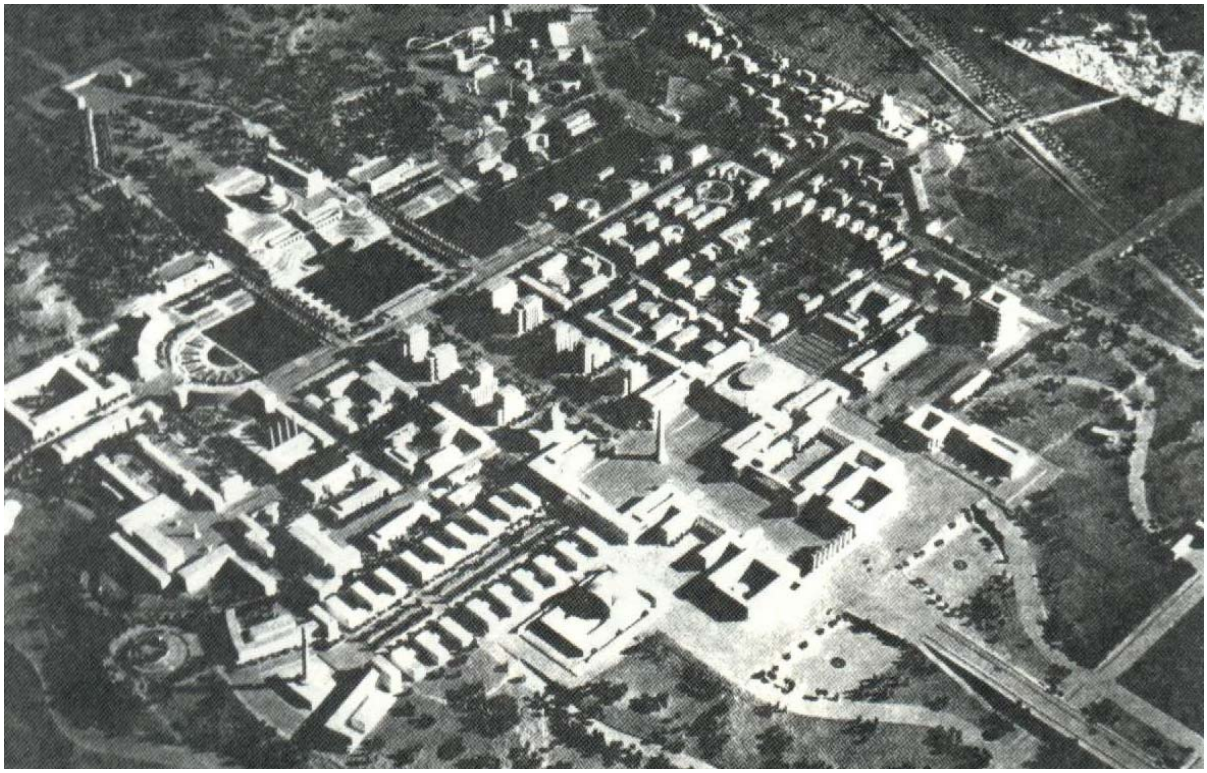


Figura 5 - Maquete Universidade de Roma (TOGNON, 1999)

Estas duas cidades universitárias de Madrid e de Roma, fundadas em 1927 e 1932, respectivamente, tornaram-se exemplares não apenas para o Brasil. MATOS, ao estudar estas construções, observou a adaptação do conceito de *campus* universitário nos países europeus, nos anos 1920 a 1940 e reconhece elementos comuns nestes dois exemplos da chamada "Europa do sul"

> A criação destes grandes conjuntos implica uma disposição, por parte das autoridades nacionais, em construir os seus paradigmas modernos. Mas enquanto a modernidade significa nalgumas regiões do globo a adesão ao modelo do campus americano e ao programa funcional do zoneamento – trabalho, habitação, lazer e circulação – na Europa do sul, a modernidade sofre uma inflexão classicizante e monumentalizante, a partir de regimes de carácter mais ou menos autoritário, apostados em exibir através das suas cidades universitárias uma imagem de perenidade e poder (MATOS, 1999, p.363).

Cria-se desta forma, para a autora, o conceito de cidade universitária, que também foi adotado em Portugal e possui como característica a proximidade com o urbano, tornando-se uma face visível do poder dentro da cidade.

Mas esta concepção de cidade universitária começou a ser confrontada na década de 1950, frente ao novo conceito de *campus* universitário. Sintomática é a ilustração da revista portuguesa **Arquitectura**, de 1956, dedicada às Cidades Universitárias. Vale ler a análise da pesquisadora portuguesa sobre esta ilustração

> Um conjunto edificado, simétrico e apoiado nas figuras da rua, praça e pátio, opõe-se ao campus assimétrico e isolado da ilha do Fundão no Rio de Janeiro. O primeiro quadro, dominado por um ambiente circunspecto e de coacção, discrimina os vários corpos que constituem a universidade, chegando mesmo a segregar as raparigas e as suas professoras num grupo autônomo; um grupo de rapazes embebeda-se e entrega-se à estúrdia tradicional. As estátuas são figurativas e representam severos bustos de eminentes individualidades ou alegorias igualmente inspiradoras. O segundo, dominado por um sol radioso e pela alegria dos semblantes, mistura os corpos acadêmicos, o estudo com o lazer e os desportos, os rapazes com as raparigas – que já vestem calças compridas. Até o clima melhorou: para trás ficaram os cachê-cols e os fatos pesados, e muitos dos figurantes usam manga curta. Há relvados e um ambiente de descontração. A única peça escultórica é apropriadamente assimétrica e organicista. Os edifícios do campus são resolutamente pavilhonares e as vias de trânsito descrevem largas curvas num continuum em parque (MATOS, 1999, p.391).

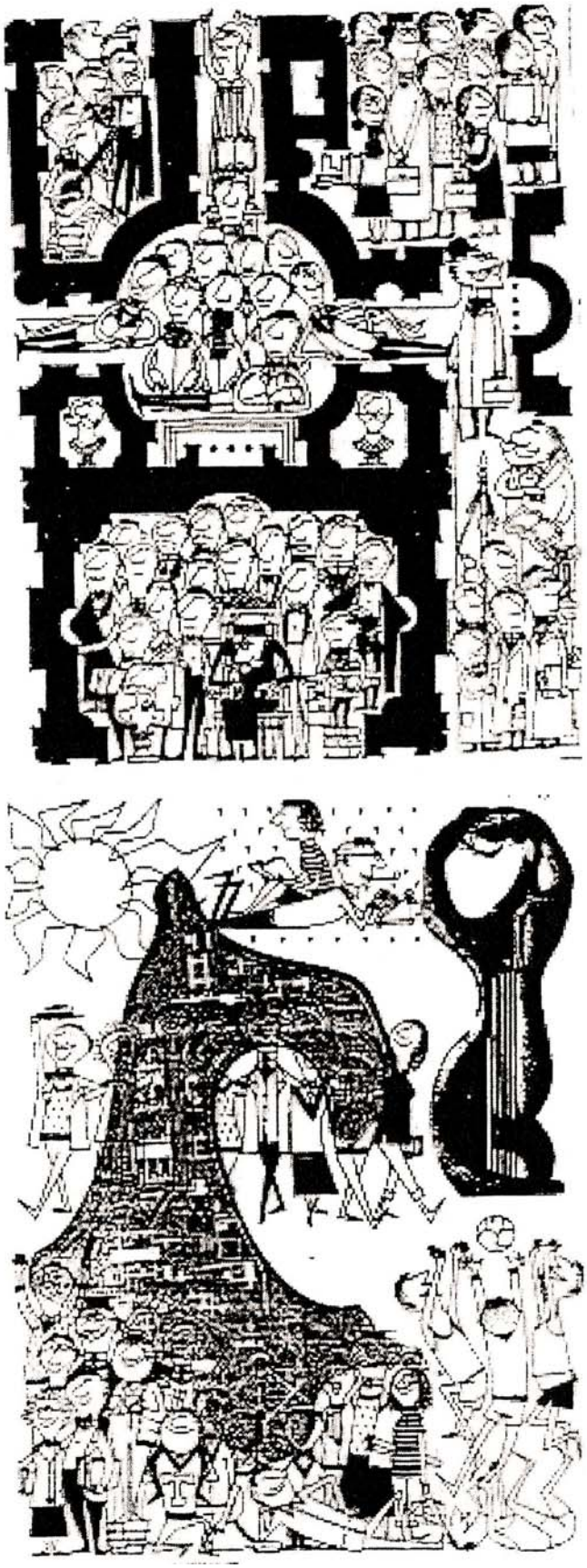


Figura 6 – Cidade Universitária x Campus (MATOS, 1999, p.389)

Esta ilustração suscita outra importante relação. No panorama europeu, especialmente no caso português, ao invés dos *campi* norte-americanos, são *as* universidades latino-americanas que circulam como importantes exemplos de uma nova forma de se pensar o espaço universitário. Os motivos deste destaque latino-americano foram variados, mas chama a atenção o fato de que para o panorama político português,

> Os Estados Unidos surgiam como longínquos e indesejados, simultaneamente aos olhos do regime e da oposição. As dificuldades para obter documentação e trabalhos analíticos e o escasso conhecimento em primeira mão da diversidade das realizações em curso criam um clima onde a sedução americana se conjuga com a repulsa americana. As perplexidades face a uma realidade nebulosamente conhecida por parte da inteligensia dos anos 50 e 60 permitem, por meio do meandro latino-americano, uma adesão ao modelo de campus então já dominante em todo o mundo (MATOS, 1999, p.394).

Este acesso tortuoso dos *campi* norte-americanos na Europa pode ser igualmente identificado na já citada revista **L'Architecture d'Aujourd'hui** de junho de 1936, onde verifica-se que dos oito exemplos de cidades universitárias estudados, três são latino-americanos, não sendo encontrado nenhum exemplo norte-americano.

Um dos fatores que pode ter influenciado esta referência tão significativa sobre os *campi* latino-americanos pode ter sido o reconhecimento do número elevado destes equipamentos que foram erigidos neste continente: a partir da década de 1920, temos os projetos para a cidade universitária da Universidade de Porto Rico, em 1925, seis anos depois para a Universidade de Concepción, em 1935-7 foram os projetos para a Universidade do Brasil, ainda em 1937 destacou-se a Universidade Nacional da Colômbia, em 1945 foi a Venezuela que iniciou a Cidade Universitária de Caracas e, em 1947, foi desenvolvida a Cidade Universitária do México para a Universidade Nacional Autônoma deste país.

Os esforços dos líderes políticos e educadores destes países demonstraram a forte intenção de fazer com que suas realidades estivessem alinhadas com os "tempos históricos" das grandes nações.

2.4.2 Cidades universitárias x *campus* – conflitos terminológicos

Sobre a diferença de terminologia apresentada pela pesquisadora portuguesa entre cidade universitária e *campus* universitário, na América Latina, percebe-se que o conceito que teria vingado seria o de *campus*. Mas, ao confrontarmos esta questão com os projetos e publicações no Brasil, até a década de 60, verificamos que, neste período, não havia esta distinção.

Para ilustrar esta questão, pode-se verificar que no projeto do arquiteto Jorge Machado Moreira para a cidade universitária no Fundão – projeto este que ilustrou a idéia de *campus* na revista portuguesa - a denominação utilizada pelo arquiteto foi a de cidade universitária e não de *campus* universitário.

No Brasil, ao acompanharmos os textos justificativos e os títulos das pranchas das principais universidades, tanto nos anos 1930, quanto nos anos 1940/50, aqui incluídos também os ante-projetos para a cidade de Brasília, verificamos sempre a utilização do termo cidades universitárias, ainda que o sentido atribuído a ele se aproxime muito mais da idéia de *campus* apresentado pela autora portuguesa.

O termo *campus* só entra em circulação no país a partir da década de 60, principalmente a partir dos acordos MEC-USAID que trabalham oficialmente com este termo. Mesmo assim, apesar da diferença das palavras, não existiu uma diferença conceitual do equipamento. O termo cidade universitária seria, no Brasil, uma tradução da palavra

campus. Um documento relevante nesta questão é o parecer no. 848/68 da Câmara do Ensino Superior do Conselho Federal de Educação

> (...) *campus* representa, hoje, a integração espacial que é uma condição altamente conveniente para realizar-se a integração estrutural e funcional da universidade, concebida como totalidade organicamente articulada, em vez de simples coleção de equipamentos auto-suficientes. Assim, os princípios de integração e organicidade da atual reforma, só podem objetivar-se plenamente no *campus* **ou seu equivalente, entre nós, a cidade universitária** (CABRAL, 2004, p.194, grifo nosso).

Embora na década de 1960 tenha acontecido esta proximidade entre o conceito de *campus* e de cidade universitária, cabe perguntar o motivo da não circulação do termo *campus* antes desta década.

2.4.3 Afastamento em relação às universidades americanas

Para esclarecer esta questão, deve-se entender que embora o modelo físico de cidades universitárias na América Latina guarde relação direta com os *campi* norte-americanos, sua consolidação recebe uma forte influência do movimento moderno que lhe conferem, sob vários aspectos, uma imagem diversa, distante da original. Um importante fator para esta adaptação foi a significativa penetração dos ideais modernos na arquitetura e no urbanismo na América Latina a partir da década de 1930. A pesquisadora Silvia ARANGO descreve este panorama na introdução da exposição **Cidades Universitárias [em América Latina],** em 2002:

> *Desde el punto de vista arquitectónico las ciudades universitarias también fueron pioneras. Por lo general, sirvieron cómo laboratorio de una arquitectura moderna que poco a poco iría impregnando el paisaje urbano general. El diseño y construcción de los distintos edificios de los campus, contaran con los arquitectos más capaces y talentosos de los distintos países y por ello, hoy en día son considerados patrimonio arquitectónico y están*

> *protegidos para su conservación por la mayoría de las administraciones locales. Por sus excepcionales calidades, el campus de Caracas fue también, recientemente, reconocido como "Patrimonio de la Humanidad".*

Embora hoje possamos observar. de forma clara. esta relação entre os ideais modernos e os ideais dos atores envolvidos na criação dos espaços universitários, sabe-se que antes da década de 1940, mesmo arquitetos como Le Corbusier viam com desconfiança o modelo americano, conforme aponta ALBERTO (2003, p.235-240):

> [Le Corbusier] reconhece algumas boas condições dos estudantes americanos, "atletas", que desfrutam de um paraíso durante a formação acadêmica, mas também reconhece que os estudantes franceses - de "músculos descuidados" - por estarem em contato com a realidade da cidade aprendem a mesclar o conhecimento da ciência com a vida. O problema não será um campus universitário afastado da cidade e sim sua completa desconexão com esta e a necessidade de arquiteturas que realmente representassem e servissem de suporte ao espírito moderno, que deveria existir numa universidade de tantas potencialidades, para criar novas possibilidades técnicas e estéticas para o mundo.[27]

Nesta citação percebem-se os limites da visão funcionalista e setorial que tanto se atribuíram ao arquiteto francês. Por outro lado, também a expressão formal destas arquiteturas o afastava do modelo americano. As arquiteturas destes *campi* eram marcadas por um forte historicismo contrário aos ideais do arquiteto francês.

Também Lúcio Costa se posicionava de forma contrária, principalmente no que dizia respeito às arquiteturas destes projetos:

---

[27] Este comentário foi feito sobre as observações tecidas por Le Corbusier a respeito das universidades americanas em seu livro *Quando as Catedrais eram Brancas,* que descreve as suas impressões da viagem que fez aos Estados Unidos em 1935. Especialmente as seguintes passagens *(...) ao sul de Nova York, está a Universidade de Princeton, para homens. Instituição imensa, cidade universitária com parques vastíssimos (...).*
"Me encontro ante a mesma pergunta: a juventude estudantil tem interesse em passar cinco anos de felicidade em um paraíso, ou é melhor que conheça, na hora dos estudos, o rosto total da vida, con suas taras, suas misérias, suas angústias, suas grandezas"? (p. 195)
"(...) Tudo é um pouco forçado, um pouco solto da vida. É precisamente o efeito da brutalidade desta vida norte americana" (p. 200).

> (...) E, antes de concluir, ainda uma observação: não procuramos imitar a aparência exterior das universidades americanas, vestidas à Tudor, ao jeito das missões ou à florentina – ridículo contra o qual a nova geração em boa hora reage; nem tampouco as universidades européias, instituições seculares que se foram completando com o tempo e, quando modernas –enfáticas, como a de Roma, ou desarticuladas, como a de Madrid – não nos podiam servir de modelo; obedece o projeto à técnica contemporânea, por sua própria natureza eminentemente internacional.

Este conflito entre os arquitetos modernos e a aparência das arquiteturas nas universidades norte-americanas ocorreu também nos Estados Unidos, principalmente no entre-guerras. Neste período teve início um conflituoso processo entre "modernos" e "tradicionalistas" no campo das universidades. Mas este conflito se restringiu, principalmente, aos edifícios que viriam a ser construídos. A revista **Architectural Fórum**, que se configurou como um campo de defesa das idéias modernas, lançou em 1931, um número que contrapõe o estudante de Yale - que estaria condenado a um "pesado" estilo gótico ou a um "mortal" estilo clássico – com o elogiado edifício para a escola da Bauhaus, projetado por Walter Gropius. Artigos com conteúdos de defesa aos edifícios modernos e ataques severos aos edifícios projetados segundo uma tradição universitária se repetiram na década seguinte (TURNER, 1984, p.251).

Este debate, nas publicações especializadas na década de 1940, teve como um dos mais ferrenhos polemistas Walter Gropius, chefe do departamento de Arquitetura de Harvard (TURNER, 1984, p.251; MUTHESIUS, p.31-33). Mas, ainda nestes anos, o tema principal era a arquitetura e não o planejamento ou o aspecto urbano dos *campi*.

2.4.4 Aspectos urbanos dos *campi* americanos

Este reduzido conflito sobre o aspecto urbano nos Estados Unidos pode ser decorrente das relações próximas entre os espaços universitários existentes e os princípios do urbanismo produzido pelos arquitetos modernistas. Inclusive, pode-se pensar como um

dos fatores do amplo acesso dos *campi* americanos a outros contextos nacionais justamente sua conexão direta com os ideais modernos que estavam aflorando em outros países.

A própria genealogia e desenvolvimento do planejamento dos *campi* nos EUA tiveram ideais e atores atrelados com a genealogia e desenvolvimento do que seria posteriormente denominado urbanismo moderno. Neste sentido, podemos observar que movimentos que tiveram ampla difusão no contexto norte-americano tenham sido implantados por americanos ou por europeus, como as comunidades ideais dos utopistas, o *Park Movement* e mesmo as cidades jardins, já preconizavam princípios urbanos muito próximos aos desejados pelos *campi* universitários, principalmente no que dizia respeito à segregação do solo (MATOS, 1999, p.345-6).

Importante observar que estes *campi* que abrigavam as arquiteturas tão debatidas pelos arquitetos modernistas tinham uma estrutura formal baseada nos princípios da escola de Belas Artes, onde uma das características marcantes era o esforço por se criar uma tranqüila simetria ao longo de um eixo.

Ao observarmos as primeiras incursões dos arquitetos modernos na definição de implantação de campi nos EUA, percebe-se que havia ainda, na década de 1940, uma forte ligação entre a forma de se expressar o pensamento moderno e a tradição de projeto ainda marcada por uma postura acadêmica.

Um dos projetos de maior destaque dos arquitetos modernos à frente dos espaços universitários norte-americanos foi o Instituto de Tecnologia de Illinois em Chicago, projetado por Mies van der Rohe entre 1938-1940, largamente publicado em diversos periódicos no mundo.

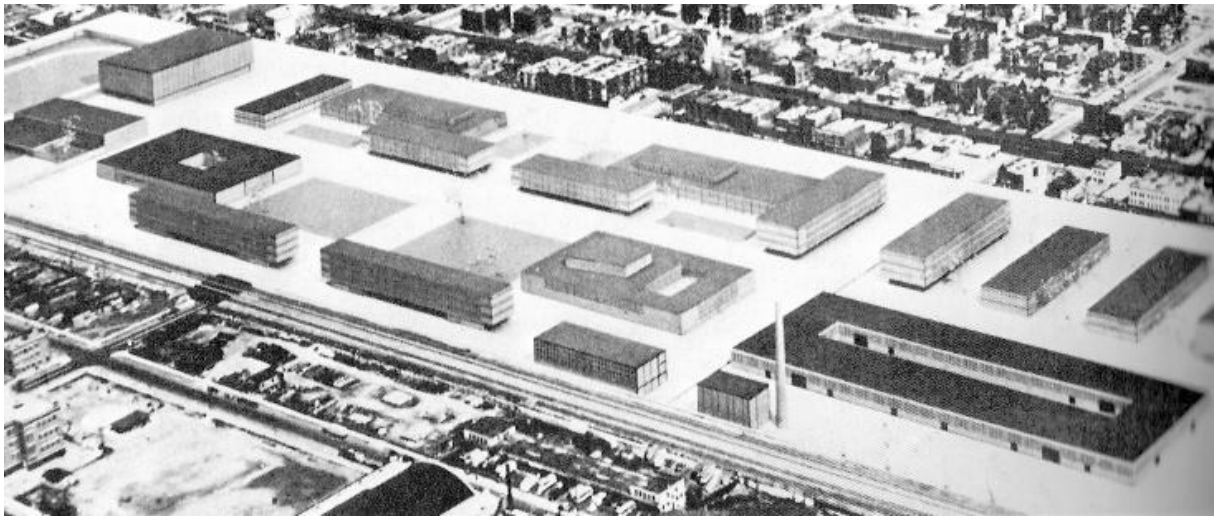


Figura 7 - Ilinois Institute of Technology, Chicago, 1940

Neste projeto, ainda podemos ver a importância do eixo central, a criação de um amplo espaço central (quadrangular) composto pelas arquiteturas, não se diferenciando largamente dos projetos produzidos pela escola de Belas-Artes, a não ser pela falta de um ponto focal.

TURNER destaca que mesmo quando há uma intenção de se evitar esta solução, como no caso do paradigmático concurso para *Goucher College* em Maryland em que o edital solicitava apenas que as construções acompanhassem as linhas naturais do terreno, os arquitetos apresentavam dificuldades de se afastarem da proposta formal "clássica" (1988, p.253).

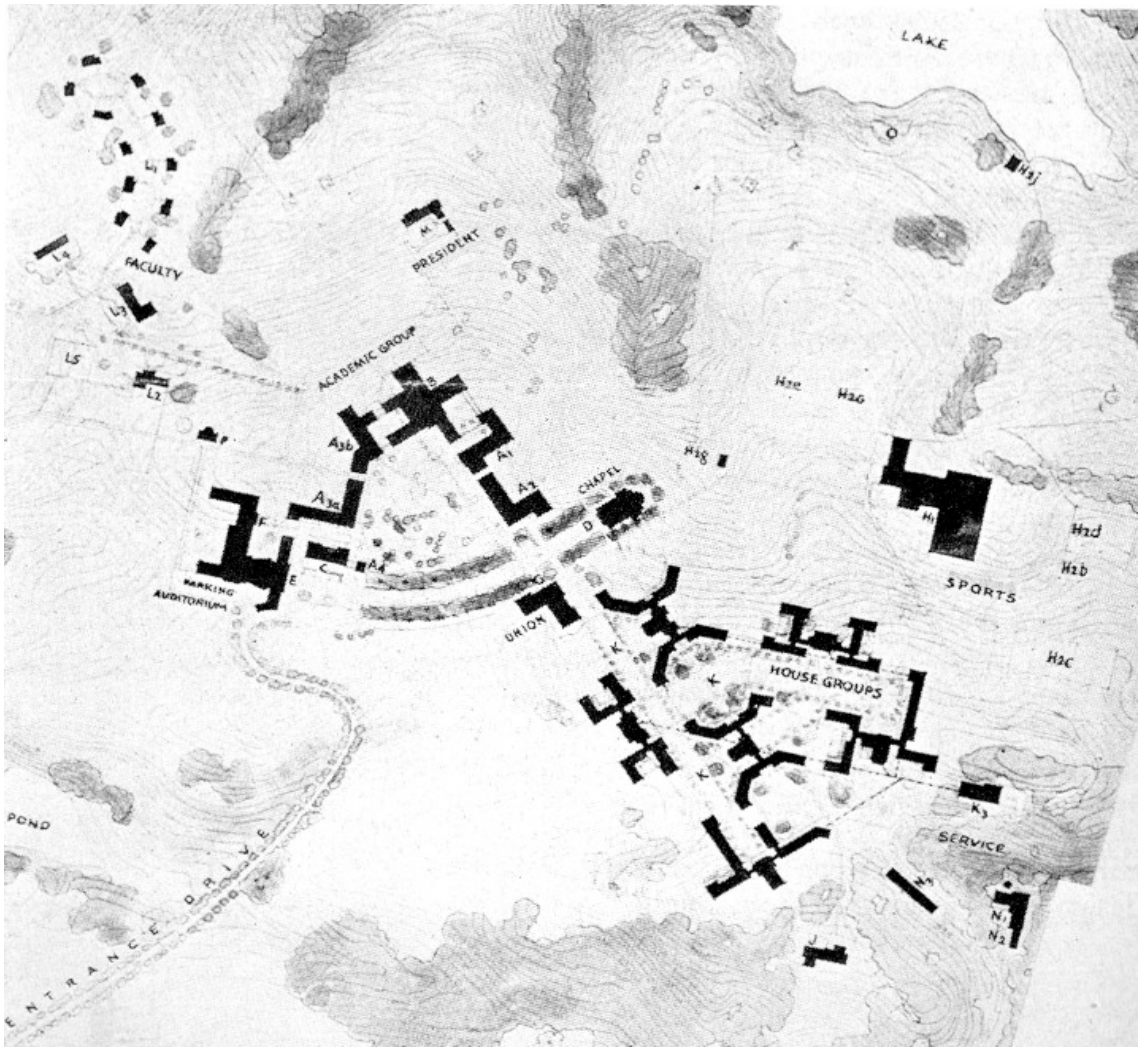


Figura 8 - Goucher College – projetado por Mooree Hutchins, 1938 (TURNER, 1988, p.253)

No Brasil, nos primeiros projetos de cidades universitárias, percebemos que ocorreu a mesma influência da tradição acadêmica no ato projetual. O projeto de Lúcio Costa, para a Universidade do Brasil, em 1936, pode representar estes primeiros passos dos arquitetos da época em direção ao que seria um urbanismo moderno. No entanto, ainda identificamos, nestes momentos iniciais, um grande "teor acadêmico".

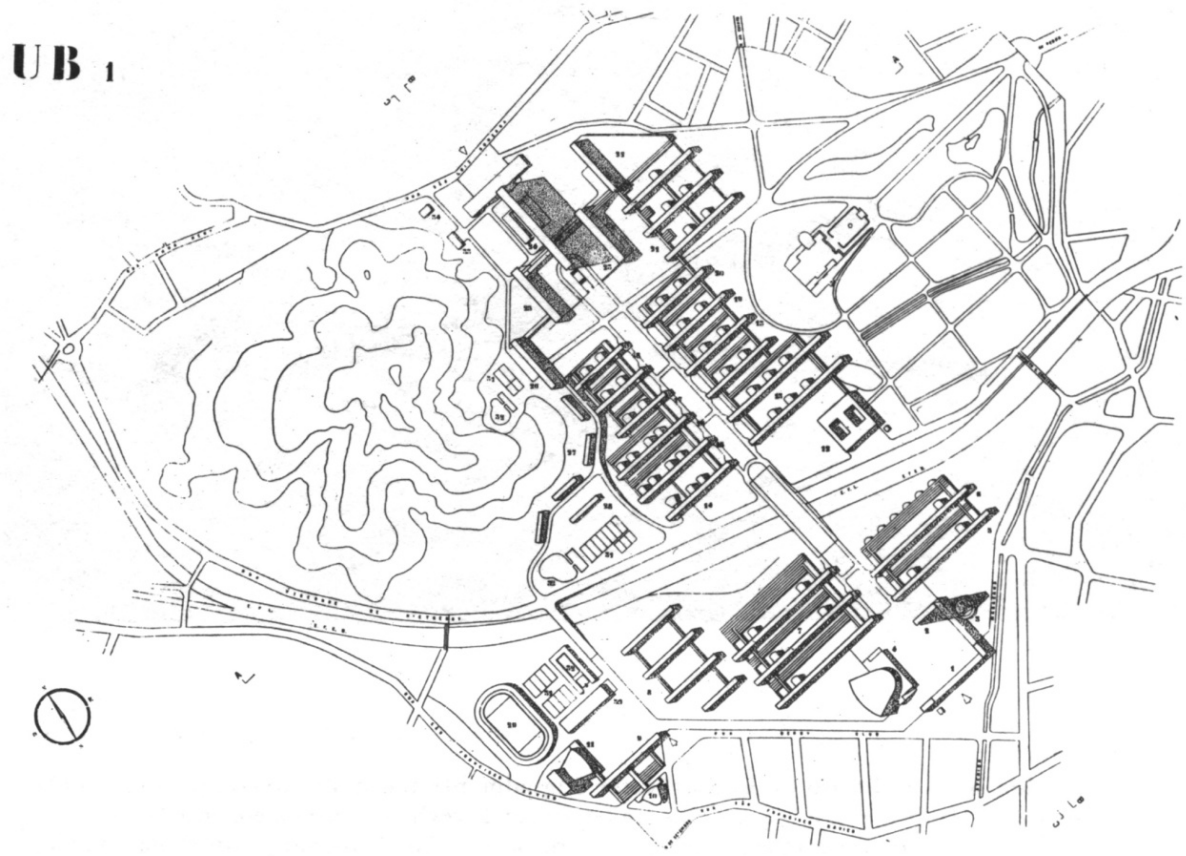


Figura 9 Projeto Lúcio Costa para a Universidade do Brasil (COSTA, 1993)

Sob este aspecto, o projeto de Lúcio Costa apresenta mais semelhanças com a proposta do arquiteto italiano Marcello Piacentini para a Universidade de Roma (vide pág. 126) e mesmo para a Universidade do Brasil do que da proposta de Le Corbusier para esta mesma instituição, no qual foi colaborador.

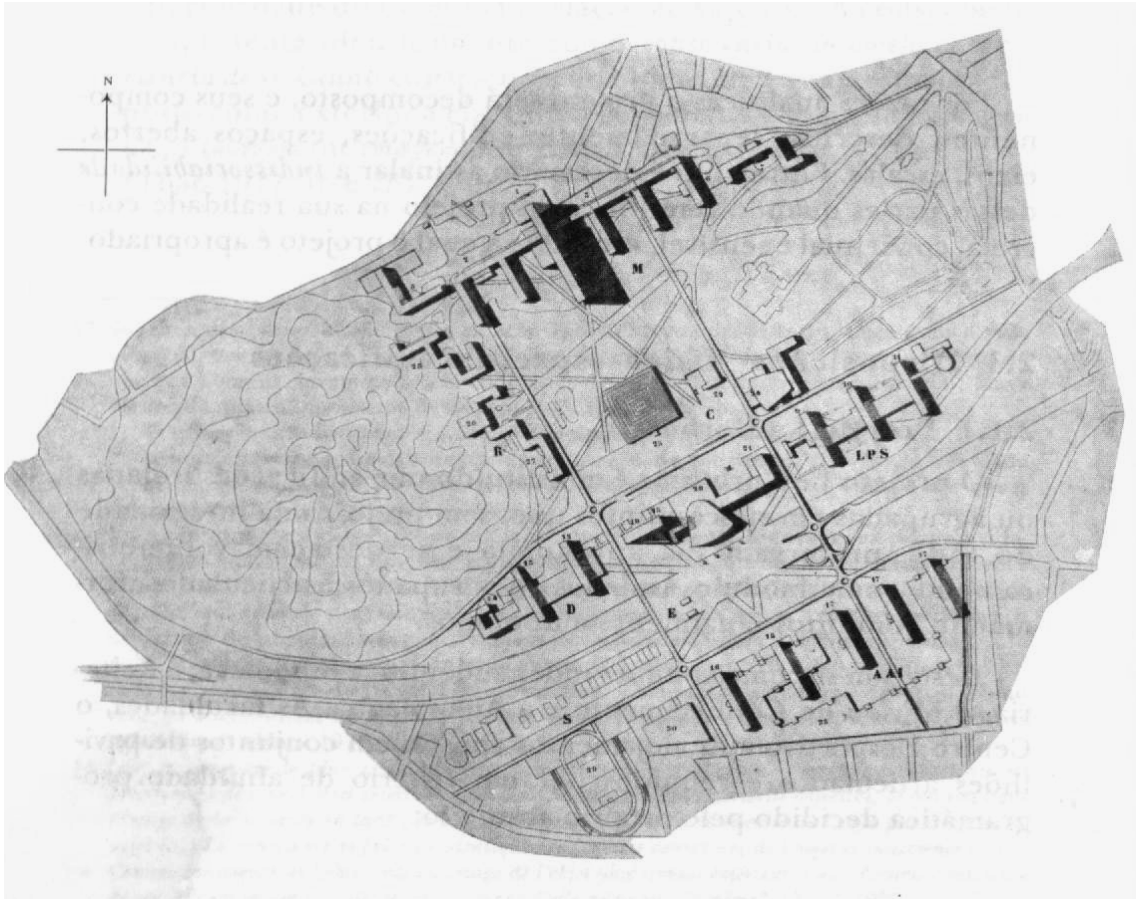


Figura 10 - Projeto Le Corbusier para a Universidade do Brasil (GOROVITZ, 1989)

É o próprio Lucio Costa quem destaca esta questão em uma entrevista a Matheus GOROVITZ (ALBERTO , 2003, p.179):

> (...) tudo isso é acadêmico não? É meu fundo acadêmico. Você não conhece aquela estória que contam que na faculdade ou numa escola... Então tem aqueles questionários, que eles têm mania de fazer questionários para os alunos responderem, então pediram a indicação de um arquiteto brasileiro do século XIX, então um deles botou Lúcio Costa. Ele sem querer estava fazendo uma mancada, mas acertando no alvo, porque eu de fato tenho muito da formação acadêmica do século XIX, inclusive até essa paixão por Paris (GOROVITZ, 1989, p.23).

Os projetos para a USP, feitos nas décadas de 1930/40, também demonstraram este peso da postura acadêmica na implantação universitária.

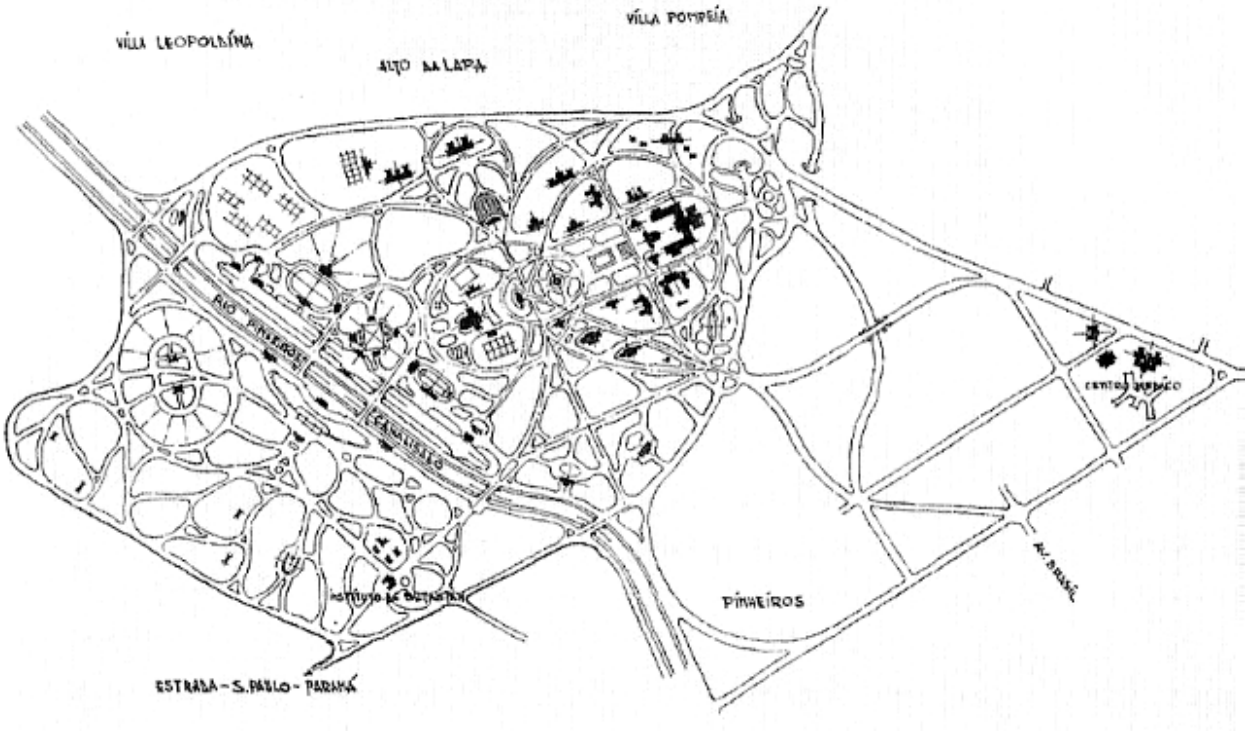


Figura 11 - USP – Proposta 4 – Escritório Técnico, 1937 (USP. CENTRO DE PRESERVAÇÃO CULTURAL, 2005, p.53)

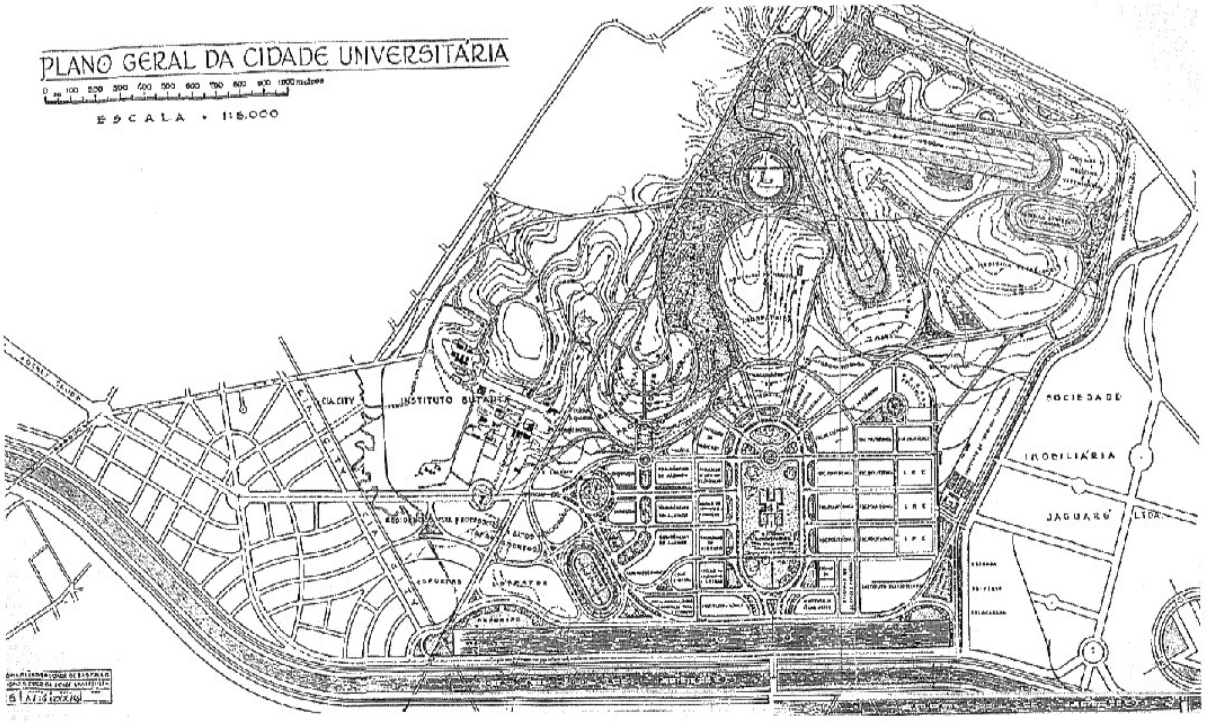


Figura 12 - USP – Plano Geral, 1945 (USP. CENTRO DE PRESERVAÇÃO CULTURAL, 2005, p.43)

Segundo TURNER, a mudança nos ideais de implantação das universidades ocorre também pela dificuldade de acomodar, dentro dos parâmetros tradicionais de planejamento, a diversidade formal e espacial dos edifícios necessários para atender às modernas instituições. Um dos projetos mais marcantes desta revisão de valores foi feito por outro importante personagem do movimento modernos nos EUA, Frank Lloyd Wright. Quando foi chamado para desenvolver o *master plan* para o *Florida Southern College*, trabalhou com as edificações com personalidades bem distintas, isoladas umas das outras, conectados por caminhos de pedestres cobertos por grandes marquises. Foi um rompimento claro com o esquema acadêmico anterior mas que só viria a se consolidar nas décadas posteriores (1988, p.254).

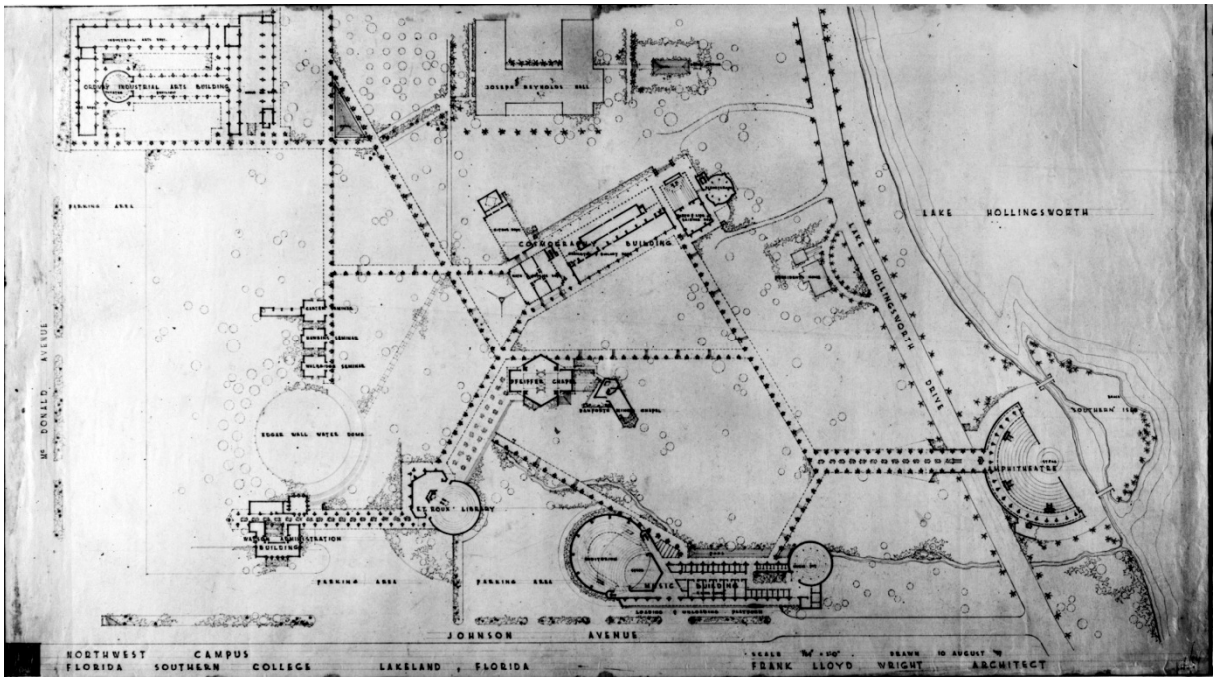


Figura 13 - Implantação da Florida Southern College. http://www.loc.gov/rr/print/list/103_flw.html#fl

No Brasil, este ideal moderno de planejamento de cidades universitárias foi se fortalecendo a partir da década de 1930 devido à consolidação do movimento moderno e sua

conseqüente conquista de autoridade e prestígio no contexto nacional. Mas cabe, então, um importante questionamento no âmbito desta Tese: qual era a representação que se tinha das cidades universitárias em meados da década de 1950, quando se iniciavam as reflexões sobre a UnB? Como os arquitetos entendiam este conceito? Como eles responderam ao desafio de se implantar uma nova cidade universitária em uma cidade modernista por natureza?

2.5 AS REPRESENTAÇÕES DE UMA CIDADE UNIVERSITÁRIA NA NOVA CAPITAL

Para iniciar estas reflexões, novamente os ante-projetos apresentados pelos arquitetos e engenheiros para o concurso de Brasília ressurgem como uma importante fonte que pode contribuir para a compreensão do pensamento dos arquitetos da década de 50 sobre o tema cidade universitária. Devido às suas diferentes implantações da cidade universitária nos projetos para a nova Capital Federal, podemos verificar recorrências que nos permitem rastrear algumas representações desta idéia para os arquitetos neste período.

Um primeiro aspecto que se destaca nestes anteprojetos é a relação da cidade universitária com o lago Paranoá e seu entorno, demarcado por grandes áreas livres e verdes. Verificamos esta semelhança em praticamente todas as propostas de implantação da Universidade. Dos treze projetos que tivemos acesso, nove deles possuíam dados suficientes (ou plantas ou memorial descritivo) para efetuarmos um estudo das posturas adotadas referente ao tema cidades universitárias e oito delas procuraram inseri-las no meio natural, junto ao lago. Nas imagens destacam-se os locais de implantação das cidades universitárias (em vermelho) o Lago Paranoá (em verde) para possibilitar uma melhor referenciação.

No plano inscrito com o número 20, de José Geraldo da Cunha CAMARGO, podemos verificar a seguinte justificativa:

> A CIDADE UNIVERSITÁRIA localiza-se fora da avenida perimetral, o que proporcionará a calma e o silencio necessários aqueles que nela se encontram, facilitando-lhes ainda o acesso às diversas partes da cidade. Por outro lado, a proximidade do lago dará aos jovens acadêmicos um contacto mais direto com a natureza e maiores facilidades para a prática dos esportes náuticos e outros em geral, tão necessários à sua saúde do corpo e do espírito (CAMARGO, 1957, p.4 *apud* MORAES COSTA, 2002, p. 450).

Noutro projeto, dos arquitetos Carlos Casacaldi, João Vilanova Artigas e Paulo de Camargo e Almeida, que ficou classificado em 5° lugar, vemos uma relação mais intrínseca, a cidade universitária ficaria dentro de um grande parque nacional, conforme observou a pesquisadora Aline Moraes Costa.

> O Parque Nacional representaria a zona verde 1 (ZV1), abrangendo as funções de Centro Cultural Recreativo Regional e Nacional. Situado contíguo ao Centro Cívico e ao Centro Comercial, estenderia-se na área envolvida pelo lago. Nele foram localizados a Cidade Universitária, com hospital central e setor residencial para estudantes, grandes equipamentos esportivos como estádio e hipódromo, hotéis de turismo, praças, jardins zoológico e botânico, rede de serviços apropriados entre outros. (MORAES COSTA, 2002, p. 93)

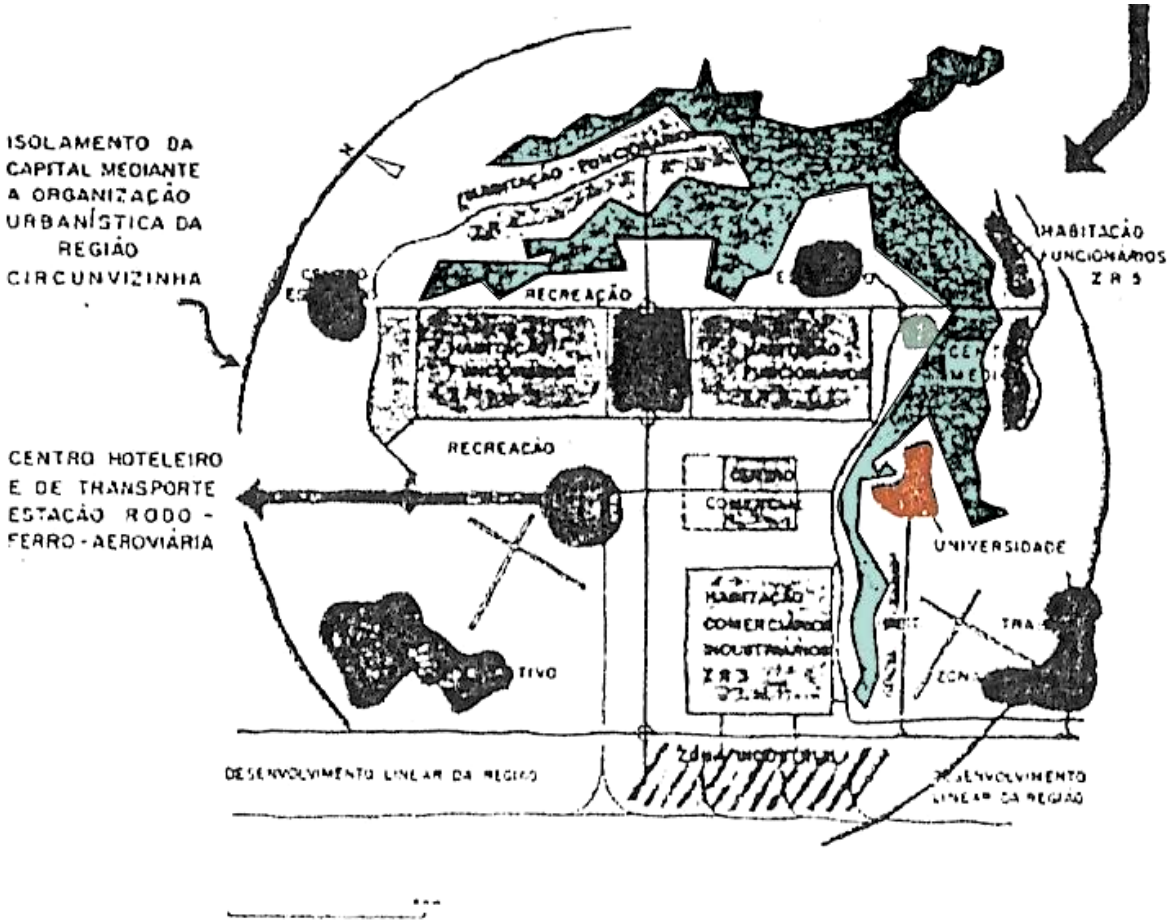


Figura 14 - Plano 02 - Engenheiro Boruch Milman (classificação: 2º lugar) – (MORAES COSTA, 2002, p. 143)

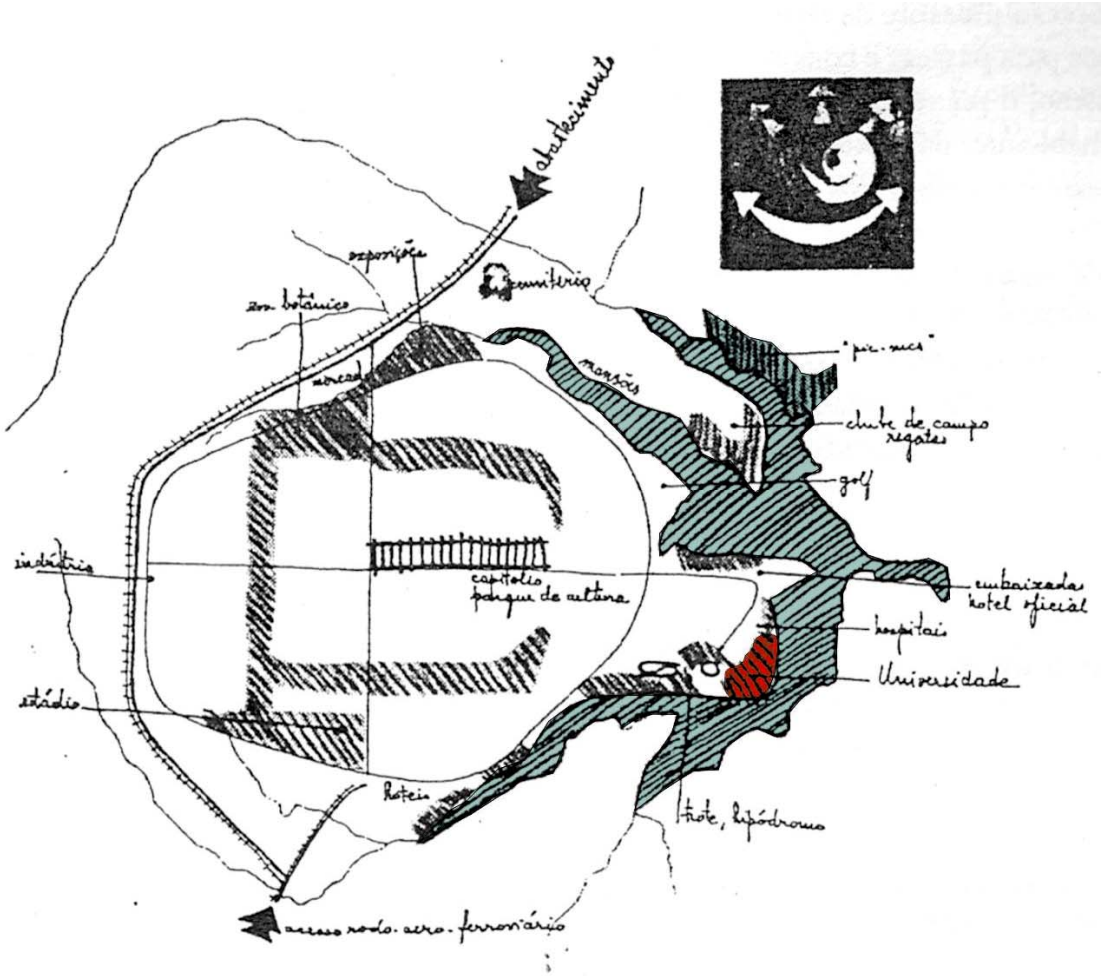


Figura 15 - Plano 03 - Jorge Wilheim – (MORAES COSTA, 2002, p. 189)

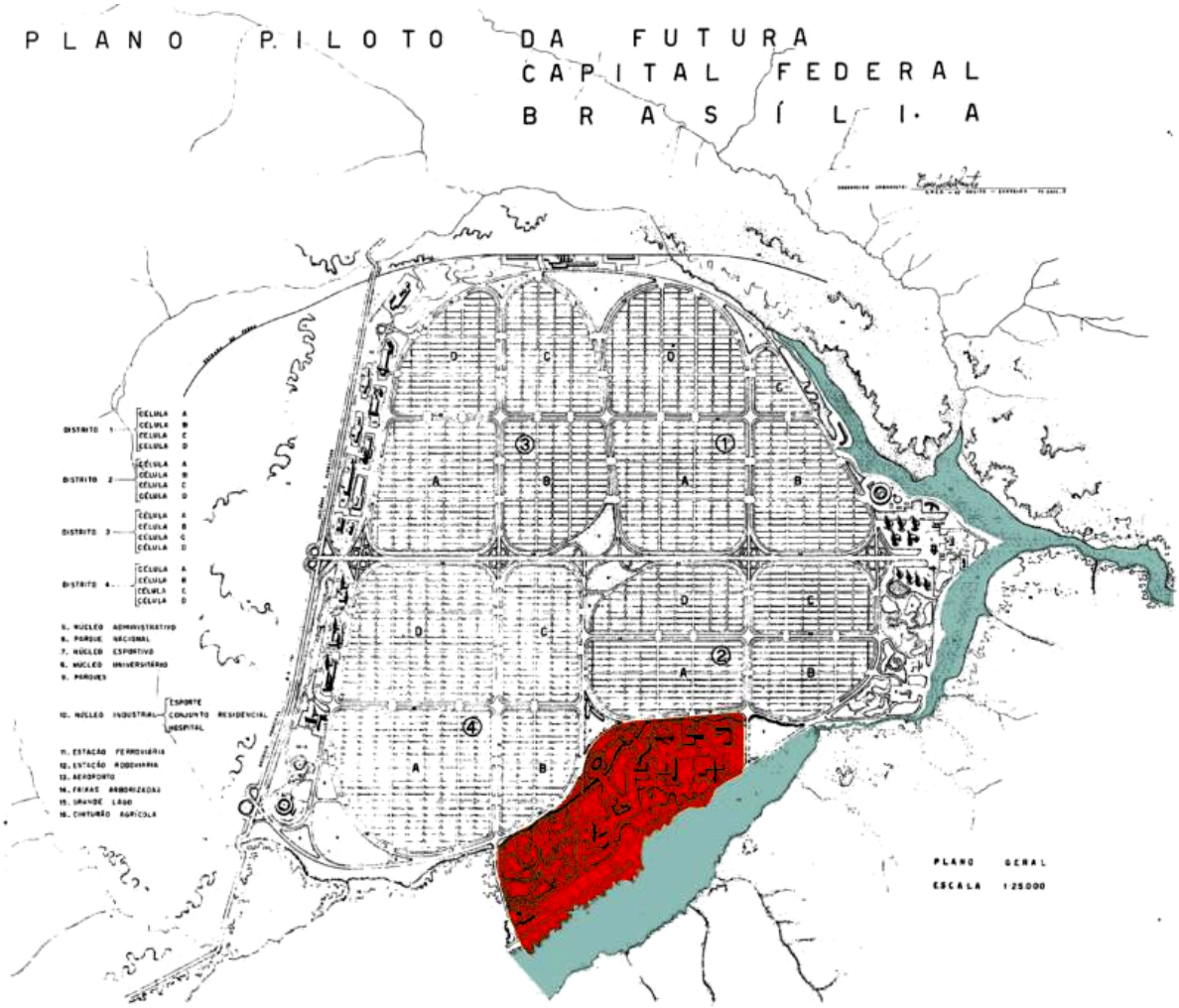


Figura 16 - Plano 05 – Eurípedes Santos – (MORAES COSTA, 2002, p. 205)

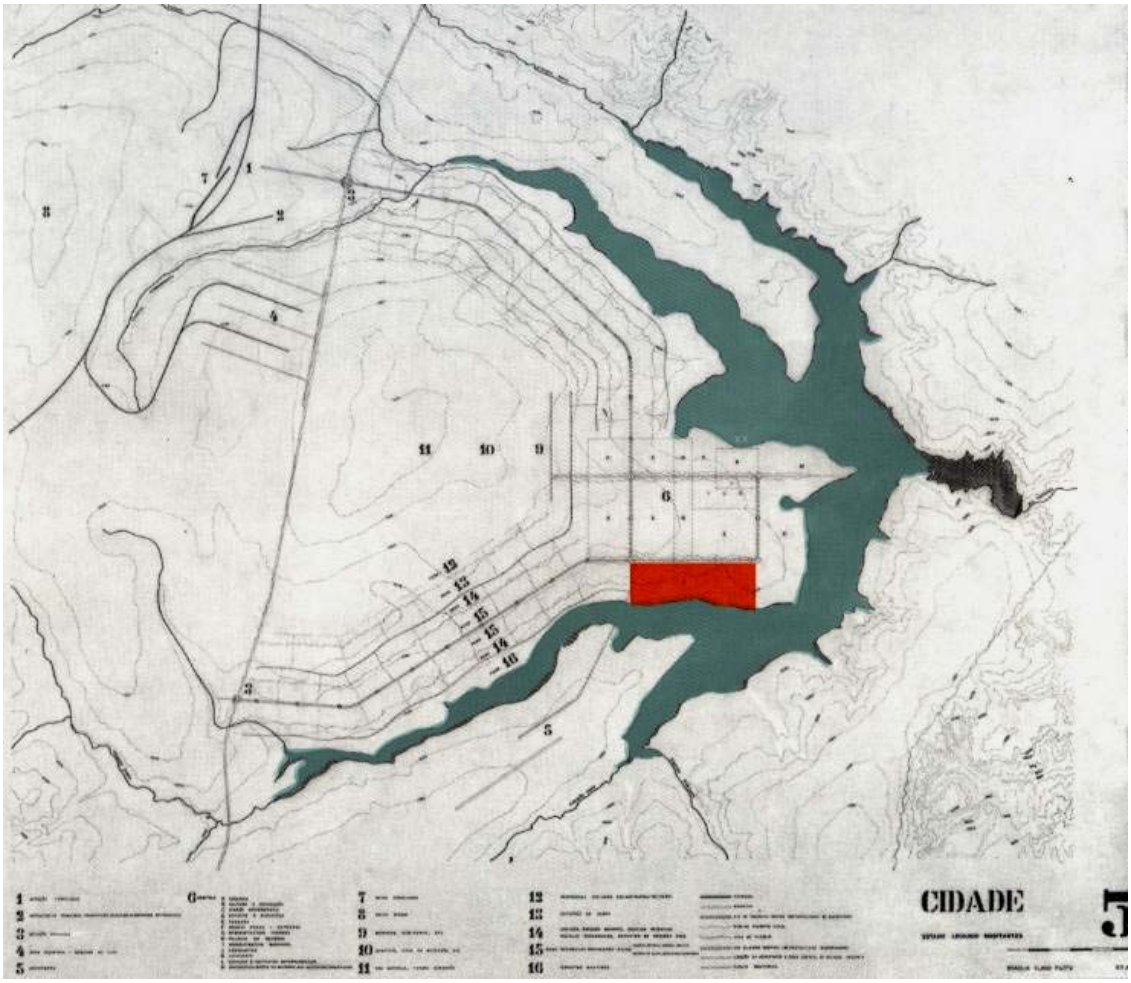


Figura 17 - Plano 12 – Joaquim Guedes, Liliana Guedes, Carlos Millan, Domingos Azevedo
(MORAES COSTA, 2002, p. 331)

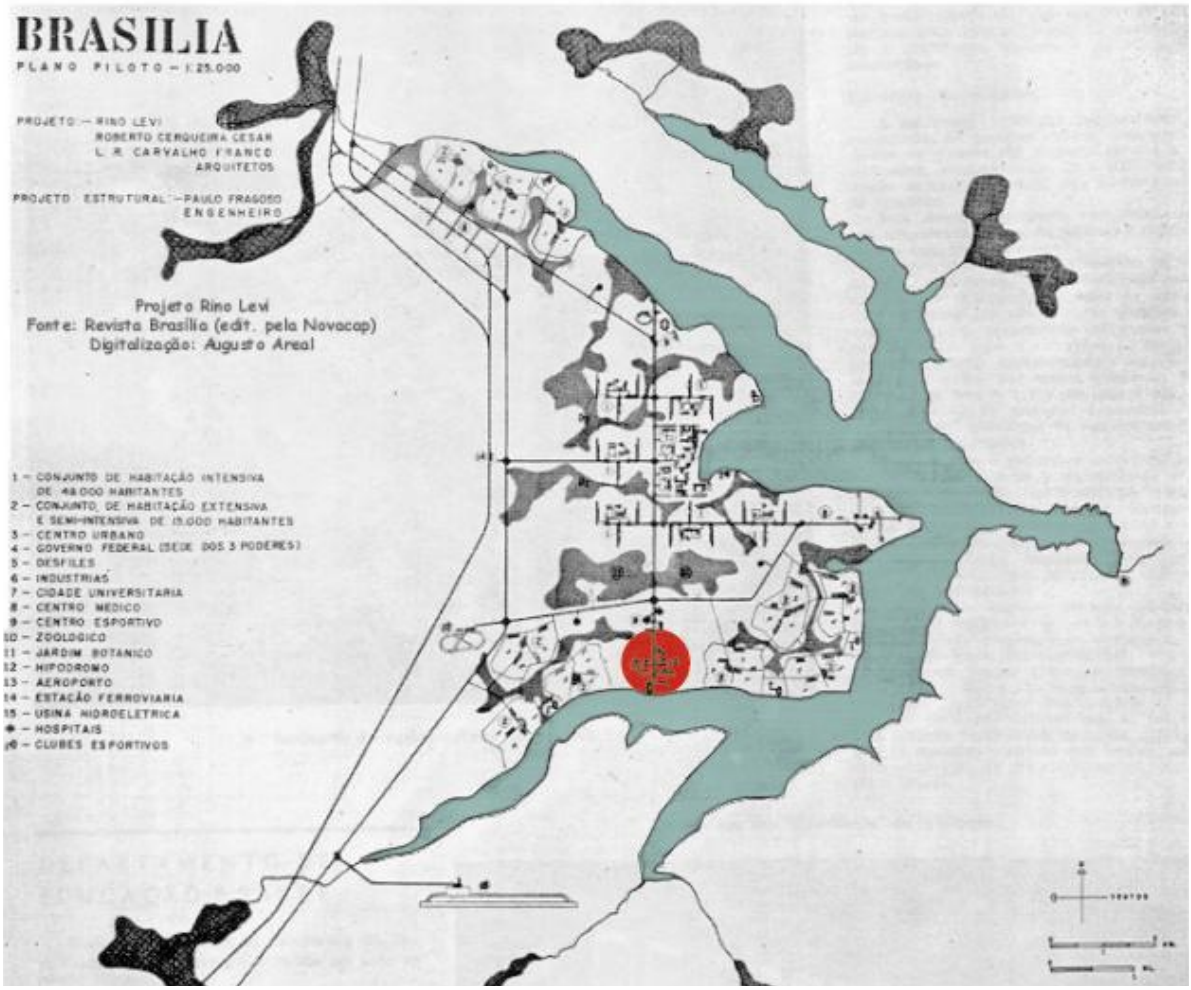


Figura 18 - Plano 17 – Rino Levi, Roberto Cerqueira César, Luís Roberto e Eng. Paulo Fragoso (classificação: 3º lugar) (MORAES COSTA, 2002, p. 331)

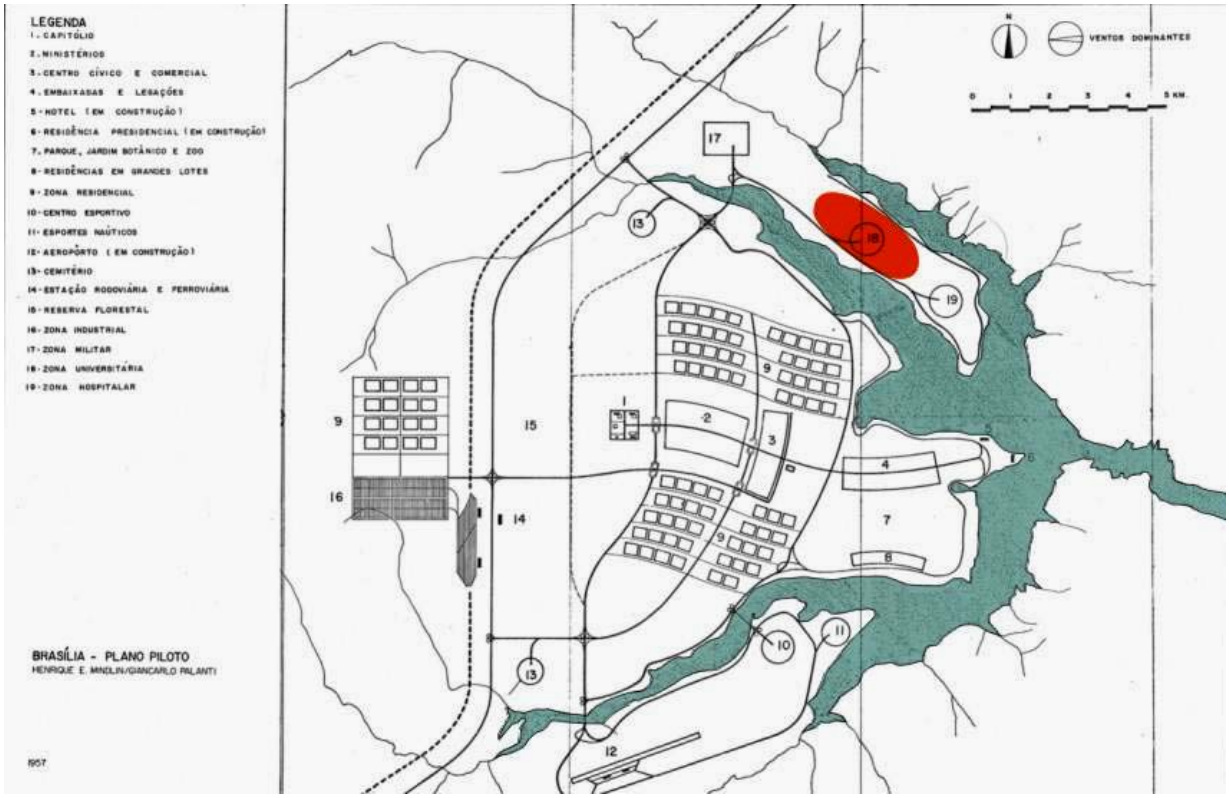


Figura 19 - Plano 24 – Rino Henrique E. Mindlin, Giancarlo Palanti (classificação: 4º lugar)
(MORAES COSTA, 2002, p. 550)

Além de fortalecer a idéia de que a cidade universitária tornou-se referência no planejamento de espaço educacional para o ensino superior, podemos compreender que ela estava fortemente atrelada à idéia de ser um parque. Não há dúvida também que todas as propostas para o concurso de Brasília apresentaram muita clareza no que dizia respeito à sua setorização na nova capital. Mas as imagens do concurso também apontam para distâncias conceituais sobre a localização da cidade universitária. Na maioria dos projetos analisados, ela apresenta-se próxima ou a áreas centrais, ou a áreas de grandes ocupações. Mas dois projetos, o do engenheiro Boruch Milman (classificado em 2º lugar) e dos arquitetos Henrique E. Mindlin, Giancarlo Palanti (classificados em 5º lugar), ao setorizá-la, isolam-na da cidade. O primeiro a coloca do outro lado do lago, próximo ao aeroporto, e o segundo a localiza entre os braços do lago na área norte da cidade.

Esta postura gera uma reflexão a respeito de um tema recorrente sobre a implantação das cidades universitárias: o difícil equilíbrio das distâncias entre sua localização e os núcleos urbanos. As universidades nascem urbanas, ou seja, nascem dentro das cidades ainda nos séculos XII e XIII (CHARLE; VERGER, 1995). Neste período, ainda possuíam como característica a concentração e a centralidade. Esta característica permanece na Europa até o século XIX, quando começa a emigrar para as margens das cidades (MATOS, 1999, 419). Nos Estados Unidos, em contraposição, as escolas, desde seu início ainda no período colonial, já começavam a se diferenciar por um afastamento dos centros urbanos, procurando se distanciar das "desordens" da cidade e aproximar-se da suposta "pureza" da natureza (TURNER, 1984, p.18). Posteriormente, várias Universidades acompanharam este esquema espacial por outros motivos.

Na Europa, mesmo no século XX, quando as idéias de universidades americanas começam a circular com maior intensidade, há preferência por terrenos que congreguem todas as funções da universidade, de forma setorizada, mas não afastadas efetivamente da cidade.

Outro exemplo pode ilustrar esta questão. Em Portugal, nos debates para a instalação de sua universidade ainda no século XIV, a escolha de sua localização transita entre Lisboa e Coimbra, apontando já para uma dicotomia que veio a se consolidar no século XX:

> (...) a visão de Coimbra como um aglomerado urbano pequeno, retirado e bucólico e a relação de oposição que estabelece com Lisboa, cidade grande, cosmopolita e conflituosa. Coimbra surge assim como um dos extremos de uma polaridade e Lisboa como o outro extremo. Naqueles movimentos pendulares entre a grande urbe por um lado e o idílio da pequena cidade ou do campo por outro, está já presente sob forma de uma opção ou disputa territorial entre cidades o padrão cidade-campo que terá no século XX expressão mais localizada. Será em função do corpo da cidade que a universidade discutirá a sua implantação – urbana ou idílica (MATOS, 1999, p.342).

A cidade internacional universitária de Paris (CIUP), agora no século XX, demonstrou outra possibilidade de solução para este conflito. As universidades permaneceram na área central da cidade, mas criou-se uma "cidade universitária" inovadora que apenas teria como função abrigar os edifícios para estudantes e os complementos de esportes e lazer, sem nenhum edifício com fim pedagógico. Neste projeto, pode-se reconhecer a influência dos *campi* americanos[28] no conjunto contínuo verde que liga as edificações, mas também evidencia um contraste entre cidade e campo na medida em que oferece um contraponto ao tradicional local dos estudantes parisienses, o Quartier Latin, onde se reconheciam hábitos de ociosidade e permanência nos cafés. Agora na CIUP, os valores passam a ser outros (menos urbanos): o contato com o sol, com as áreas verdes e com os esportes poderiam criar novos sentidos de ordem e disciplina para os estudantes.

Para além de uma relação entre o espaço idílico campestre e o urbano, podemos pensar em outros motivos para a relação de afastamento das cidades universitárias ao verificarmos alguns relatos da época.

Quando Lúcio Costa tem seu projeto para a nova capital do Brasil escolhido como vencedor, podemos verificar, em suas pranchas e em seu texto justificativo, a intenção de aproximá-lo da grande esplanada central, justamente próximo aos edifícios destinados aos ministérios,

> (...) sendo o último o da Educação, a fim de ficar vizinho do setor cultural, tratado à maneira de parque para melhor ambientação dos museus, da biblioteca, do planetário, das academias, dos institutos, etc., setor este também contíguo à ampla área destinada à Cidade Universitária com o respectivo Hospital das Clínicas, e onde também se prevê a instalação do Conservatório (COSTA, 1995, p.289).

[28] Estes campi foram visitados pelo mentor da CIUP André Honnorat em 1928 a convite de D. Rockefeller Jr. (MATTOS, 1999, p.352)

Esta possível relação, pensada por Lúcio Costa, foi imediatamente criticada por um dos mais influentes personagens da história da construção da Capital, Israel Pinheiro, "o grande condutor da edificação de Brasília" nas palavras de Darcy Ribeiro. Segundo este, Israel Pinheiro:

> (...) dizia a quem quisesse ouvir que, a seu juízo, era preciso afastar a qualquer custo de Brasília duas ameaças terríveis: as manifestações estudantis e as greves operárias, que poriam a perder todo o esforço de interiorização da capital (RIBEIRO, 1991, p.126).

E continua Ribeiro abordando a personalidade de Israel Pinheiro

> Tratava-se de um adversário difícil. Além de competente como coordenador de grandes obras públicas. Israel era um homem terrivelmente obstinado e agressivo. Tanto que manteve sua oposição muito tempo depois de publicado o referido decreto, procurando aproveitar cada oportunidade que se oferecia para torpedear a iniciativa (RIBEIRO, 1991, p.126).

A última tentativa de Israel Pinheiro para impedir a criação da UnB nos terrenos definidos por Lúcio foi a de destinar um espaço para sua construção a seis quilômetros da Capital.

Embora não tenha conseguido completar seu intento, vemos que esta resistência mostrou-se tão forte que, ao analisarmos o projeto final, podemos reparar que a própria localização da cidade universitária sofreu revisões.

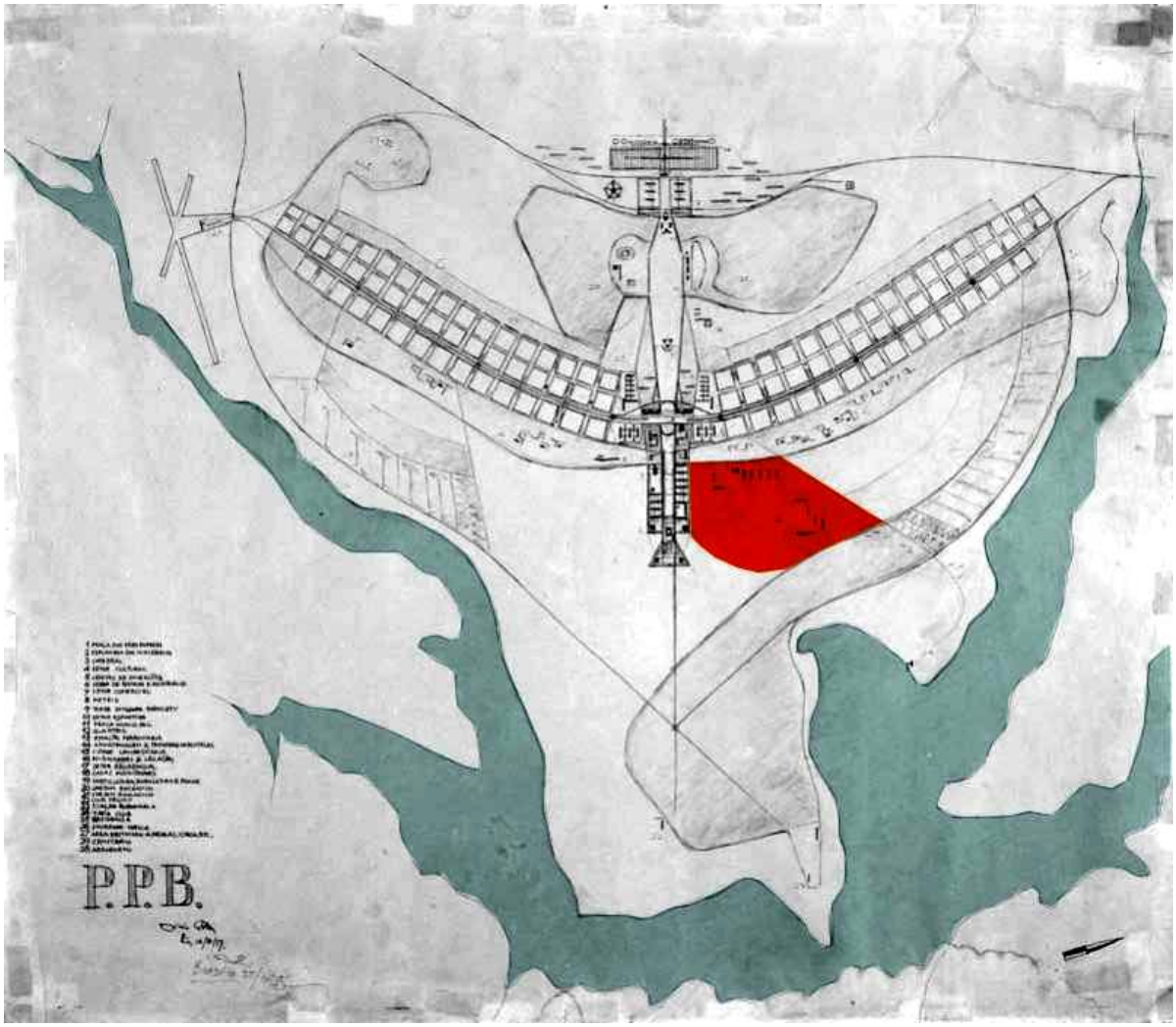


Figura 20 - Plano 22 – Lúcio Costa (classificação: 1° lugar) –Situação original (CPDOC/FGV/arquivo de Ernani do Amaral Peixoto/eap 123-f)

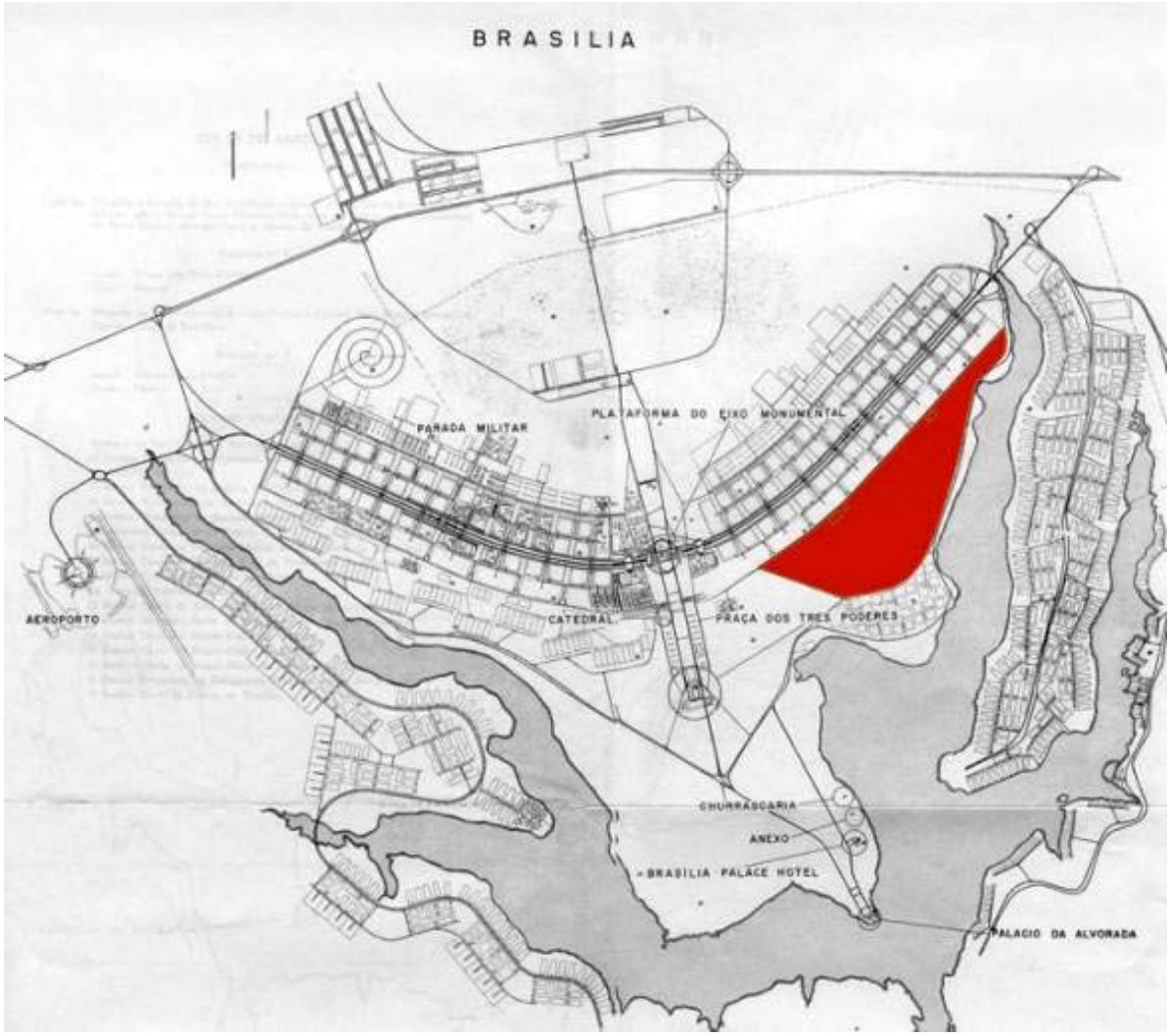


Figura 21 - Planta do programa das solenidades da inauguração oficial de Brasília., 21 abr. 1960 (CPDOC/FGV/arquivo de Ernani do Amaral Peixoto/eap 123-f)

2.5.1 Singularidade

Mas, afora estas recorrências, uma singularidade chama a atenção: apenas um projeto não setoriza, de forma evidente, a cidade universitária. A proposta dos irmãos Roberto – projeto classificado em 3º lugar – parte de outro princípio, como podemos verificar em seu memorial descritivo:

> Preferimos que a Universidade não fosse uma cidade isolada, sem contato com a vida da cidade. Tanto os professores como os alunos devem

participar da vida urbana. O seu isolamento em recinto fechado só poderia deformar-lhes a visão dos problemas humanos. As vantagens que se poderia hipoteticamente obter pela proximidade dos diferentes centros de cultura é ilusória como demonstra a experiência universitária. Nenhum professor convive intelectualmente com seus colegas de outras faculdades, a não ser no caso bastante raro em que participem de altos conselhos técnicos ou administrativos. Quanto aos alunos, terão sempre ao seu alcance, em qualquer Core onde se situe sua escola, amplas possibilidade de contato com todos os aspectos da cultura.

Por outro lado, as localizações escolhidas para as faculdades que não estão no Core 5 oferecem a vantagem de um contato com serviços e instalações impossíveis de reunir numa Universidade centralizada.

O Core 6 reúne as atividades ligadas à ordem e ao bem estar social. Tem especial destaque as atividades ligadas à pesquisa médica e à saúde pública. Nesse Core o hospital pertence à Universidade em vez de ser um hospital Municipal. Nas proximidades da Unidade estará localizado ainda o Hospital Federal (ROBERTO, 1957, p.17 apud MORAES COSTA, 2002, p. 263).

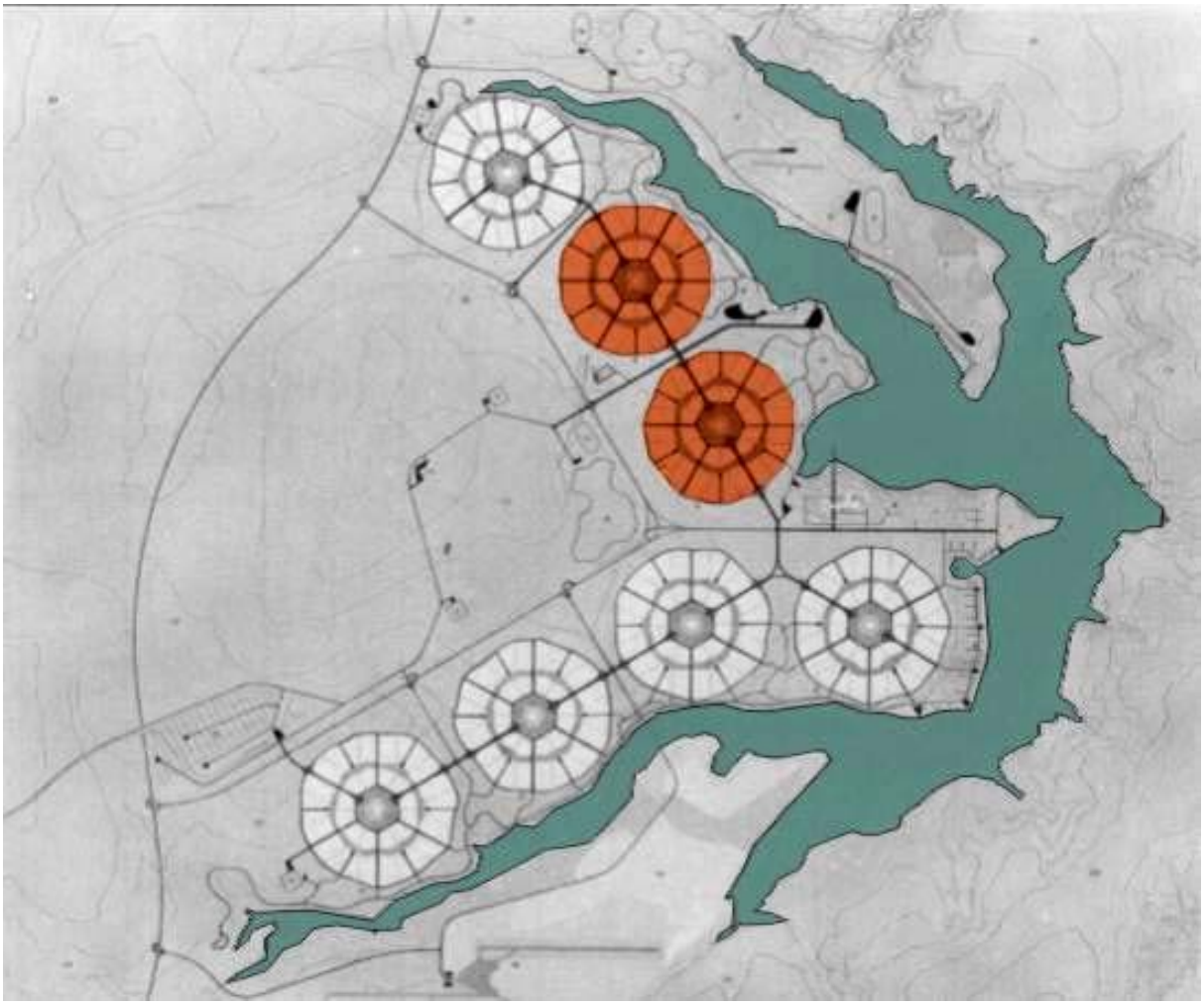


Figura 22 - Plano 08 – MMM Roberto (classificação: 3º lugar) – (MORAES COSTA, 2002, p. 286)

Ainda que não seja o objetivo, neste momento, aprofundar as reflexões em torno desta questão, uma vez que não há pesquisas mais específicas suficientes sobre estes atores e suas formações, vale a pena enumerar algumas hipóteses a respeito da interpretação desta postura:

A primeira hipótese partiria do entendimento de que os Irmãos Roberto faziam uma pré-visão do que seria a crítica ao espaço universitário que se configuraria mais intensamente a partir da década de 70. Nesta nova orientação a respeito dos espaços universitários, um dos principais valores que passariam a ser difundidos era a criação de uma estreita relação entre a universidade e a cidade, eliminando a idéia de *campus* universitário e fortalecendo a atomização dos diversos setores de ensino na área urbana (RODRIGUES, 2001, p.22).

A utilização do termo *core* permite também relacionar este anteprojeto com os debates ocorridos dentro dos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna (CIAM), especialmente com o oitavo congresso que ocorreu em 1951 e foi responsável por tornar este tema um dos mais importantes no debate do desenho das cidades na década de 50 (SEGAWA; DOURADO, 2003). Este conceito teve impacto direto na produção e revisão de cidades universitárias no Brasil. Destaca-se toda uma revisão do espaço físico da USP e os esforços feitos neste sentido pelo arquiteto Hélio Duarte tanto na USP como em outras universidades brasileiras (CABRAL, 2004).

Outra hipótese seria a compreensão de que o anteprojeto apresentado pelos irmãos Roberto estaria mais consubstanciado no contexto das cidades-jardim. Neste sentido, a divisão das unidades universitárias em algumas "*cores*" seria justificada quando percebemos que cada unidade teria uma relativa independência das demais.

Embora não acreditemos que as conclusões das análises deste projeto específico possam alterar o já dito sobre as representações das cidades universitárias na década de 50,

certamente, contribuirá para uma visão mais complexa do período. O aprofundamento destas reflexões, portanto, exige um estudo mais detalhado, ainda em andamento, capaz de colocar mais claramente a produção destes atores e, principalmente, a formação intelectual dos mesmos.

Com o conhecimento do estado desta questão e entendendo que a UnB vai se tornar um importante modelo de educação para o país, cabe a pergunta sobre como seu projeto, feito por Lúcio Costa e desenvolvido por Oscar Niemeyer, se posiciona formalmente em relação a esta herança de debates e reflexões.

CAPÍTULO III

A Revolucionária UnB

3 A REVOLUCIONÁRIA UNB

Na Europa, nos Estados Unidos e na América Latina, a década de 60 foi marcada por novos pensamentos, tanto sobre a estrutura física das Universidades quanto sobre sua estrutura educacional. Foi um período de fortes debates, de diagnósticos pessimistas em relação à pertinência dos modelos existentes e, principalmente, de tentativas para a configuração de novas universidades.

O aumento da demanda pelos cursos de nível superior foi o destaque, entre as forças de reforma das universidades, em todos estes países.

Nos Estados Unidos, um dos fatores que se destacam para o aumento significativo do número de estudantes universitários, a partir da segunda guerra mundial, foi o incentivo do governo para que os veteranos se integrassem aos quadros universitários, concluindo assim sua formação.[1]

---

[1] Segundo os dados disponíveis na página eletrônica do UNITED STATES DEPARTAMENT OF VETERANS AFFAIRS - Disponível em: http://www.gibill.va.gov/GI_Bill_Info/history.htm. Acesso em: 20 dez. 2007.

> Antes da guerra, a faculdade e a casa própria eram, para a maioria dos casos, sonhos inalcançáveis do americano comum. Graças ao GI Bill, milhões de soldados que teriam inundado o mercado de trabalho optaram pela educação em seu lugar. No auge do ano de 1947, veteranos respondiam por 49 por cento das admissões na faculdade. Até que o GI Bill original terminasse no dia 25 de julho de 1956, 7.8 milhões dos 16 milhões de veteranos de SEGUNDA GUERRA MUNDIAL tinham participado de um programa de educação ou treinamento.

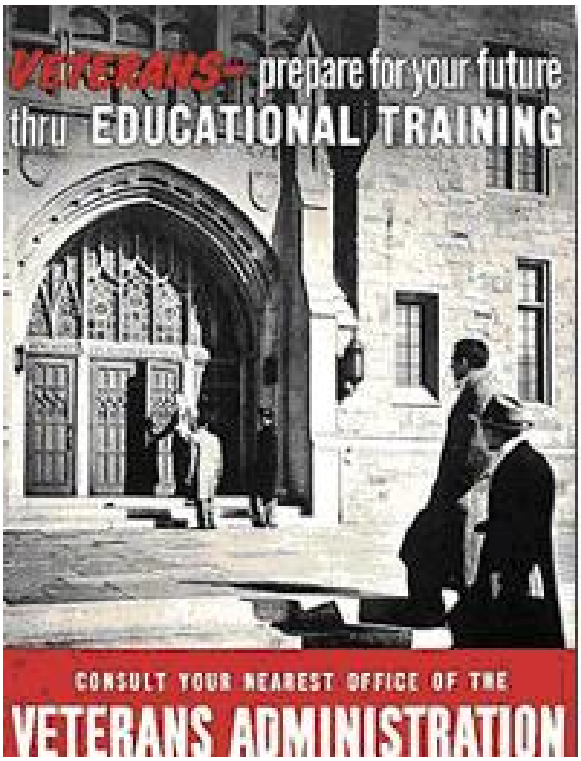


Figura 23 - Cartaz de divulgação do programa de integração educacional dos veteranos da guerra
Fonte: http://www.gibill.va.gov/GI_Bill_Info/history.htm

Outro forte impacto, no ensino superior norte-americano naquela década, foi o efeito *war babies*. As crianças geradas no período da guerra estavam em idade de acessar os *colleges*. Segundo TURNER, palavras como "desesperador", "sem precedentes" e "assustador" foram vastamente utilizadas nos comentários a respeito da "explosão educacional". Nesse sentido, as projeções de futuro nessa área tornaram-se a maior preocupação dos profissionais envolvidos na educação (TURNER, 1984, p.249; MULTHESIUS, 2000, p. 13).

Igualmente, na Europa, vários países sentiram, como um dos reflexos do pós-guerra, o aumento de estudantes do ensino superior, e talvez a França tenha sido o país onde esse impacto se fez mais visível. O número de universitários aumentou de 150.000 em 1954, para mais de 600.000 em 1969. Na década de 70, praticamente todos os edifícios universitários

eram novos (MULTHESIUS, 2000, p. 258). Na Inglaterra, ocorreu fenômeno semelhante, o número de estudantes universitários passou de 108.000 em 1960, para 299.000 em 1980 (MULTHESIUS, 2000, p. 95).

Na América Latina não foi diferente. Segundo dados da Organização dos Estados Americanos (OEA), em 1950 existiam 259.984 jovens entre 20 a 24 anos matriculados no ensino superior; quinze anos depois, em 1965, esse número aumentou para 845.409 jovens, configurando um aumento de 15,01% ao ano. Esses números tornam-se mais relevantes na medida em que se verificou no qüinqüênio 1955-60 um aumento do número de jovens nesta faixa etária de apenas 2,03% por ano e 2,83% no qüinqüênio seguinte (CONESCAL, 197-?, p.10-1).

Além do significativo aumento no número de estudantes universitários, outros fatores que também compuseram o panorama de reforma universitária no Brasil podem ser vistos em diversos países. Um dos mais destacados, no contexto internacional, foi a noção de que a sociedade, como um todo, estava passando por fortes revisões em sua estrutura de produção.

Naqueles anos, havia a idéia de que, diante desse momento especial de mudança, a universidade tinha importância capital. A capa da revista **L'architecture d'au jourd'hui** de abril-maio (1968) pode ser considerada paradigmática ao indicar este contexto:

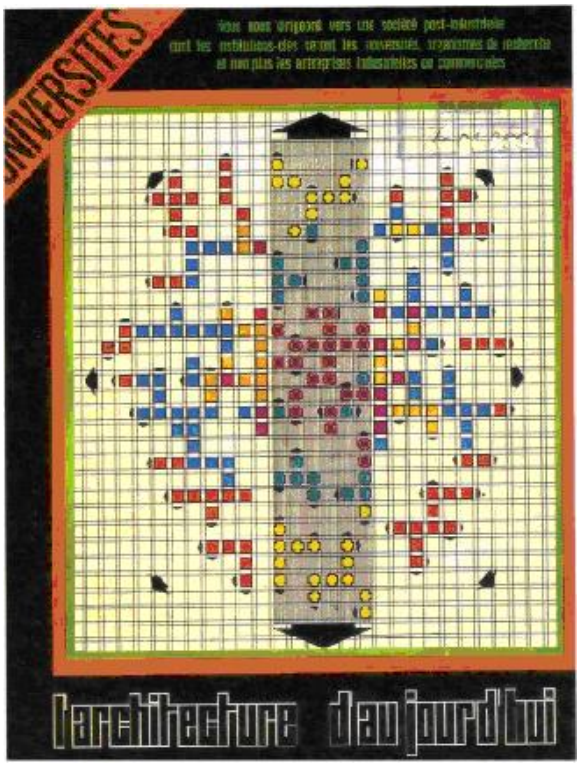


Figura 24 - Capa (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI,1968)

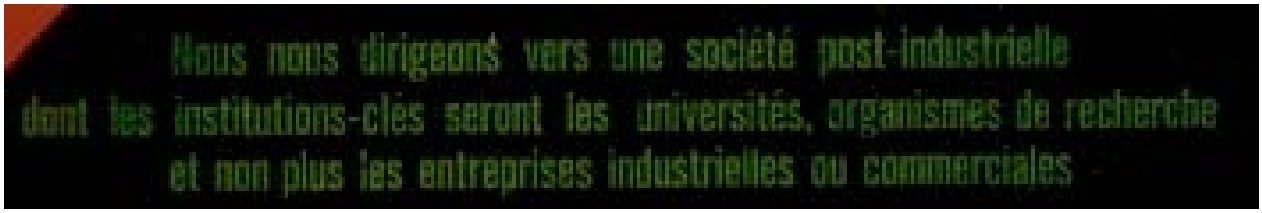


Figura 25 - Detalhe da Capa (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI,1968)

O título da revista teve um sentido profético. Explicitava que, naquele momento as transições que estavam ocorrendo na sociedade indicavam uma nova estrutura em que o caráter industrial e comercial, antes dominantes, seria substituído pela pesquisa e, nessa nova etapa – denominada sociedade pós-industrial, as universidades seriam instituições fundamentais.

Outra noção difundida nos debates especializados era a insuficiência, ou mesmo o anacronismo, das estruturas universitárias vigentes. No editorial do periódico americano **Progressive Architecture**, de agosto de 1962, Walter N. NETSCH JR. fez um significativo

questionário que apontou novos temas para as reflexões dos arquitetos envolvidos com a produção do espaço universitário.

> 1. O planejamento do campus está sendo utilizado para gerar um sentido de comunidade? Estão incluídos o centro de conferência de biblioteca, áreas culturais, áreas sociais, áreas públicas?
> 2. A movimentação dos usuários da universidade, ora como pedestres, ora como ciclistas, ou mesmo como motoristas, está planejada para reforçar o campus ou como obstáculos que promovem o desgaste de energia?
> 3. O uso das quatro áreas sociais – privada, semi-privada, semi-pública e pública - está criativamente desenvolvido?
> 4. A hierarquia espacial está de acordo com os usos?
> 5. Cada edifício está competindo por atenção ou existe a capacidade de integração do ambiente visual com o conceito total do projeto?
> 6. Os problemas de flexibilidade, integração dos serviços técnicos e novas técnicas pedagógicas estão sendo reconsideradas em novas disposições geométricas, ou novos conceitos espaciais?
> 7. O campus é considerado como uma comunidade para o pedestre, ou mesmo como uma comunidade em qualquer sentido social?
> 8. As estruturas individuais ainda relacionam-se à arquitetura fantasiosa de eras antigas ou às arquiteturas empresariais fantasiosas facilmente aceitas da "maioria mediana"?
> 9. É um objetivo da administração e do corpo técnico empreender a reintegração entre a estrutura pedagógica e o entorno físico?
> 10. A comunidade acadêmica aceita a responsabilidade pelo entorno físico?

Nesse questionário, observa-se um novo contingente de questões para os planejadores, que indicam os caminhos das reflexões desenvolvidas na época. Temas como circulação, integração, flexibilidade, entorno e mesmo um debate sobre o caráter estético das edificações são motes projetuais desse período.

Para a formulação dessas questões, o autor considerou quatro idéias predominantes que deveriam ser entendidas no campo do ensino superior: 1. o reconhecimento do impacto das novas técnicas de ensino (como recursos audiovisuais, circuitos fechados de TV e outros) no espaço universitário; 2. a exigência de espaços mais flexíveis e com possibilidades de expansão; 3. a necessidade de uma variedade de ambientes para permitir que as diversas

atividades ocorram em espaços adequados; 4. condições necessárias para uma interdisciplinaridade.

Naturalmente, cada país possuía particularidades que justificavam mais ou menos amplamente reformas como essas. Em todos eles, entretanto, verifica-se a disseminação de novas cidades universitárias e/ou a necessidade de revisão das existentes.

3.1 A ORGANIZAÇÃO DA UNB

No Brasil, dentre o conjunto das universidades existentes até 1960, a UnB foi a experiência que melhor se identificou com esse contexto internacional de amplas reformas universitárias.

O pesquisador Luiz Antônio Cunha destaca que antes dessa experiência, outras estruturas foram criadas, animando os esforços dos educadores interessados na reforma do ensino superior no Brasil. Essas novas organizações tinham em comum o enfoque para a pesquisa entendendo que a "(...) formação de profissionais, principalmente de tecnologistas, era vista como requisito do rompimento dos laços de dependência que entravavam o desenvolvimento do país" (CUNHA, 1982, p.152). Destaca-se, neste contexto, a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF) em 1949, do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPQ) em 1951 e, principalmente, do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) em 1947. Desse último, inclusive, pode-se observar vários princípios inovadores iguais ou semelhantes aos aplicados na UnB, podendo-se considerá-lo como um precursor da mesma. Embora o ITA não constituísse uma universidade como essa era entendida no Brasil, tinha como

objetivo o ensino superior em alguns ramos tecnológicos específicos, por isso as fortes semelhanças com a UnB[2].

No diagnóstico que compõe o projeto de organização da UnB, Darcy Ribeiro afirma que "*(...)* nas condições presentes, só uma universidade nova, inteiramente planificada, poderá estruturar-se em bases mais flexíveis e abrir perspectivas de pronta renovação de nosso ensino superior" (MEC, 1962, p.5). Para ele, havia tantos desacertos que seria necessário rever todo o conceito através de um novo modelo de universidade. Ainda segundo RIBEIRO, havia várias "universidades-fruto" que eram herdeiras dos modelos estrangeiros e a UnB seria, dali em diante, uma "universidade-semente" (1997, p.236) que poderia servir de embrião para outras futuras experiências. Para melhor compreender esse novo modelo, vale observar os motivos definidos oficialmente para a criação da Universidade:

> 1- Ampliar as exíguas oportunidades de educação oferecidas à juventude brasileira.
> 2- Diversificar as modalidades de formação científica e tecnológica atualmente ministradas, instituindo as novas orientações técnico-profissionais que o incremento da produção, a expansão dos serviços e das atividades intelectuais estão a exigir.
> 3- Contribuir para que Brasília exerça, efetivamente, a função integradora que se propõe assumir pela criação de um núcleo de ensino superior aberto

---

[2] Segundo Cunha as principais inovações acadêmicas que deram forma ao ITA foram as seguintes:

> (I) os professores não ocupavam cátedras vitalícias, ganhas por concursos ou nomeações, mas eram escolhidos pela congregação através do exame dos seus currículos e contratados pela legislação trabalhista, aquela possibilitava seu desligamento se eles não correspondessem às expectativas quanto à capacidade e eficiência; (II) a carreira do magistério se estruturava de modo que o primeiro degrau, o de "auxiliar de ensino", fosse em geral ocupado por estudantes de pós-graduação e os demais, "professores assistentes", "associados" e "plenos", fossem sendo galgados pelo merecimento comprovado, independentemente da abertura de vagas; (III) a organização era departamental, reunindo professores e auxiliares técnicos e administrativos, bem como recursos materiais para as atividades de ensino e pesquisa em um campo profissional ou assuntos afins (...); (IV) os professores e os estudantes residiam no campus e dedicavam-se exclusivamente ao ensino e à pesquisa; (V) os professores estavam à disposição dos estudantes fora do tempo das aulas (...); (VI) o currículo era flexívvel, podendo-se acrescentar ou subtrair disciplinas conforme as necessidades e as disponibilidades de pessoal docente; (VII) as cinco séries do curso estavam divididas em uma parte "fundamental", de dois anos (...) e uma parte "profissional", de três anos (...); (VIII) promoção do autogoverno e da autodisciplina (...); (IX) estímulo à investigação e à pesquisa, principalmente nos cursos de pós-graduação, visando formar novos docentes e pesquisadores (CUNHA, 1982, p.154-5).

> aos jovens de todo o país e a uma parcela da juventude da América Latina e de um centro de pesquisas científicas e de estudos de alto padrão.
> 4- Assegurar a Brasília a categoria intelectual que ela precisa ter como capital do país e torná-la, prontamente, capaz de imprimir um caráter renovador aos empreendimentos que deverá projetar e executar.
> 5- Garantir à nova Capital a capacidade de interagir com os nossos principais centros culturais, para ensejar o pleno desenvolvimento das ciências, das letras e das artes em todo Brasil.
> 6- Facilitar aos poderes públicos o assessoramento de que carecem em todos os ramos do saber, o que somente uma universidade pode prover.
> 7- Dar à população de Brasília uma perspectiva cultural que a liberte do grave risco de fazer-se medíocre e provinciana, no cenário urbanístico e arquitetônico mais moderno do mundo (MEC, 1962, p.8-9).

No primeiro item, fica explícita a necessidade de se fazer frente ao já comentado *déficit* de vagas nos cursos superiores brasileiros. Segundo o Plano Organizador, 10.000 vagas seriam oferecidas até 1970, o que corresponderia a um aumento de 11% nesse número em todo o país. Assim, a UnB já nasceria com intuito de ser uma das maiores do Brasil, comparável apenas com as 9.058 vagas que a USP oferecia em 1959 e com as 8.255 que a Universidade do Brasil disponibilizava no mesmo período.

No segundo item, a diversificação as modalidades de formação científica e tecnológica se apresentam como o reflexo da preocupação com a entrada do Brasil na era da inovação e dos riscos de sua dependência neste setor. As faculdades brasileiras, tradicionalmente, produziam apenas um número limitado de carreiras profissionais, que não estariam preparadas para responder à diversidade tecnológica e industrial que estava sendo crescentemente solicitada pelo mundo. Segundo Darcy Ribeiro:

> (...) a produção não era tarefa de doutores, não exigia saber técnico nem qualificação profissional. Por isto, em parte, fomos superados em tantos ramos da produção, cada vez que outro país decidia entrar em competição conosco. Quando técnicos eram exigidos para instalar ou movimentar uma usina, uma fábrica, para construir uma rodovia ou explorar uma jazida, tratava-se de importá-los juntamente com a maquinaria e as normas de procedimento.
> (...)

> Por muitos anos estivemos na condição de índios xavantes que, ao aprenderem a utilizar machados de aço, não mais puderam prescindir deles e se viram atados a seus fornecedores. (...) Só seremos realmente autônomos quando a renovação das fábricas aqui instaladas se fizer pela nossa técnica, segundo procedimentos surgidos do estudo de nossas matérias-primas e de nossas condições peculiares de produção e de consumo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962, p.6).

Os outros motivos elencados para a criação da UnB dizem respeito, exclusivamente, à necessidade de aparelhar Brasília para se tornar uma Capital culta e com recursos suficientes para cumprir sua função que, segundo Darcy Ribeiro, teria que ser a de "cidade-líder" (RIBEIRO, 1991, p.144). Ter cinco das sete funções básicas da Universidade atreladas a Brasília já demonstra as dimensões dessa preocupação. A Universidade seria, então, responsável por criar "artificialmente" condições "naturais" semelhantes ao Rio de Janeiro,

> (...) numa cidade como o Rio de Janeiro, aqueles órgãos [públicos] contam com uma imensa assessoria informal e indireta. Qualquer membro do judiciário, Legislativo ou Executivo pode encontrar, em minutos, um grande especialista mundial em percevejos, helicópteros ou no que quiser. Como seria no cerrado de Goiás? Lá somente encontraria percevejos mesmo ou, talvez, carrapatos e fabricantes de carros de boi (RIBEIRO, 1991, p.145).

Para alcançar esses objetivos, foi necessária uma revisão de estruturas fundamentais que compunham o sistema universitário.

Nesse sentido, a estrutura administrativa da UnB também seria inovadora, pois foi concebida como uma Fundação, o que lhe garantiria independência da burocracia ministerial. Ela já nasceria com fundos próprios, provenientes dos fundos de Estado que também lhe doaria patrimônios imóveis[3], os quais permitiriam a sobrevivência da Instituição, podendo assim, ser autogovernada. (MEC, 1992, p.83-4)[4].

---

[3] A Fundação da Universidade de Brasília foi criada com o seguinte patrimônio:
1. Área de aproximadamente 257 hectares onde se situa o campus;
2. Área de 4.000 hectares na Vargem Bonita (20km da cidade), destina à instalação da Faculdade de Ciências Agrárias e aos Centros de Pesquisa e Experimentação da Tecnologia do Cerrado;

A idéia de Fundação foi fundamental para demarcar essa autonomia e, posteriormente, serviu de exemplo para futuras propostas de reforma do sistema universitário na América Latina. A Universidade do México, por exemplo, adotou a idéia de "Fundação" doze anos depois da UnB e se baseou na experiência da Universidade Central de Venezuela onde Darcy Ribeiro havia trabalhado como consultor inserindo as temáticas experimentadas na concepção da universidade para Brasília (ARAGON, 1993, p.314-315).

Para ARAGON, o caráter inovador da UnB não pode ser analisado de maneira afastada de um conjunto de promotores das concepções desenvolvimentistas do Brasil:

> *(...) en Brasil Ribeiro no puede considerarse contrario o oponente a las elaboraciones que el ISEB [Instituto Superior de Estudos Brasileiros] y otros organismos e intelectuales de la época hacían, proponiendo um modelo de desarrollo econômico y social diferente al que hasta entonces se había seguido .(...) se pretendía, cuando las fundaciones estudiadas sucedieron, encontrar modelos económicos que permitiesen a sus sociedades sustituir sus importaciones, tratando de evitar la marcada dependência económica que hasta entonces mantenían de los centros hegemónicos internacionales* (ARAGON, 1993, p.400).

A Fundação que faria a gestão da UnB teria como órgão superior o *Conselho Diretor*, formado primeiramente por membros indicados pelo Presidente da República e, posteriormente, por escolha do mesmo, a partir de uma lista tríplice definida pelos membros do conselho. Esse Conselho elegeria o presidente da Fundação (escolhido entre os seus próprios membros), que receberia o título de *Reitor* e um vice-reitor, cujas funções eram de cunho administrativo, referentes ao funcionamento da vida escolar e à disciplina geral da Universidade. Diretamente abaixo desses, estavam os *Coordenadores Gerais*, que

---

3. Terrenos de 12 superquadras urbanas situadas na Asa Norte;
4. Aproximadamente 114 hectares, na asa norte, junto ao lago, destinada à construção do Centro Esportivo da UnB. (ASSIM É A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1969, p.19)

[4] Segundo o pesquisador Virgilio Alvarez ARAGON (1993, p.394), em sua tese de doutorado que comparou as novas universidades no Brasil e no México, a questão da autonomia na universidade brasileira nunca foi muito polêmica, pois não houve na história do ensino superior um forte antagonismo entre a burocracia educacional nacional e o meio universitário.

configurariam a autoridade superior da Instituição e a sua representação diante do Reitor. Esses seriam eleitos pelos membros de cada um dos três *Conselhos Coordenadores*, um deles formado pelos *Diretores* dos Institutos Centrais[5], outro pelos dos Órgãos Culturais e outro ainda pelas Faculdades, que juntos formariam a *Corporação Universitária* – órgão supremo de coordenação da universidade (CUNHA, 1980. p. 172-173).

Em cada uma das unidades citadas, poderiam ser encontrados ainda os *Conselhos Diretores*, formados pelos Chefes de Departamento e responsáveis pela direção da unidade universitária, juntamente com um Diretor eleito pelos professores que a integram.

Para eleger os diretores de cada unidade, orientar seu funcionamento e garantir o exercício da plena autonomia didática, técnica e científica proposta pelo novo modelo, existiriam os *Conselhos Departamentais*, formados pelos professores e por um representante do corpo discente da graduação e outro da pós-graduação de cada unidade. Ainda no sentido de trabalhar por essa autonomia, haveria também as *Congregações de Carreiras*, responsáveis por estabelecer os currículos e suas variantes para cada especialidade de formação, sendo, para isso, compostas por todos os professores dos Institutos Centrais e das Faculdades ligadas à modalidade em questão. Teriam ainda a tarefa de acompanhar, através de tutores, cada aluno individualmente, desde seu ingresso até sua graduação na Universidade.

Como órgão deliberativo máximo, encontraríamos a *Assembléia Universitária*, a instância maior em termos didáticos, técnico-científicos, acadêmicos e disciplinares, a quem competia aprovar os estatutos dos centros acadêmicos e do diretório central dos estudantes.

Seu organograma foi assim representado:

---

[5] Eram oito os Institutos Centrais: de matemática, física, química, biologia, geociências, ciências humanas, letras e artes.

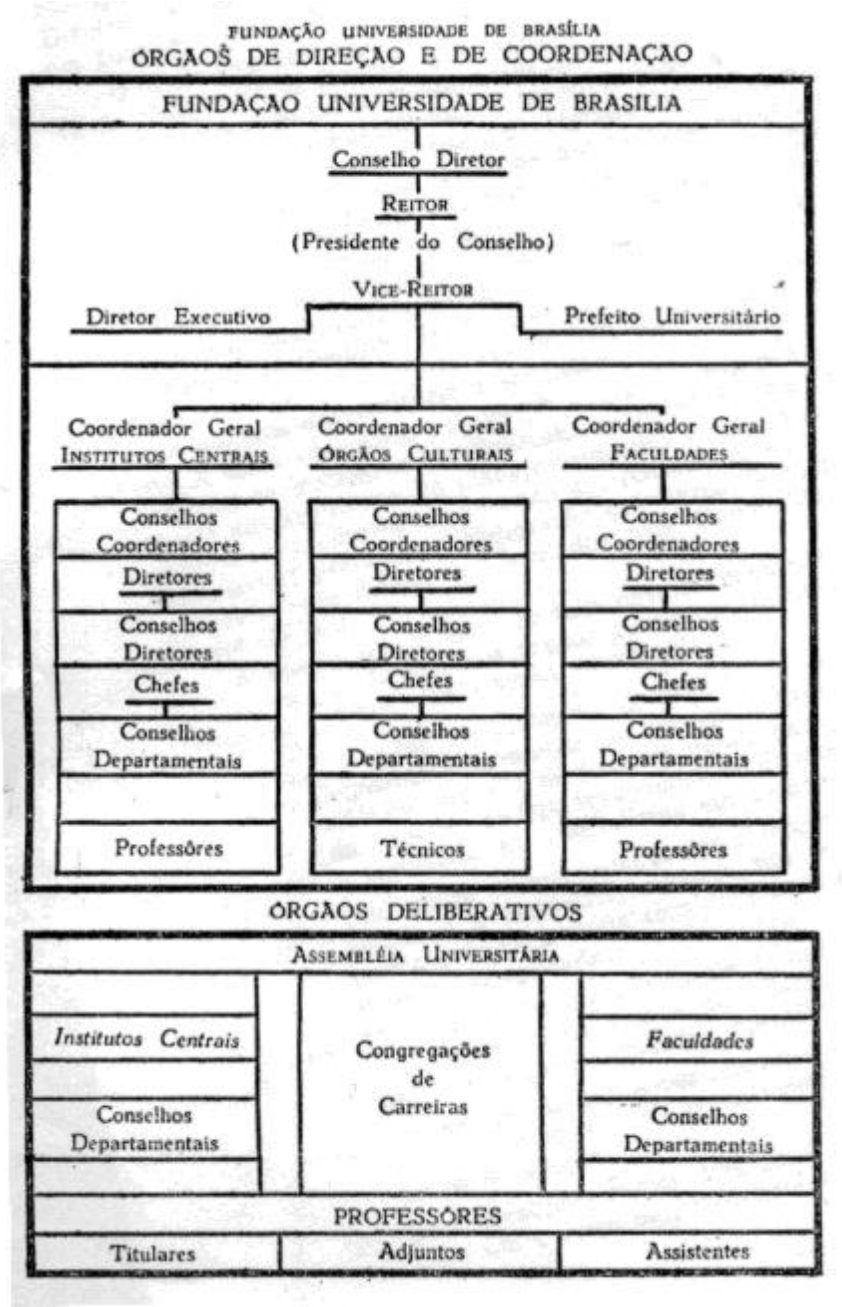


Figura 26 - Organograma Administrativo (MEC, 1962, p.16)

A contratação dos professores que integrariam o quadro docente da Fundação foi outro traço inovador na questão administrativa da Universidade de Brasília. O que se via até então era o corpo docente das instituições superiores sendo composto por cátedras que correspondiam a certa área do saber. As cátedras eram ocupadas por professores catedráticos, que eram titulares vitalícios, em que se vinculavam os professores assistentes,

livre-docentes e auxiliares (CUNHA, 1982, p.16). Para Darcy Ribeiro as cátedras eram perniciosas para a estrutura universitária e seria o único limitador real para a liberdade de criação da UnB,

> Só não o estávamos [livres para "reinventar" a universidade], de fato, porque prevalecia até então, dominador, o poderio catedrático e a opressão da mediocridade acadêmica exercida por força da tradição numa instituição tão vetusta como a universidade. Entre nós, este poderio era encarnado por algumas centenas de catedráticos zelosos de suas regalias e, sobretudo, da regência de sua sucessão e reprodução que só podia gerar, espontaneamente, mais catedráticos medíocres, contentes com as universidades que tinham, orgulhosos de exercerem a docência superior, enfatuados de suas pequenas glórias de pretensos sábios num país de ignorantes (RIBEIRO, 1991, p.141).

Para contornar esta situação, RIBEIRO fez uma hábil reinterpretação do significado da cátedra[6] como definida na Constituição: deixou-se de entendê-la como um cargo e passou-se a estabelecê-la como um *grau universitário*, tal como o mestrado ou o doutorado.

A crítica às cátedras foi freqüentemente feita por aqueles que a enxergavam como um impedimento à troca científica, já que existiria apenas um catedrático por área de saber. O oposto à cátedra seria o sistema adotado pela UnB de departamentos, conforme informa José Leite Lopes, do CBPE:

> Além disso, há o sistema antigo do professor catedrático, escolhido por um concurso de provas, de maneira que numa faculdade ou departamento não é possível a formação de equipes homogêneas porque não se sabe quando as cadeiras ficam vagas, quem vai concorrer ao concurso e, em geral, muitos especialistas se recusam a se submeter às normas vigentes do concurso no Brasil. Nos países mais avançados, em geral, os departamentos científicos e outros formam seus corpos docentes mediante a escolha dos melhores homens onde eles estiverem, sem necessidade de concurso algum (MEC, 1962, p.67).

---

[6] Segundo Darcy Ribeiro a cátedra foi criada vitalícia de forma justificada, pois procurava manter a liberdade docente que já havia sido violada através de perseguições e expulsões de professores no regime *estadonovista* (RIBEIRO,1962, p.4).

Dessa forma, no modelo da UnB, a Universidade poderia contratar seus professores conforme a legislação trabalhista em vigor e não através dos concursos tradicionais, nos quais a escolha era feita através de indicação dos departamentos ou conselhos departamentais, conforme o caso. Assim, em substituição às cátedras, foi proposta a departamentalização que, segundo Tünnerman, nasceu nos Estados Unidos e correspondia à urgência de uma sociedade em que cada vez mais seria necessária uma especialização do saber. Além disso, o departamento favoreceria a junção em um mesmo espaço de professores e equipamentos / laboratórios que antes ficavam dispersos no espaço universitário (TÜNNEMANN, 1983 *apud ARAGON,* 1993, p.319). O departamento, ao contrário da cátedra, possibilitaria maior aprofundamento científico, pois as responsabilidades agora não seriam apenas de uma pessoa, o catedrático, e sim de uma pluralidade de professores titulares.

Havia também os críticos a esse sistema que o acusavam de dificultar o relacionamento entre as disciplinas (STEGER, 1976, pág. 62 *apud* ARAGON, 1993, p.320), mas Darcy Ribeiro e os mentores da UnB entenderam que a departamentalização era adequada às universidades justamente porque poderia promover a interdisciplinaridade. Conforme afirma Anísio Teixeira, em seu depoimento para a revista Anhembi em 1961[7]:

> Tanto nos institutos quanto nas faculdades, a unidade é o departamento e não a cátedra, com o que se deseja dar ao ensino o espírito de equipe, ou seja, o espírito universitário, graças ao qual as atividades por disciplina serão

[7] A departamentalização aplicada na UnB tornou-se obrigatória em todo o país mas, para Darcy RIBEIRO, ela se consolidou de forma diversa ao pensado inicialmente como ele próprio afirma posteriormente (1991, p.159):

> O fato é que tantos os nossos Institutos Centrais, como a departamentalização e também a implantação da pós-graduação (...) foram - com poucas alterações – convertidos em lei pela ditadura e tornados obrigatórios para todas as universidades brasileiras. Na verdade, porém, (...) tratava-se de um escárnio. (...) O que se fez com força e a fraqueza da lei foi criar currais de matemáticos ou de biólogos, nos quais se juntou a prata da casa debaixo de uma placa de "instituto central". A departamentalização foi também uma farsa numa universidade mantida sob tutela, com seus professores compelidos a apresentar *atestados de ideologia* para o exercício de cargos de chefia e, às vezes, até denunciar e mesmo reprimir policialmente a seus alunos submetidos juntamente com eles ao célebre Decreto nº. 477.

> tão extensas e intensas quantos as atividades interdisciplinares, interdepartamentais, interinstitutos e interfaculdades (MEC, 1962, p.60).

Também no que se relaciona ao corpo discente, podemos notar significativa renovação de paradigmas. Os estudantes seriam identificados em duas categorias: os regulares e os especiais.

Os estudantes regulares seriam selecionados através de concursos vestibulares, nos quais se incluiriam testes vocacionais e de aptidão, que levariam à obtenção do grau universitário de graduação ou pós-graduação. Caso o exame indicasse alguma deficiência na formação secundária do candidato, salvo se essa estivesse diretamente relacionada às matérias fundamentais da, carreira almejada, o aluno poderia matricular-se em disciplinas de nivelamento, de cujo desempenho dependeria a renovação ou cancelamento de sua matrícula. O aluno obteria o grau desejado colecionando créditos conferidos pelas disciplinas dos vários departamentos, institutos centrais e faculdades, não necessitando seguir o percurso previamente determinado pela rotina do sistema seriado. Esses créditos seriam conquistados no ensino introdutório, oferecido nos dois ou três primeiros anos pelos Institutos Centrais e no ensino especializado, oferecido pelas Faculdades. Como o estudo não seria gratuito, existiriam bolsas de auxílio que garantiriam a alimentação e alojamento do estudante, completadas por recursos financeiros provenientes do trabalho nas mais variadas atividades oferecidas pela Universidade.

Os estudantes especiais seriam aqueles em busca do ensino de disciplinas específicas, e não almejariam graus universitários. Não seriam selecionados por exames vestibulares e não havia a necessidade de atestar escolaridade anterior, apenas o conhecimento necessário ao estudo da disciplina desejada. Na medida em que buscava reconhecer, como válido, para a freqüência da academia, o conhecimento adquirido por vias não-escolares, tentava-se contornar, assim, os efeitos discriminatórios do sistema de ensino vigente.

3.2 O PROJETO DA UNB – LÚCIO COSTA E O TRAÇO INICIAL

Tradicionalmente, mesmo na literatura da Arquitetura e do Urbanismo, o projeto da UnB, quando comentado, é apenas citado como uma das obras de Niemeyer em Brasília. O importante papel de Lúcio Costa, como autor da Universidade é, freqüentemente, silenciado.

É sintomático repararmos que, tanto na página eletrônica da Casa de Lúcio Costa (sociedade civil de natureza cultural, sem fins lucrativos, com o objetivo de promover o conhecimento e a divulgação cultural de quaisquer assuntos vinculados ao pensamento e à obra de Lucio Costa), quanto na obra Registros de uma Vivência, em que o próprio autor faz uma coletânea de seus principais trabalhos, não seja apresentado o projeto da UnB.

UMA UNIVERSIDADE NOVA, NA NOVA CAPITAL, PARA UM NÔVO BRASIL

"Cidade planejada para o trabalho ordenado e eficiente, mas ao mesmo tempo cidade viva e aprazível, própria ao devaneio e à especulação intelectual, capaz de tornar-se, com o tempo, além de centro de govêrno e administração, num foco de cultura dos mais lúcidos e sensíveis do país."

LUCIO COSTA

O *campus* da Universidade de Brasília foi situado por Lúcio Costa entre a Asa Norte e o Lago, numa área de 257 hectares, correspondente à zona destinada, na Asa Sul, à sede das Embaixadas. É circundada por uma larga estrada que corre ao longo do Lago — a Via da Universidade — no meio da qual se encontra a Praça Maior onde se concentram os edifícios de interêsse comum à Universidade e à cidade.

Tôda a área é cortada por estradas, predominantemente curvas, que pela suavidade contrastam nìtidamente com as linhas hieráticas do conjunto monumental da cidade. Estas vias conformam, bem ao meio do *campus*, uma vasta área gramada em tôrno da qual se situarão os edifícios dos Institutos Centrais. Daí, conjugadamente com cada tipo de Instituto, partem as zonas destinadas às Faculdades com os mesmos relacionadas, formando junto do Instituto de Artes o núcleo de Arquitetura e Urbanismo. Em seguimento aos Institutos de Matemática, Física e Química, as diversas escolas de engenharia da Faculdade de Tecnologia; próximo ao Instituto de Biologia, o setor de Ciências Médicas, e, finalmente. junto aos Institutos de Ciências Humanas e Letras, as diversas Faculdades do campo das humanidades.

Uma área especial foi destinada aos serviços gerais, de restaurante, lavanderias, comércio, etc. Entre êsse conjunto e o Estádio Universitário, situado num dos extremos do *campus*, se localiza a área de residência de estudantes e professôres. Do lado oposto, entre duas avenidas paralelas, se dispõem, em diversas faixas separadas por muros de árvores, tôdas abertas para o Lago, as Casas Nacionais da Língua e da Cultura, formando um bairro à parte.

Da Asa Norte, onde no futuro deverão viver cêrca de 300 mil habitantes, partem vias de acesso para a Faculdade de Educação, cujas escolas experimentais de nível primário e médio servirão aos moradores vizinhos. Um acesso especial, partindo do Eixo Rodoviário, vai ter ao Hospital-Escola, de modo a permitir que tôda a população possa atingi-lo ràpidamente.

Um dos característicos mais nobres do plano de Lúcio Costa para a Universidade de Brasília é o de deixar livre todo o conjunto dos terrenos como um vasto parque aberto à população e que será tratado, paisagìsticamente, com o cuidado de preservar a beleza da vegetação original, enriquecendo-a através do destaque de cada gênero florístico, mediante sua concentração em uma área especial.

Para obter êsse efeito, cada conjunto de Faculdades, Institutos ou Serviços Complementares será confinado numa quadra bem definida e perfeitamente urbanizada, à qual se tem acesso a partir das vias principais. Dentro das quadras assim conformadas, serão compostos os diversos edifícios alternadamente com jardins, de modo que cada unidade adquira expressão própria e autônoma, dando aos que nela trabalham o sentimento de que vivem numa comunidade ordenada, mas permitindo que ao sair reencontrem no parque geral a paisagem agreste do cerrado.

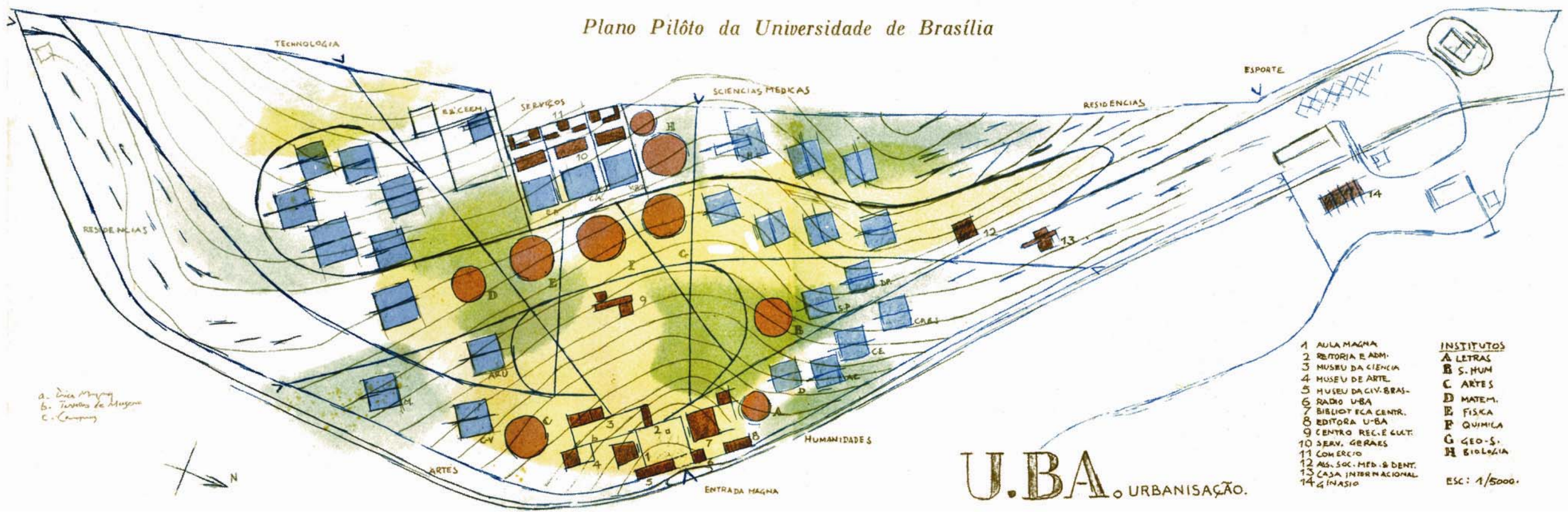


Figura 27 Memorial descritivo e Plano Piloto da Universidade de Brasília (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

3.2.1 O registro

Um dos possíveis motivos para essa omissão é o reduzido registro existente sobre o projeto do *campus:* o que de fato se encontra de mais expressivo é apenas um esboço da universidade, feito à mão pelo arquiteto, onde estão traçadas as diretrizes fundamentais da UnB. Mas tanto as publicações oficiais de época que divulgaram esse desenho, quanto as pesquisas mais recentes, indicam que este plano não foi apenas um esboço da Universidade e sim seu projeto principal ao longo dos tempos. Ao estudarmos o desenvolvimento do *campus,* verificamos que é notória sua influência como norteadora de todas as posteriores intervenções físicas da UnB.

Embora não tenha sido datado, considera-se que o ano desse plano de Lúcio Costa para a UnB tenha sido 1960 (CASTOR, 2004, p.23; CABRAL, 2004, p. 129). Certamente, a idéia desta Universidade já estava em gestação antes desta data[8]. Embora não exista clareza sobre as condições da entrada de Lúcio no projeto, pode-se verificar a grande harmonia entre os ideais estruturais da universidade pensada pelos educadores e cientistas e o projeto urbanístico, podendo-se mesmo afirmar que o plano de Lúcio é a materialização do projeto pedagógico dessa Universidade.

1960 foi o ano da criação oficial da Fundação da Universidade de Brasília (FUB) através da apresentação do projeto de lei n. 1.861-B-60 apresentado pelo presidente Juscelino no dia 21 de Abril (data da inauguração de Brasília). Ainda nesse ano, no mesmo mês, foi composta a primeira comissão para a formatação da universidade da qual participaram Pedro Calmon (reitor da Universidade do Brasil), João Cristóvão Cardoso (presidente do CNPq), Anísio Teixeira (diretor do INEP – Instituto Nacional e Estudos

[8] Darcy Ribeiro relata que o princípio dos debates sobre a UnB ocorreu nos anos de 1956-7 em conversas com Anísio Teixeira sobre as possibilidades de uma nova universidade. Até 1960, foi o período de mais debates e diversas adesões ao projeto como já foi dito no Capítulo 1. Duas adesões que Darcy Ribeiro destaca como muito importantes foram as de Lúcio Costa e Oscar Niemeyer que, certamente, "trariam consistência aos espaços arquitetônicos e urbanísticos da Universidade" (RIBEIRO, 1997, p. 258).

Pedagógicos), Ernesto Luís de Oliveira Jr. (presidente da comissão supervisora do plano dos institutos), Darcy Ribeiro (coordenador da Divisão de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais) e Almir de Castro (diretor de Programas da CAPES) (RODRIGUES, 2001, p.106-7).[9]

Três meses depois, em 25 de julho, foi designada por decreto (n°. 48.599) a comissão de estudos complementares da Universidade, que foi composta por Darcy Ribeiro, Oscar Niemeyer e Cyro Versiani dos Anjos (subchefe do Gabinete Civil).

A ausência de Lúcio Costa nessa comissão já indica que sua participação se restringiria à definição do plano urbanístico geral da universidade, cabendo a Niemeyer e sua equipe o desenvolvimento de seus edifícios. No desenvolvimento da UnB, de certa forma, ocorreu uma parceria entre os dois arquitetos muito semelhante à do projeto de Brasília.

Entretanto, Lúcio Costa ainda participou diretamente em pelo menos dois momentos de revisão de projeto. O primeiro foi em 1962, quando, por impedimento à execução do plano original, devido à existência de um lençol freático que aflorava na área de implantação da Praça Maior, o arquiteto foi consultado apresentando uma planta datada no dia 28/11/1962 (CASTOR, 2004, p.41).

O outro registro oficial de revisões feitas por Lúcio no projeto original da UnB foi um novo desenho do campus integrando alterações propostas por Niemeyer (projeto datado de 13/03/1963) (CASTOR, 2004, p.55).

---

[9] Para complementar os dados cronológicos a respeito da criação da Universidade de Brasília, destacam-se as seguintes datas:
15/12/1961 – Lei n. 3.988 estabelece definitivamente a UnB no governo de João Goulart.
15/01/1962 – Decreto no. 500 aprova a Fundação Universidade de Brasília

3.2.2 O texto e o plano

A análise do plano geral da UnB, elaborado por Lúcio Costa, é dificultada porque parece não ter existido um memorial descritivo. O texto que aborda o projeto, analisado e citado por vários pesquisadores, foi o publicado no **Plano Orientador** em 1962 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA)[10]. Além de uma apresentação geral do projeto, esse documento dá destaque para a setorização e mostra alguns temas em que apenas a visualização do plano não esclareceria como: a idéia de faculdades formando quadras individualizadas, a postura em relação à vegetação e mesmo a indicação da localização de alguns edifícios.

Para direcionar este capítulo, o texto do **Plano Orientador** foi repartido. Cada item estudado será encabeçado por uma breve citação do **Plano Orientador**. Essas citações, ora incitam análises mais curtas, ora mais longas, a depender do significado e da importância dos temas abordados. Antes de iniciar essas análises, vale introduzi-las com o estudo da organização do programa urbanístico para a Universidade.

3.3 O PROGRAMA

O programa de uma cidade universitária pode ser um importante instrumento para estudá-la ao longo da história. Através dele, podem-se entender tanto os ideais do período histórico quanto as relações com seu contexto. Assim, programas e setorizações inusitadas aos olhos contemporâneos tornam-se evidentes quando se mergulha na época, considerando suas necessidades específicas. Sem o propósito de estabelecer uma ligação simplista de causa e efeito,

[10] Esse texto sobre o projeto de Lúcio Costa não tem autoria especificada, alguns pesquisadores o consideram como de autoria do próprio arquiteto, possivelmente devido à clareza e coerência das informações ali apresentadas assim como pela importância da obra em que ele se insere: a publicação do **Plano Orientador** é talvez o principal documento sobre a estrutura administrativa e física da Universidade (RODRIGUES, p.110).

pode-se exemplificar essa relação no discurso do reitor da USP, Jorge Americano, em 1947, sobre a inclusão de um abrigo antiaéreo em seu projeto para a cidade universitária, o que se torna compreensível quando entendemos o clima de instabilidade do período após a 2ª guerra mundial.[11]

Para a compreensão de como algumas temáticas ganham ou perdem valor na história das Universidades no Brasil, pode ser útil estabelecer-se uma breve comparação entre o programa da Universidade do Brasil (UB) da década de 1930 com o programa da UnB, conforme Alberto (2003) - mais especificamente do projeto arquitetônico para a Universidade do Brasil, de Marcelo Piacentini[12], que representava a voz oficial dos educadores a respeito da UB.

Naturalmente, nessa comparação, deve-se considerar o desnível entre o programa de Piacentini, na década de 1930 e o de Lúcio Costa, na década de 1960. O plano do arquiteto brasileiro apenas apresentava os itens principais da Universidade, sem detalhá-los. Esta postura de síntese do programa, por si mesma, já demonstra uma visão renovada da questão

---

[11] Outro exemplo foi apontado por ALBERTO (2003, p.165) quando verificou uma inusitada relação física entre a Escola de Música e o Estádio no projeto de Lúcio Costa para a Universidade do Brasil que se explicava devido às grandes apresentações de canto orfeônico que, na década de 30, geralmente se faziam em espaços esportivos de grande porte.

[12] Programa Arquitetônico para a Universidade do Brasil - Projeto Marcello Piacentini

1. Entrada à Cidade Universitária
2. Clube de Professores e Estudantes

Centro de filosofia, Ciências e Letras e Administração da Universidade (3. Portaria geral; 4.Diretoria e Secretaria da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras; 5. Seções de Matemática e Ciências Naturais, de Química, de Letras, Filosofia, Geografia e História, Instituto de História e Geografia; 6. Seção de Física, Instituto de Física; 7. Jardim Botânico e Zoológico; 8. Colégio Universitário; 9. Faculdade Nacional de Direito; 10. Faculdade Nacional de Ciências Sociais, Políticas e Econômicas; 11. Reitoria, Imprensa Universitária, Biblioteca Geral e Auditório)

Centro Médico (12. Faculdade Nacional de Medicina, Edifício Central dos Laboratórios; 13. Instituto de Eletroradiologia; 14. Escola de Saúde Pública; 15. Faculdade Nacional de Odontologia; 16. Faculdade Nacional de Farmacologia; 17. Instituto de Biotipologia e Instituto de Nutrição; 18. Necrotério e Capela Funerária; 19. Hospício de alienados). **Faculdade Nacional de Medicina** (20. Clínicas Especiais; 21. Hospital Geral; 22. Escola e Residência de Enfermeiras; 23. Faculdade Nacional de Educação;

Centro de Belas Artes (24. Escola Nacional de Belas Artes; 25. Teatro experimental (ao ar livre); 26. Escola Nacional de Música; 27. Escola Nacional de Arquitetura)

Centro de Engenharia (28. Escola Nacional de Engenharia e Institutos de Química e Eletrotécnica; 29. Instituto de Metalurgia, Ensaio de Materiais, Mecânica Industrial, Fluido Aerodinâmico, Eletrotécnica, Física e Química para os Engenheiros; 30. Terrenos de Expansão)

Centro Esportivo (31. Estádio de Exibição; 32. Instituto Nacional de Educação Física; 33. Escola Nacional de Educação Física; 34. Vestiários e clube das sociedades esportivas; 35. Rinque de Patinação; 36. Estádio para basquete; 37. Estádio de treinamento; 38. Piscina; 39. Estádio para Tênis; 40. Ginásio; 41. Picadeiro; 42. Estrebaria)

Gerais (43. Acesso ao Elevado; 44. Residências; 45. Residência do Reitor; 46. Farol da civilização Latina; 47. Observatório).

universitária. Havia, no pensamento universitário dos anos 60, menos certezas sobre os espaços universitários do que na década de 1930. Como exemplo, reparamos a ausência da especificação das faculdades no programa abaixo descrito. Essa postura se justifica uma vez que, dentro da nova estrutura pensada para a UnB, as faculdades perderiam boa parte de sua importância já que a presença dos Institutos dividiria a responsabilidade da formação dos alunos e permitiria uma grande flexibilização na formação profissional.

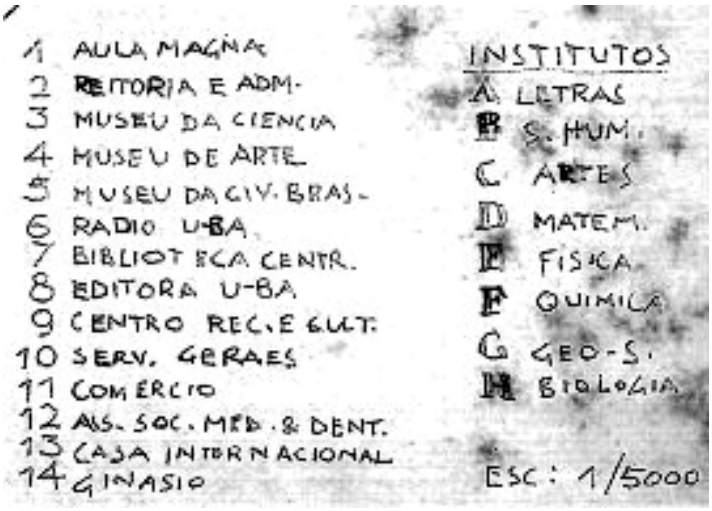


Figura 28 Programa da UnB | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Sendo assim, um primeiro aspecto que se destaca na comparação dos programas é a relevância dos museus na estrutura universitária da UnB, onde foram especificados três: Museu da Ciência, de Arte e da Civilização Brasileira. No programa de Piacentini, não figurava nenhum equipamento com esta finalidade. Entretanto, vale destacar que Lúcio Costa, também nos anos 30, já havia inserido essa estrutura em seu projeto para a Universidade do Brasil (UB). No programa da UnB, a importância dada a esse equipamento parte da missão civilizatória da Universidade em relação à nova Capital, pois, como visto, ela representava a oportunidade de se preencher várias das lacunas culturais em Brasília.

A Rádio Universitária é outro equipamento que diferencia o programa da UB do da UnB, e demonstra essa função cultural mais ampla da universidade, não somente no contexto regional, mas também em uma escala nacional.

> A RÁDIO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, terá como programa básico a difusão cultural e artística, através de emissoras de ondas médias e curtas. Deverá, contudo, especializar-se em cursos por correspondência e rádio-difusão para aperfeiçoamento do magistério de nível médio. A relevância desta tarefa é evidente, em face do crescimento das matrículas nesse nível de ensino, que ascenderam de 60 mil alunos em 1933, para mais de um milhão atualmente. Esse extraordinário incremento foi acompanhado da inevitável improvisação do professorado (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

No programa de Lúcio para a UnB, também se destacam os equipamentos destinados ao conforto dos estudantes. Nele constam três estruturas com este fim: Centro de Recreação e Cultura, Associação Médica e Dentária, além de uma área de comércio. Na UB, havia apenas um clube. A inserção desses elementos coligados com uma área de comércio, no espaço universitário, pode ser entendida como um reforço da idéia de permanência de estudantes e professores nesse espaço, como veremos posteriormente.

Mas não só os elementos do plano merecem destaque, a própria forma de explicação do plano torna-se relevante. No projeto da década de 1930, não havia mais informações além dos próprios programas em si, que já diziam o que se esperava das unidades universitárias. Na década de 60, com a UnB, foi necessário criar um sistema mais complexo. No **Plano Orientador** de 1962, as relações entre os cursos, institutos e faculdades foi demonstrada em um complexo esquema de visualização como o que se segue:

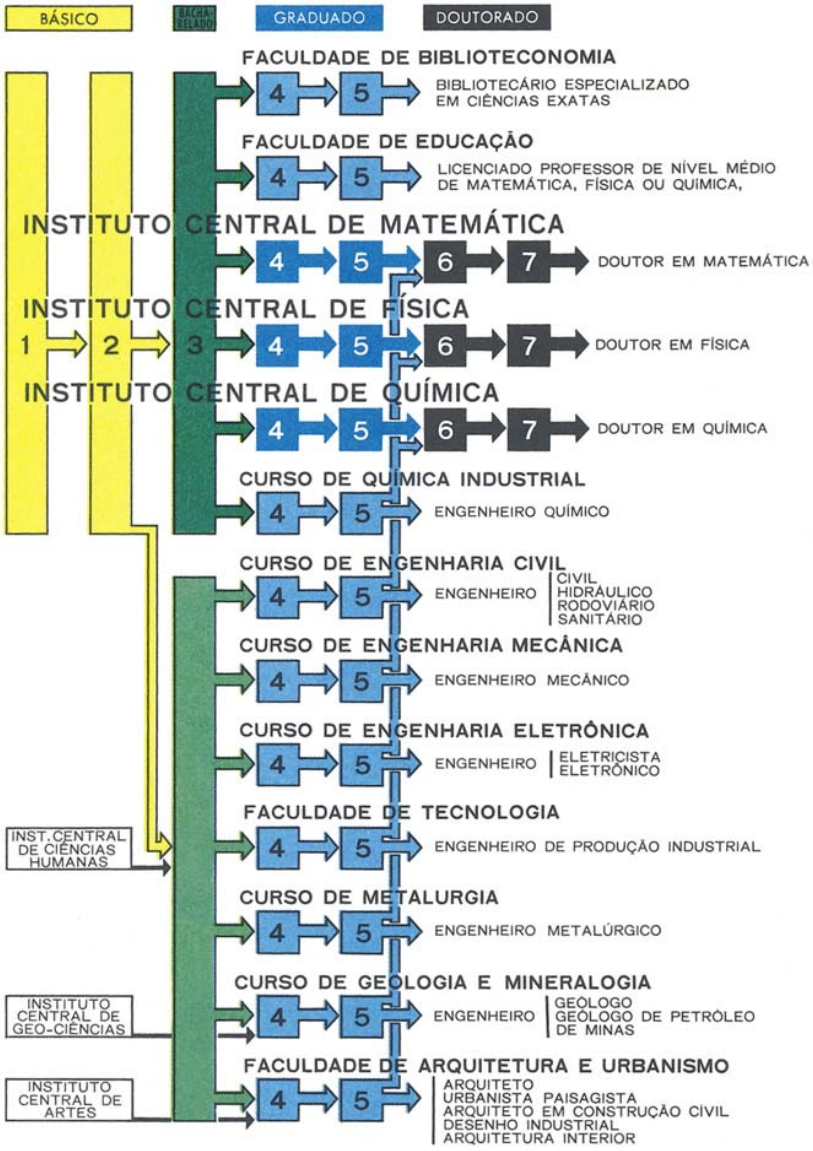


Figura 29 - Esquema de estruturação dos Institutos de Matemática, Física e Química (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Esquemas como esses foram necessários para as novas abordagens do espaço universitário que vinham se desenvolvendo no mundo; essa busca pela configuração racional dos diversos elementos componentes de uma estrutura complexa estava acontecendo também em outros contextos, como na Universidade de Leeds na Inglaterra[13].

[13] Freqüentemente as Universidades Inglesas projetadas em meados do século XX serão citadas no texto devido à sua importância no panorama crítico, tanto no campo da arquitetura e urbanismo, como no campo da educação na época. Vale conhecer melhor a experiência, exposta no Anexo 3 desta tese.

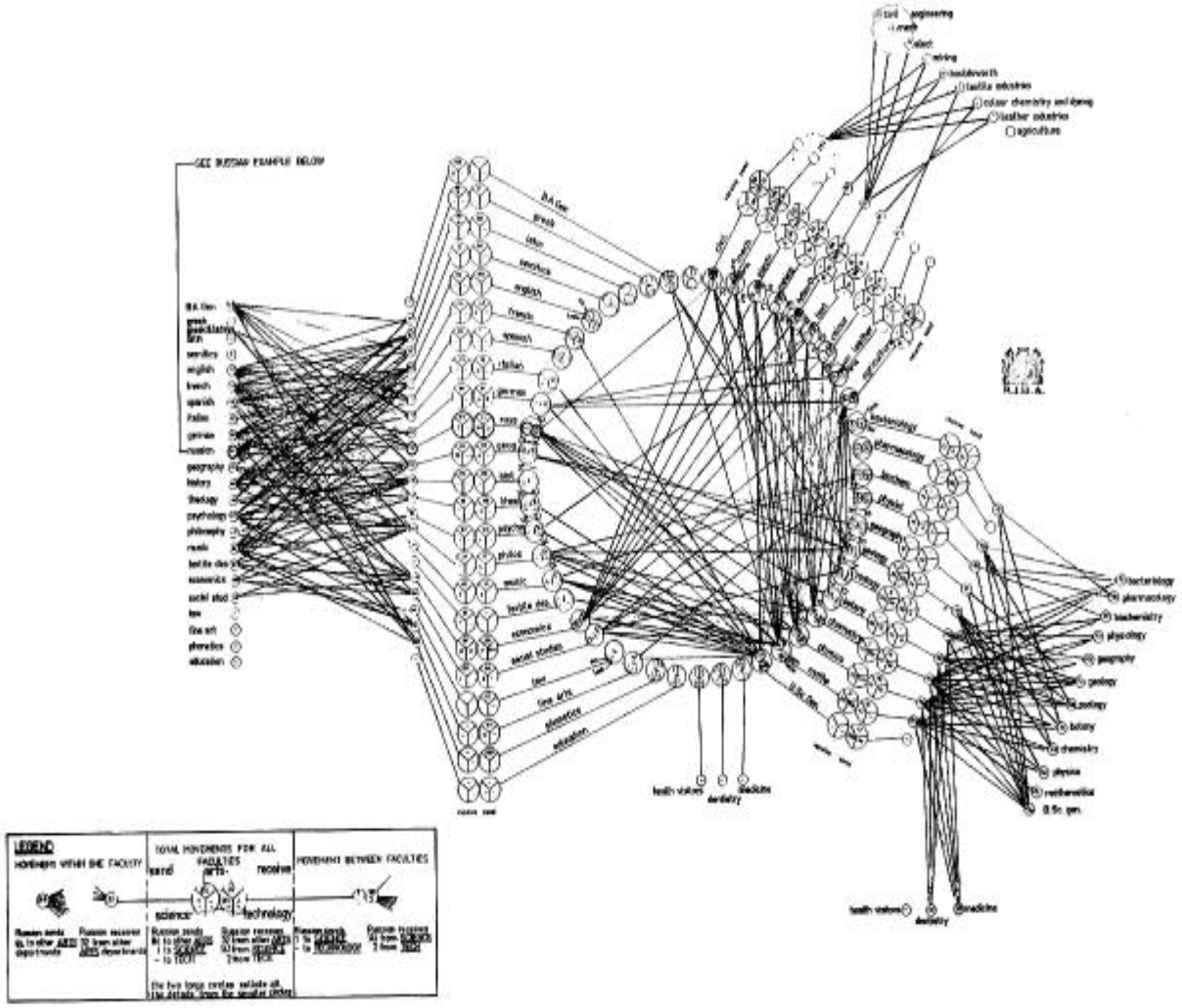


Figura 30 - círculo de departamentos

> O círculo de departamentos demonstra sua relação com diferentes faculdades e as colunas externas mostram a relação dos departamentos dentro das mesmas. Os círculos incluem o número de estudantes que qualquer departamento tanto pode enviar quanto receber de outros departamentos. O número de departamentos que enviam ou recebem estudantes é mostrado pelas linhas que convergem para aquele departamento. (CHAMBERLIM; POWELL; BON, 1960 apud MULTHESIUS, 2000, p.92)

Outro exemplo é o esquema proposto para esclarecer o grau de interdisciplinaridade na Universidade de Sussex, também na Inglaterra.

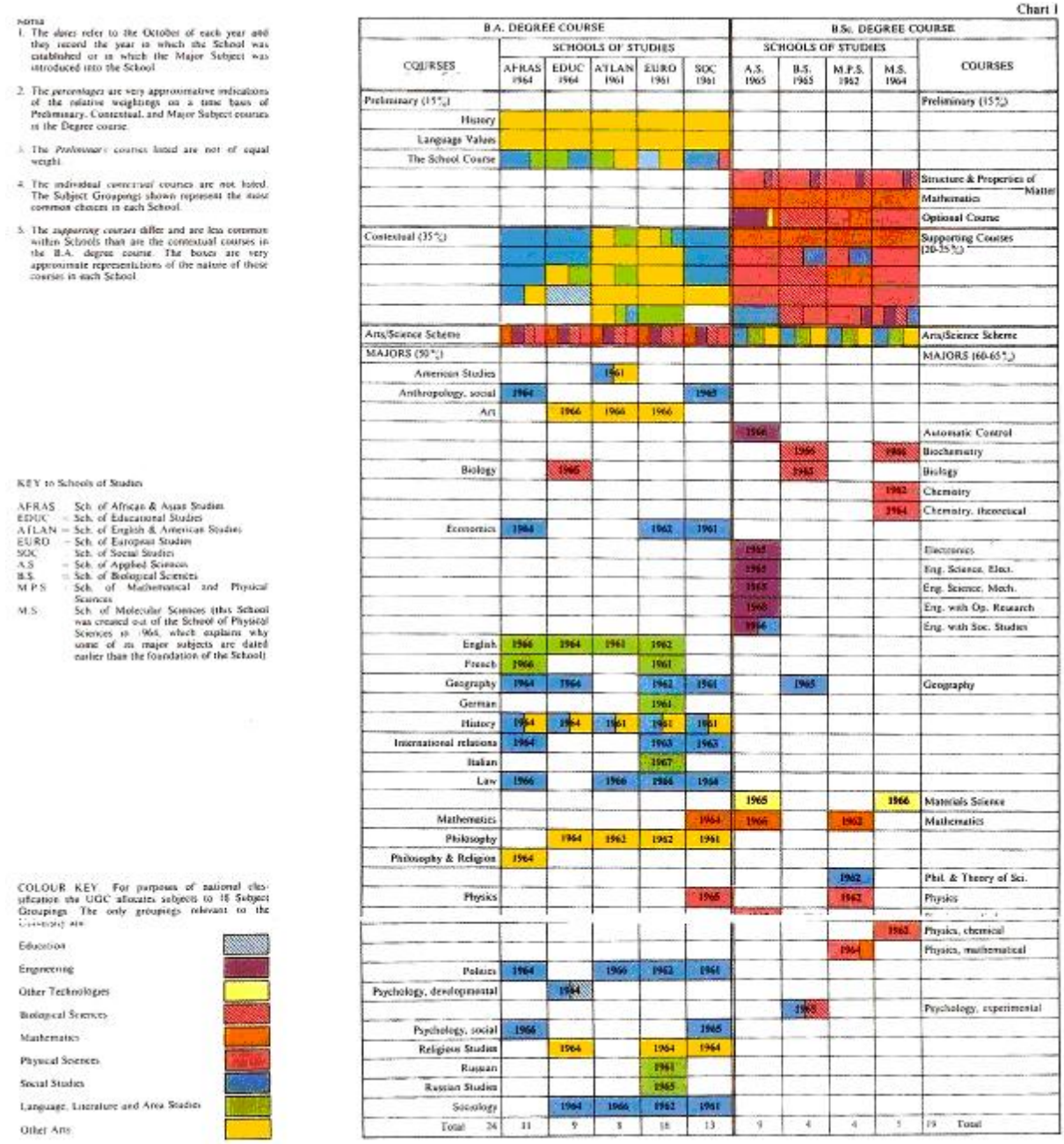


Figura 31 - Interdisciplinaridade – Universidade de Sussex
(MUTHESIUS, 2000, p.109)

Nesse novo formato de universidades, mais importante que o programa urbanístico visto como uma simples preocupação de descrever os elementos constituintes da universidade são as relações de integração desses em uma estrutura interdisciplinar mais íntegra.

Esses esquemas, de forma semelhante ao que aconteceu com a UnB, foram criados diante da constatação de que a estrutura atual das universidades, em que apenas existia um compartilhamento físico do território, estaria limitando as potencialidades de sua estrutura. Criar novas relações entre cursos, departamentos, institutos e faculdades parecia ser um novo caminho para o ensino superior.

3.4 O TERRENO

> O campus da Universidade de Brasília foi situado por Lúcio Costa entre a Asa Norte e o Lago, numa área de 257 hectares, correspondente à zona destinada, na Asa Sul, à sede das Embaixadas. É circundada por uma larga estrada que corre ao longo do Lago - a Via da Universidade - no meio da qual se encontra a Praça Maior onde se concentram os edifícios de interesse comum à Universidade e à cidade (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962). [14].

[14] Logo no início do texto, vemos o emprego da palavra campus. Como visto no capítulo anterior, nas décadas de 1930 até 1940, a palavra que melhor definia esses novos espaços universitários era Cidade Universitária. A partir das décadas de 1950, a palavra campus teve mais larga circulação no país e tornou-se a forma comum de se tratar o espaço físico da UnB. Mas vale destacar que essa análise não pode ser entendida de forma definitiva pois, no caso específico da UnB, encontramos as duas formas: enquanto nesse trecho supracitado do **Plano Orientador** da UnB foi utilizado o termo *campus*, no projeto de lei – também publicado como parte dessa edição - o termo utilizado foi cidade universitária.

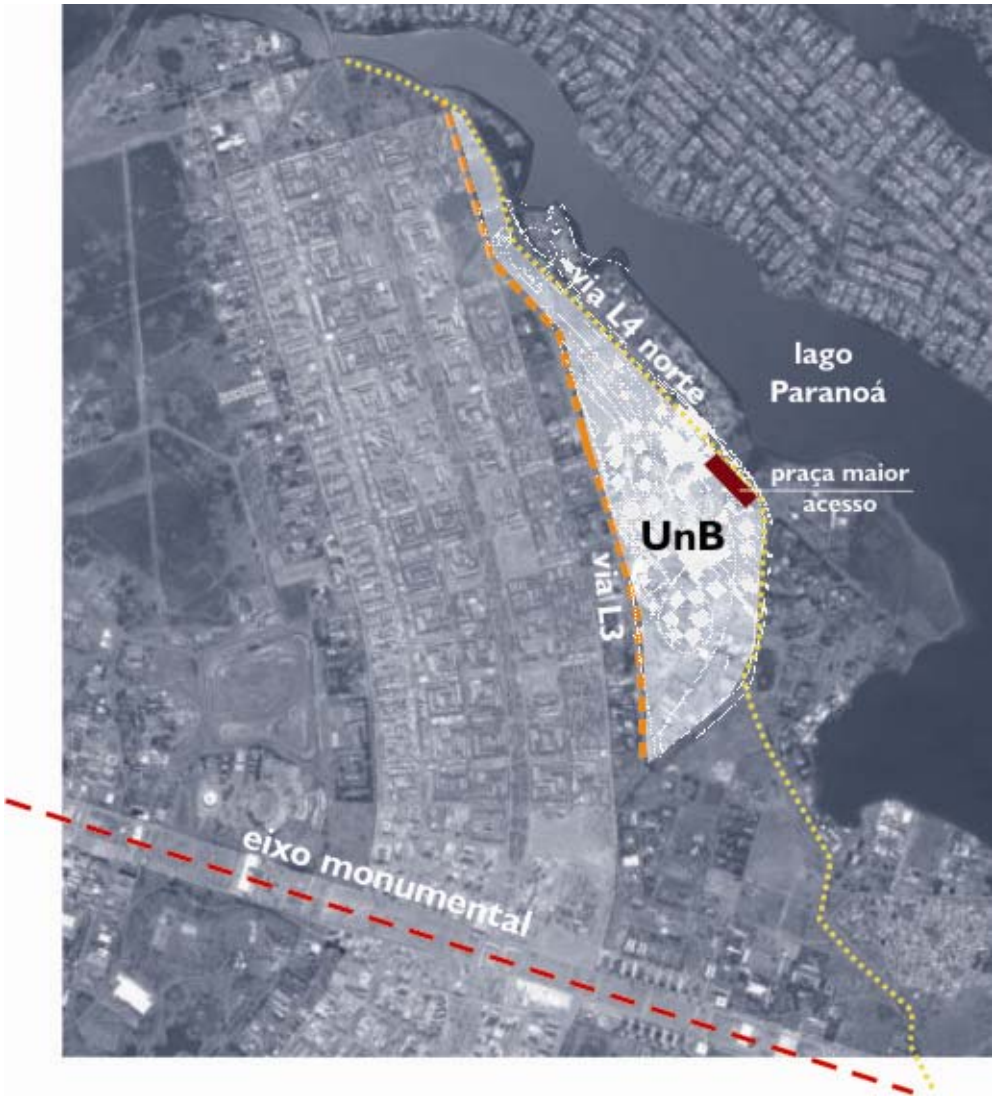


Figura 32 - Implantação do projeto de Lúcio sobre foto atual

O terreno definitivo da UnB é limitado pela via L3 norte por um lado e a L4, denominada no texto como Via da Universidade, seguida do lago Paranoá pelo outro. A dimensão da área é de 257 ha, o que se apresenta como uma área relativamente reduzida se a compararmos com a USP que, no campus Butantã, ficou com 433,5 ha e com o maior de todos, o campus do Fundão, com 600 ha.

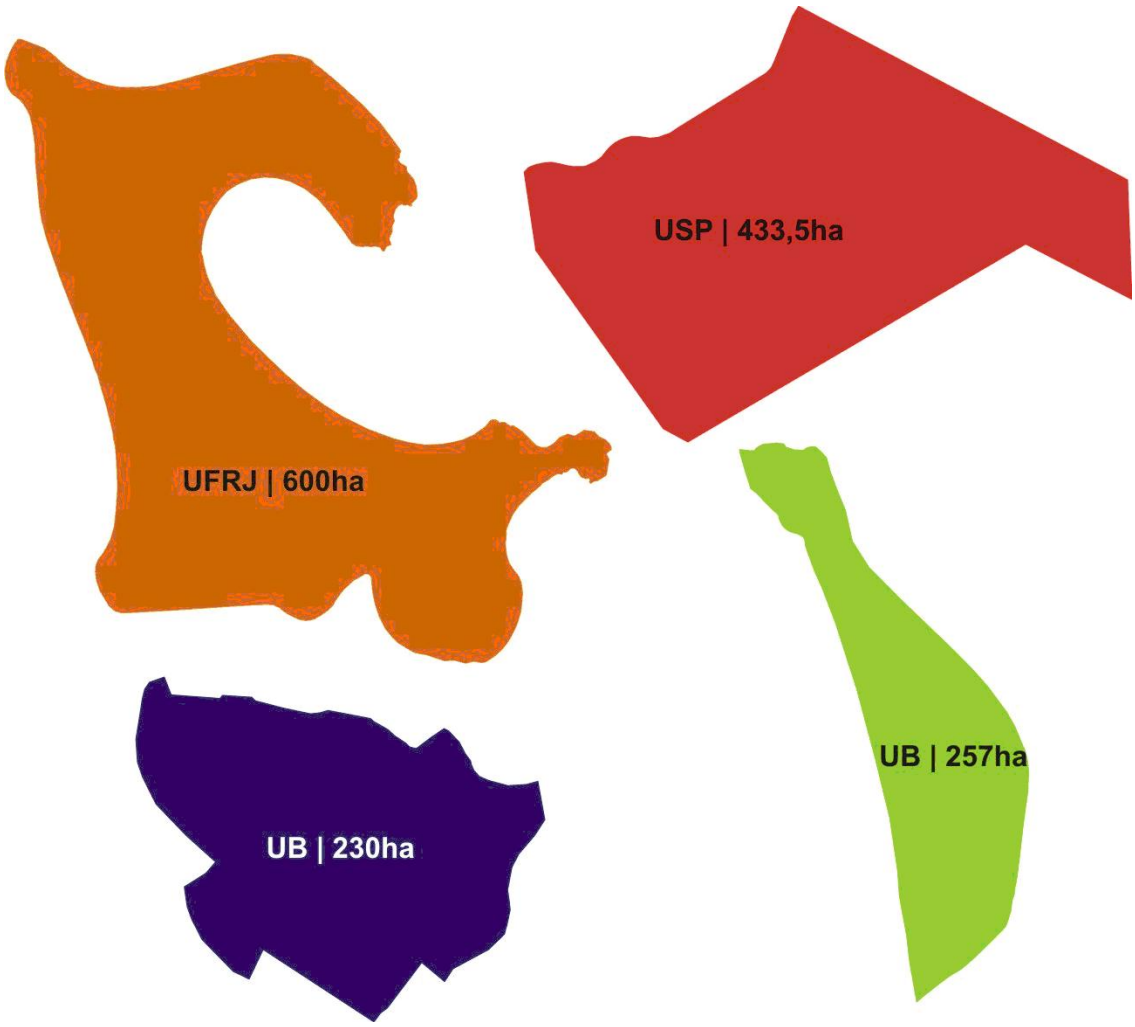


Figura 33 - Comparativo de áreas das Universidades em desenhos com a mesma escala

O dimensionamento da Universidade certamente foi um dos temas de debate entre arquitetos e educadores, pois havia, de ambas as partes, uma forte aversão aos grandes *campi* brasileiros. Darcy Ribeiro classificou a Universidade do Brasil feita na Ilha do Fundão como uma "(...) experiência lúgubre de autoritarismo educacional", segundo ele essa seria a representação de um "(...) faraonismo do planejamento de campus universitário", "(...) a cidade universitária mais absurda do mundo" (RIBEIRO, 1978, p.137). Mais tarde, em uma entrevista na década de 80, Lúcio Costa, refletindo sobre o tema, aponta a cidade universitária do Fundão como um momento de descuido de planejamento.

> (...) [comparando seu projeto ao feito por Jorge Machado Moreira] não seria esse absurdo do Fundão, aquela coisa desmedida, uma coisa bárbara. O que aconteceu? Essa mania de grandeza, eles estabelecem uma comissão organizadora digamos, de professores, de todas as faculdades, todos os departamentos (...). para estabelecer os programas cada instituto apresenta sua programação (...). Então começa aquele delírio: cada departamento quer isso, aquilo, espaço maior... Depois, somando tudo aquilo, fizeram-se uns programas exagerados, absurdos, muito grandes. (...) Nos próprios edifícios das faculdades, por exemplo a Faculdade de Arquitetura, todos se queixam muito, os alunos ficam ilhados, separados, não há convivência, muito dimensionada, com os pés direitos enormes, as galerias enorme, tudo enorme.
> (...) acho que foi um delírio que no fim ninguém era responsável por esse superdimensionamento. (...) nenhuma cabeça mais forte que eliminasse aquele supérfluo todo, para fazer uma universidade mais compacta, mais funcional (GOROVITZ, 1989, p.30).

Assim, talvez por influência do próprio Lúcio, a área destinada para a UnB ficou com dimensões muito próximas às que o arquiteto já havia trabalhado no projeto da Universidade do Brasil, nos terrenos da Quinta da Boa Vista, com 230 ha.

3.4.1 A abordagem

Lúcio Costa faz uma abordagem com ênfase na paisagem em todo o projeto. O principal acesso da Universidade não se faz pela via mais ligada à área a ser urbanizada pois o arquiteto opta pela utilização da via L4 norte, mais afastada da área urbana e mais próxima do Lago Paranoá. Na área central dessa via, localiza a praça maior, servindo de acesso principal à universidade. Essa nova via obrigaria o visitante a se aproximar do lago e das áreas verdes mais isoladas, sem os tumultos da via superior[15].

Esse contato com uma paisagem natural parece ser uma temática de trabalho do arquiteto nos espaços universitários. No período de escolha do terreno para Universidade do

---

[15] Segundo a pesquisadora Neyde Joppert CABRAL:

> A entrada principal da Cidade Universitária pela L-4 Norte e não pela L-3 Norte – que neste último caso exigiria menos inversão em infra-estrutura viária nos primeiros tempos, permitindo aplicar os recursos prioritariamente em edifícios – parece indicar que a Universidade deveria atender a toda a população e não, mais restritivamente, aos residentes da Asa Norte do Plano Piloto. (2004, p. 129)

Brasil, na década de 1930, Lúcio Costa já havia exposto sua preferência por uma opção que se aproximasse mais com os aspectos naturais. Nesse sentido, em uma carta a Le Corbusier, ele expõe sua insatisfação com os terrenos da Quinta da Boa Vista que haviam sido escolhidos para a nova Universidade

> (...) Outra comissão, baseando-se nos dados de Piacentini, escolheu definitivamente o terreno, que é cortado em dois por 8 linhas férreas (trens de subúrbio, de 3 em 3 minutos) e **de onde não se vê nem mesmo o mar** – de resto, **uma boa escolha para qualquer outro lugar que não fosse o Rio**. (grifo nosso) (SANTOS, 1987, p.142-3)

3.4.2 O acesso

O acesso principal à UnB é feito por uma praça. Esse parece ser um espaço importante para as universidades de Lúcio Costa, na medida em que o encontramos em situação semelhante no projeto para a Universidade do Brasil (UB). Neste projeto, vale destacar que apenas ele trabalhou esse equipamento como acesso à universidade - ao contrário das propostas apresentadas por Le Corbusier e Marcello Piacentini no mesmo período.

Comparando as duas praças, verificam-se três elementos em comum: a Reitoria, a Biblioteca (que na UB é um edifício único com a reitoria) e o Auditório (chamado Aula Magna na UnB). O pórtico da UB é substituído pelo conjunto do Museu e da Rádio na UnB. Importante destacar a presença do museu (que seria o Museu da Civilização Brasileira) nessa situação, pois assim ele seria uma das principais conexões da Universidade com a cidade.

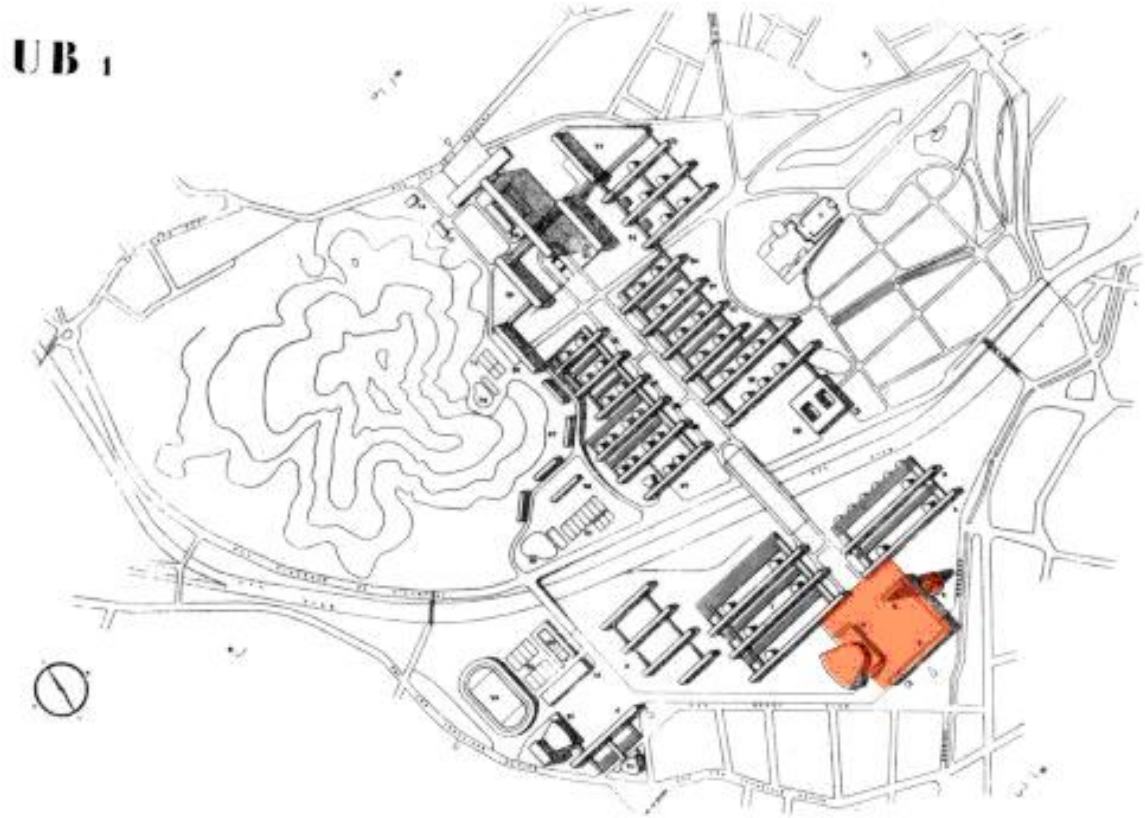


Figura 34 - Universidade do Brasil – praça em destaque| Lúcio Costa (COSTA, 1997, p.109)

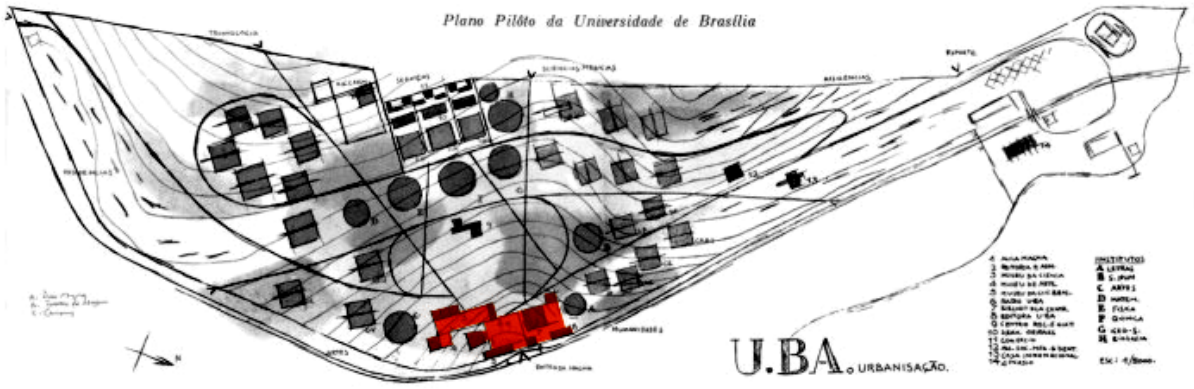


Figura 35 - Universidade de Brasília – praça em destaque| Lúcio Costa

Nas imagens acima, reparamos que a praça é o ponto focal nos dois projetos, reforçado não apenas pelo posicionamento no terreno, mas também pelo desenho do

sistema viário. Por outro lado, seu posicionamento também indica a importância desse elemento para com a cidade, uma vez que passa a fazer parte dela.

Esse conceito de uma praça é muito forte para Lúcio Costa e pode ser visto em vários de seus projetos com caráter urbano. Logo no início de sua carreira, no projeto para a Vila de Monlevade, é uma grande praça que se sobressai na composição do conjunto e, mesmo no projeto de Brasília, é a Praça dos Três Poderes o elemento de destaque, concentrando as edificações que carregam consigo o caráter simbólico do projeto.

Anos mais tarde, em 1976, Lúcio Costa reafirma esta postura em relação ao espaço universitário em seu projeto para a nova capital da Nigéria. Nele, o arquiteto cria condições semelhantes, valorizando os equipamentos culturais no acesso da universidade em uma praça,

> Este centro, constituído pela biblioteca pública, teatro, um complexo condensado de museus – etnologia, antropologia, arte, ciência e tecnologia – **daria também acesso ao campus universitário**, instituição de suprema importância em países novos tendo em vista garantir bases sólidas para o desenvolvimento, bem como soluções e decisões compatíveis a nível político, administrativo e técnico. (grifo nosso) (COSTA, 1997, p.361)

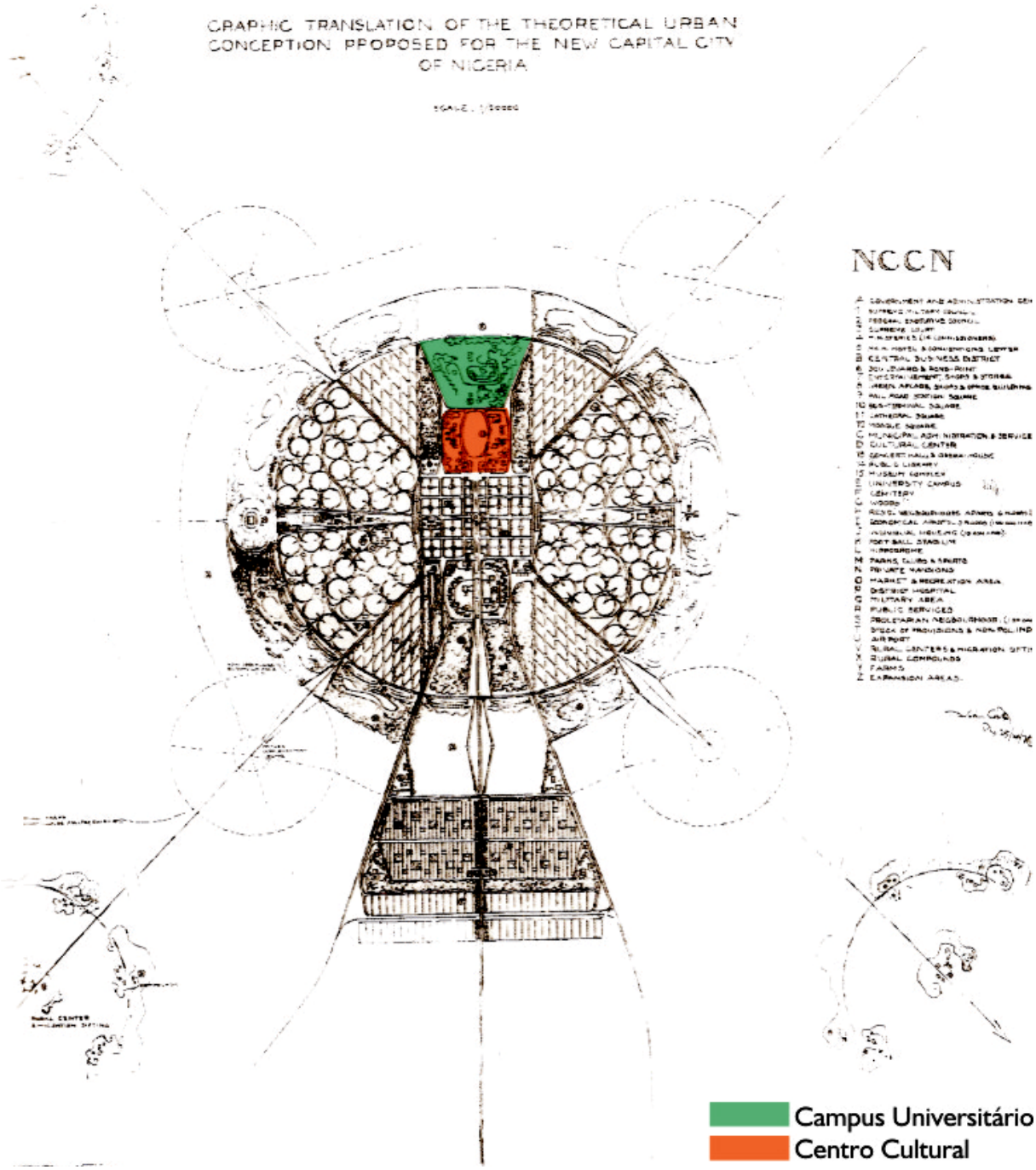


Figura 36 - Projeto Nigéria, 1976 | Lúcio Costa (COSTA, 1997, p.359) (grifo nosso)

Essa busca pela integração na Universidade através de um ponto focal para favorecer a concentração do público acadêmico era uma temática recorrente em outros projetos de universidades, mas as intenções que a geraram foram distintas. No projeto de 1956 para a USP, Hélio de Queiroz DUARTE desenvolve suas propostas dentro do conceito de *core* que foi desenvolvido no CIAM 8 cujo tema foi "*The Core of the City*". Segundo Segawa:

> O conceito do core foi introduzido no debate do desenho das cidades com o Ciam 8, de 1951, e constituiu um dos grandes temas do urbanismo da década de 1950. Derivado da revisão formulada no manifesto Nine points on monumentality de 1943, assinado por Josep Luís Sert, Fernand Léger e Sigfried Giedion, incidindo sobre as quatro funções básicas urbanas receitadas pela Carta de Atenas (habitação, trabalho, recreação e circulação), o manifesto escrito em plena 2a Guerra – vislumbrando um novo quadro de intervenções urbanas com o término do conflito mundial – defendia uma estética urbana e regional com base no novo monumento enquanto "expressão das mais altas aspirações culturais do homem", para "satisfazer a eterna demanda do povo para traduzir seu esforço coletivo em símbolos".
> O Ciam 8 em Hoddesdon, Inglaterra, contemplou o tema The heart of the city, cujo documento final estabelecia uma quinta "função urbana" para o core: ser o centro de expressão coletiva da cultura urbana de uma cidade (SEGAWA; DOURADO, 2003, p.65).

Seu projeto, então, teria sub-centros e um centro principal. Este último seria o *core* da cidade universitária, o elemento de convergência que deveria ter um programa propício aos contatos entre a população da universidade com a população externa, flutuante. Seu programa deveria conter os edifícios da administração (reitoria e prefeitura), Biblioteca Central e Aula Magna e outros edifícios que constituiriam o centro comercial e social da universidade (CABRAL, 2004, p.164)[16].

A idéia de um local para agrupar os estudantes vai se consolidando ao longo dos anos no contexto paulista. Em 1959, o arquiteto Paulo de Camargo e Almeida assume o cargo de Diretor do fundo para a construção da Cidade Universitária da USP. Nesse cargo, mantém viva a questão da integração universitária, como defende em seu relatório geral 1959-1962

> O contato individual e social, entre professores e estudantes de diversas faculdades, forçosamente determinará a valorização dos homens de valor e o seu aproveitamento em benefício da coletividade universitária, permitindo inclusive que se elimine um dos graves inconvenientes atualmente existentes, ou seja a completa falta de contato entre os professores entre si,

[16] Esta idéia de *core* estava muito atrelada às questões sociológicas, como podemos ver no "Roteiro de Replanejamento da Cidade Universitária "Armando de Salles Oliveira" (USP, 1956) onde o arquiteto Hélio de Queiroz destaca, "(...) o 'espírito universitário' não existe de per si, mas, como conseqüência daquilo que os sociólogos chamam de 'nosso grupo'".

> entre professores e estudantes e entre estes, o que inclusive vem motivando uma série de incompreensões no meio universitário (CABRAL, 2004, p.70).

Vemos uma perfeita ligação entre esses ideais e os de Lúcio Costa, embora nada nos indique que o último estivesse desenvolvendo esses conceitos com base nos debates ocorridos nos CIAM's[17]. Como visto acima, esse tema foi desenvolvido pelo arquiteto desde seus primeiros projetos, ainda no início do século.

Entretanto, na UnB, a praça principal de acesso proposta por Lúcio não é o único local de integração da Universidade. Atrás dessa encontramos uma ampla esplanada verde com o edifício do Centro de Recreação e Cultura e ainda a área de comércio. Assim, o arquiteto criou um sistema maior de integração acadêmica.

3.5 O TRAÇADO, OS AUTOMÓVEIS E OS PEDESTRES

> (...) Tôda a área é cortada por estradas, predominantemente curvas, que pela suavidade contrastam nitidamente com as linhas hieráticas do conjunto monumental da cidade. Estas vias conformam, bem ao meio do campus, uma vasta área gramada em tôrno da qual se situarão os edifícios dos Institutos Centrais (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

Na visão do inglês, Lionel Brett, em um artigo à **Architectural Review** em outubro de 1957, planejar uma universidade era uma tarefa sem dificuldade pois:

> Universidades não precisam de indústria (...) ou áreas de plantação, não geram seu próprio tráfego de automóveis ou têm que acomodar multidões de outras pessoas. Nenhum destes elementos desintegradores têm que ser abordados. Universidades possuem a vantagem inestimável, para o planejador, de possuir circulação pedestralizada, auto-suficiência, tamanho

[17] Posteriormente, Lúcio Costa vai absorver a terminologia core em seu projeto para Nigéria (COSTA, 1995, p.358)

> estritamente limitado e edifícios de alta qualidade e variada função (*apud* MUTHESIUS, 2000, p.90).

Essa afirmação, naturalmente, deve ser entendida em seu contexto. Na Inglaterra, alguns arquitetos, incluindo Lionell Bret, tinham afinidade com uma visão de urbanismo que preconizava a inclusão dos valores existentes nas antigas cidades inglesas aos novos projetos. Eles entendiam, então, as universidades clássicas, como Oxford e Cambridge, numa perspectiva de verdadeiras "cidades ideais". De outro modo, como a universidade estava preservada dos grandes problemas comuns da cidade, elas estariam muito próximas das melhores condições de um planejamento ideal de cidades (MUTHESIUS, 2000, p.90).

Nessa linha de pensamento enquadram-se arquitetos, como Gordon Cullen, que trabalhavam estreitamente com a revista **Architectural Review**. Havia, em seus entendimentos, a necessidade de uma constante busca pelas formas irregulares que gerariam surpresas espaciais pela variedade de edifícios e, principalmente, pela exclusão dos automóveis.

O projeto das universidades também sofreu o efeito desses novos pensamentos e a Universidade de Leeds pode ser considerada o mais notável exemplo. Sua organização espacial e formal reflete os conceitos acima expostos (MUTHESIUS, 2000, p.91).

Figura 37 - Leeds University , 1960 | Chamberlin, Powell and Bon(MUTHESIUS, 2000, p.93)

Lúcio Costa não compactuava com uma revisão do passado no formato que os arquitetos ingleses estavam trabalhando, mas havia outros pontos que distanciavam os discursos nos dois países.

Nas universidades estrangeiras, um senso comum era a necessidade da separação entre os pedestres e automóveis. Especialmente as novas universidades inglesas fizeram essa separação de forma radical, como podemos ver nas imagens a seguir.

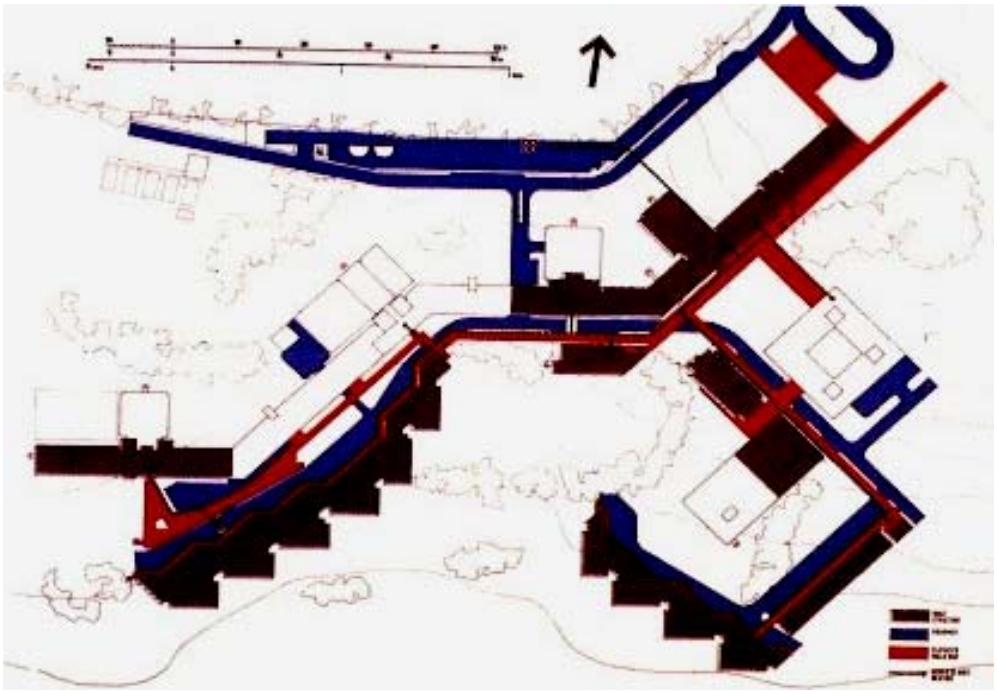


Figura 38- The University of East Anglia , 1963 – azul: veículos, vermelho: pedestres | Denys Lasdun (MUTHESIUS, 2000, p.144)

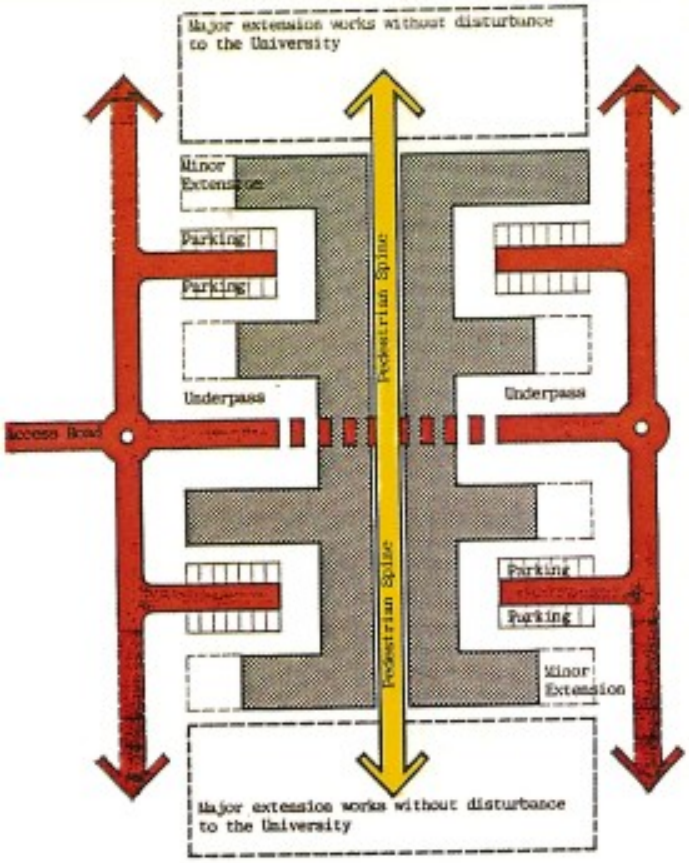


Figura 39 - The University of Lancaster , 1963 – estrutura esquemática de circulação – vermelho: automóveis; amarelo: pedestres; cinza: edifícios | Bridgwater, Shepheard e Epstein (MUTHESIUS, 2000, p.163)

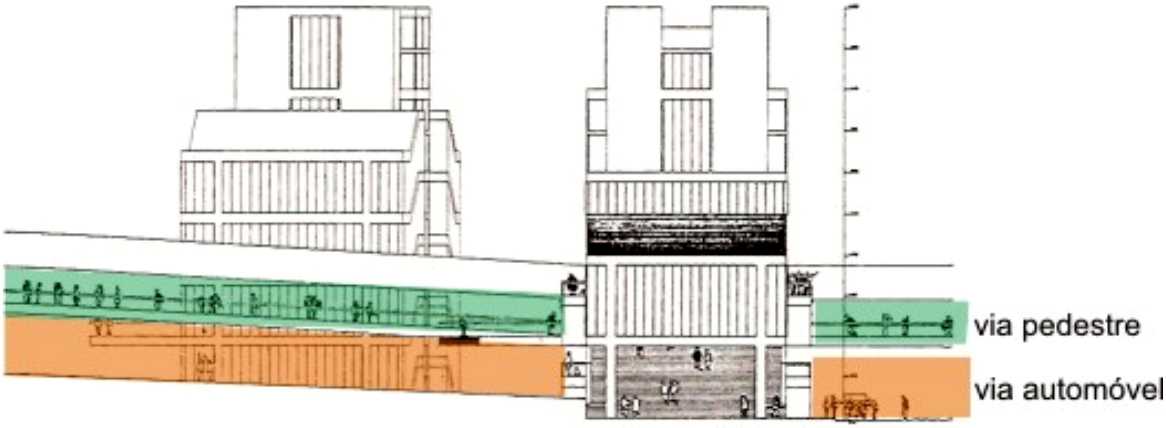


Figura 40 - Sheffield University, 1953 | Alison and Peter Smithson (MUTHESIUS, 2000, p.93) (grifo nosso)

Nos Estados Unidos, não foi percebida uma significativa influência das revisões mais profundas que estavam ocorrendo na Inglaterra nos debates sobre os projetos dos *campi* universitários (TURNER, 1984, p.276), mas a questão da separação de circulação envolveu tanto os arquitetos como os demais técnicos universitários. Um dos principais *campi* criados no período, a University of Illinois, em Chicago, cria esta divisão de forma muito marcante, deixando a área de pedestres em uma circulação ampla no teto das edificações.

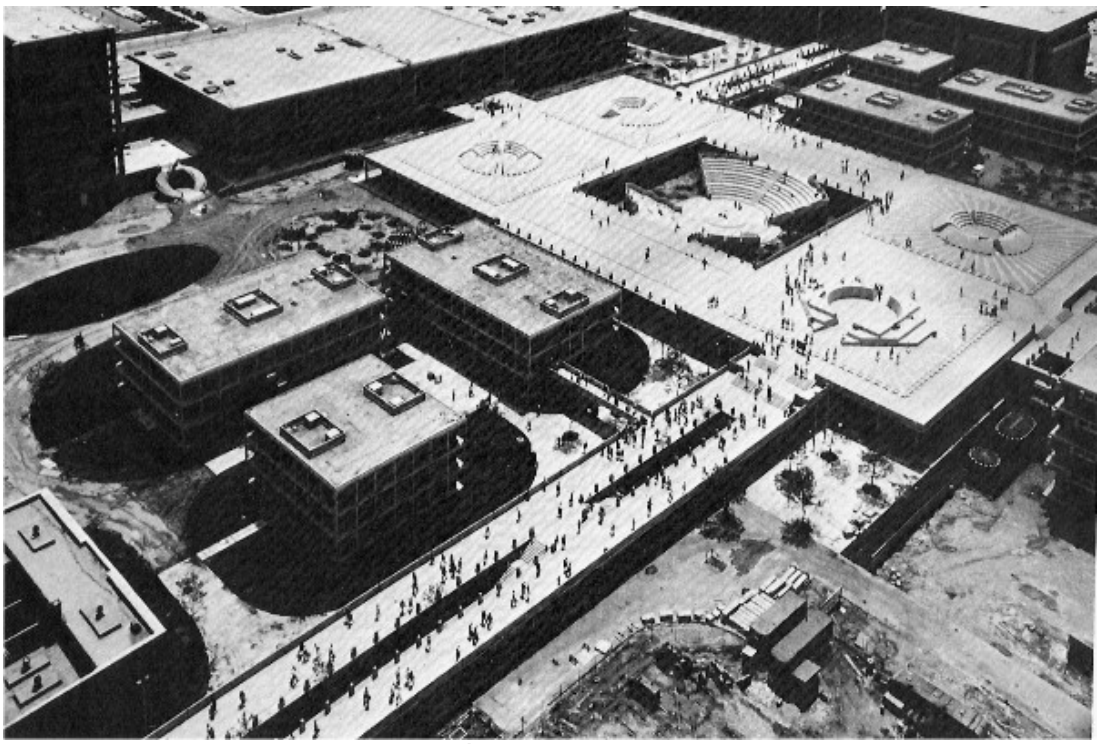


Figura 41 - University of Illinois, 1963 | Skidmore, Owings & Merril (TURNER, 1984, p.275)

Uma das mais grandiosas universidades americanas, a *State University of New York at Albany* , estava sendo projetada nos Estados Unidos no início da década de 60. Ela possuía dois princípios fundamentais: ser uma grande composição formal em uma paisagem campestre e promover a exclusão do automóvel. Nesse sentido, o projeto foi pensado para que os carros não tivessem acesso às áreas centrais (MUTHESIUS, 2000, p.42).

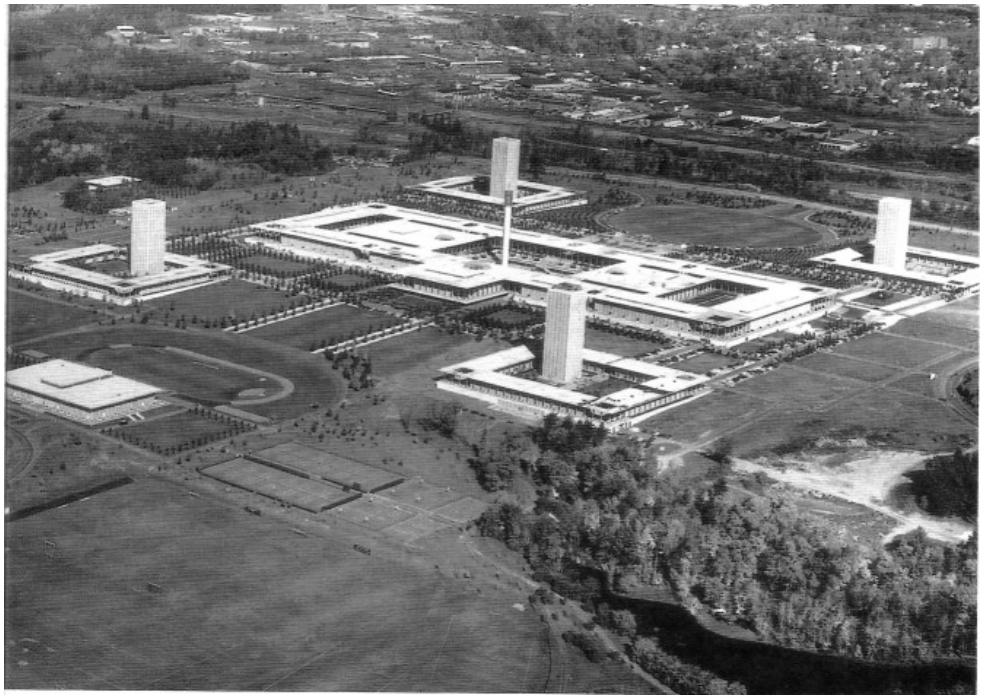


Figura 42 - State University of New York at Albany, 1961 | Edward Durell Stone (MUTHESIUS, 2000, p.43)

Para Lúcio Costa, essa temática não foi tão valorizada. Embora seu plano não descrevesse claramente as funções das vias desenhadas no projeto, pode-se inferir seu caráter no próprio memorial do anteprojeto para Brasília, quando é comentada a relação dos automóveis na cidade:

> Fixada assim a rede geral do tráfego automóvel, estabeleceram-se, tanto nos setores centrais como nos residenciais tramas autônomas para o trânsito local dos pedestres a fim de garantir-lhes o uso livre do chão, sem contudo, levar tal separação a extremos sistemáticos e antinaturais, **pois não se deve esquecer que o automóvel, hoje em dia, deixou de ser o inimigo**

> **inconciliável do homem, domesticou-se, já faz, por assim dizer, parte da família**. Ele só se "desumaniza", readquirindo vis-à-vis do pedestre feição ameaçadora e hostil, quando incorporado à massa anônima do tráfego. Há então que separá-los, mas sem perder de vista que, em determinadas condições e para comodidade recíproca, a coexistência se impõe **(grifo nosso)** (COSTA, 1997, p.287).

No texto verificamos que o tema da separação entre automóveis e pedestres para o urbanista brasileiro não se resume a uma opinião definitiva para todos os casos. Em áreas específicas, a separação tornar-se-ia necessária conforme ele aponta no mesmo documento:

> Destro destas "super-quadras" os blocos residenciais podem dispor-se da maneira mais variada, obedecendo porém a dois princípios gerais: gabarito máximo uniforme, talvez seis pavimentos e pilotis, e separação do tráfego de veículos do trânsito de pedestres, mormente o acesso à escola primária e às comodidades existentes no interior de cada quadra. (COSTA, 1997, p.292)

No projeto de 1936 de Lúcio Costa para a UB, podemos localizar uma intenção semelhante, não no texto – que não faz referência a essa questão – mas nas ilustrações do projeto, como destacou ALBERTO. Nelas vemos uma utilização pacífica das vias tanto pelos pedestres quanto pelos automóveis (2003, p.205)[18].

[18] Importante frisar que, nessa oportunidade, o projeto de Le Corbusier assume e valoriza esta diferença ao colocar automóveis e pedestres em níveis distintos.

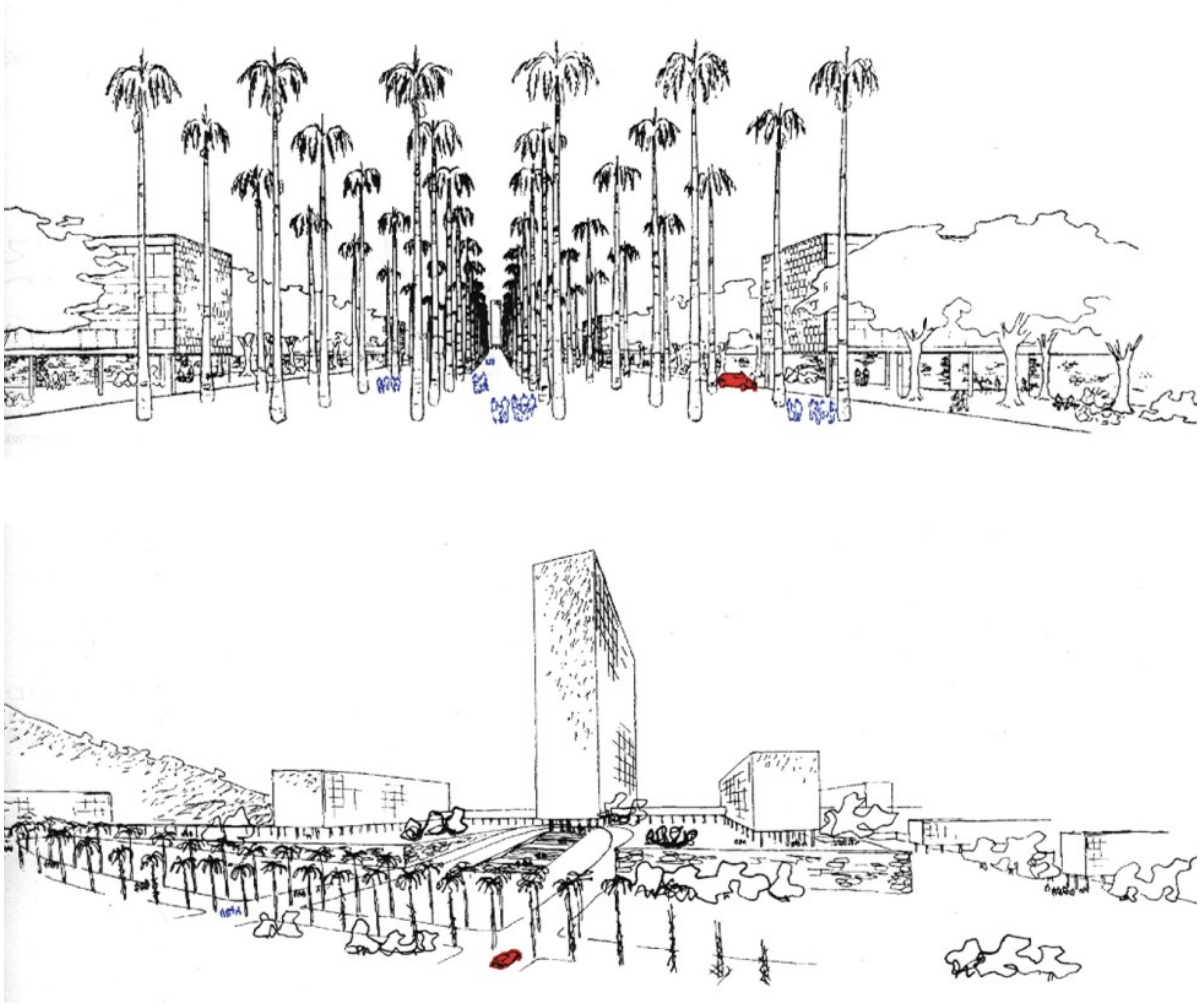


Figura 43 – Utilização pacífica pedestres x automóveis - Nesses desenhos observa-se que os pedestres (marcados em azul) caminham no mesmo espaço que os automóveis (marcados em vermelho) (COSTA, 1997, p.185)

As vias no projeto da UnB certamente foram pensadas de forma menos dicotômica que a inglesa. As vias para veículos cruzam áreas de grande público, como as conexões entre os institutos, e ainda delimitam e cruzam a principal área de convívio acadêmico do campus: a grande área central atrás da Praça Maior. São várias as referências sobre a importância dessas áreas para os criadores da universidade. Darcy Ribeiro destaca que:

> Seria uma imensa concha gramada suavemente recurvada, onde milhares de estudantes e professores, sentados, deitados ou recostados ouviriam música, namorariam, conversariam, discutiriam ou simplesmente conviveriam como membros de uma comunidade solidária, sentindo que a vida é bela e que é gostoso viver em liberdade e participando de um projeto socialmente generoso. (RIBEIRO, 1995, p.132)

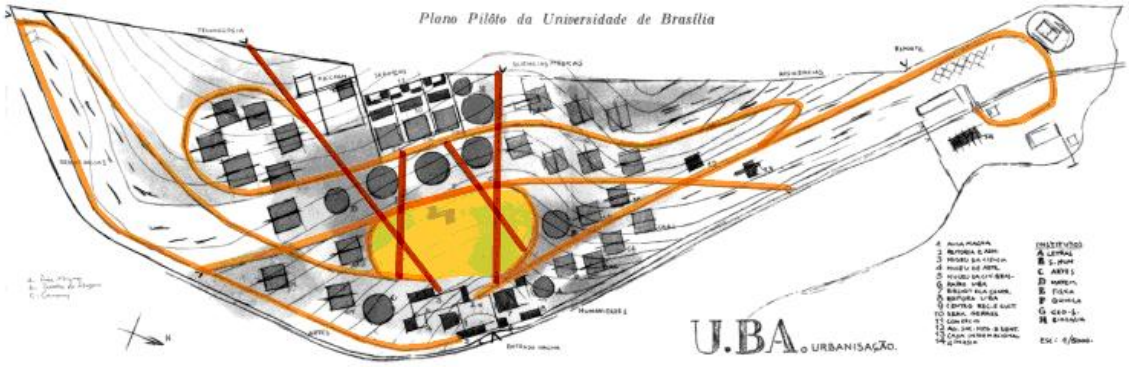


Figura 44 - UnB - Implantação Institutos | Lúcio Costa
Vias sinuosas (laranja); Vias retilíneas (vermelho); Área de convívio (amarelo)
(UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) grifo nosso

Na figura acima observa-se, em contraposição direta aos projetos feitos no exterior, que toda conexão dessa importante área com os espaços pedagógicos (institutos e faculdades) ao seu redor foi intermediada pelos espaços dos automóveis.

Outro aspecto que se destaca em relação ao traçado viário da UnB é a opção do urbanista pelas formas sinuosas em um forte contraste com seu projeto da década de 1930, e mesmo com Brasília. Isso não significa a exclusão total das retas, elas permanecem em minoria, mas em pontos estratégicos, configurando os principais eixos que conectam o *campus* com a Praça Maior e cruzando a área central da universidade. O contraste entre retas e curvas torna o espaço rico em referências espaciais. Seu plano para o *campus* pode ser visto como a harmonização dessas duas possibilidades, em que o arquiteto compôs uma noção mais ampla de ideal de cidade.

3.6 ESPAÇOS DE ENSINO

> Daí, conjugadamente com cada tipo de Instituto, partem as zonas destinadas às Faculdades com os mesmos relacionadas, formando junto do Instituto de Artes o núcleo de Arquitetura e Urbanismo. Em seguimento aos Institutos de Matemática, Física e Química, as diversas escolas de engenharia da Faculdade de Tecnologia; próximo ao Instituto de Biologia, o setor de Ciências Médicas, e, finalmente, junto aos Institutos de Ciências Humanas e Letras, as diversas Faculdades do campo das humanidades (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

Um dos principais fatores que tornaram a UnB uma grande inovação no contexto brasileiro foi sua estrutura de ensino. Ela seria composta basicamente pela integração de três modalidades de órgãos: os Institutos Centrais, as Faculdades e os Órgãos Complementares.

- **Os Institutos**

Os Institutos teriam a responsabilidade de ministrar cursos em quatro níveis de ensino:

> - cursos introdutórios de duas séries para todos os alunos da Universidade, a fim de dar-lhes preparo intelectual e científico básico para seguir os cursos profissionais nas faculdades;
> - cursos de bacharelado de 3 séries em qualquer disciplina departamental, para os alunos que desejem seguir a carreira do magistério;
> - cursos de formação científica de dois anos mais, após o bacharelado, para os alunos que revelem maior aptidão, para pesquisas e estudos originais;
> - programas de estudos de pós-graduados de dois anos para os candidatos ao doutoramento (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

Inicialmente foram programados oito institutos: Matemática, Física, Química, Biologia, Geociências, Ciências Humanas, Letras e Artes. Esses Institutos seriam compostos por vários departamentos, por exemplo, o Instituto de Ciências Humanas, pelos departamentos de Antropologia, Sociologia, Psicologia, História.

Essa visão inovadora da estrutura de ensino não era inédita. Estavam acontecendo debates semelhantes em um grupo envolvido com a revisão universitária da USP. No "Roteiro de Replanejamento da Cidade Universitária Armando de Salles Oliveira" de 1956, que teve à frente o diretor técnico de arquitetura Hélio Queiroz Duarte, há uma significativa recomendação sobre a revisão do sistema universitário[19]. Existiriam, na visão do autor, três sistemas em questão (CABRAL, 2004, p. 156-9)[20], a saber:

O **Sistema Universitário Brasileiro**: Este sistema é basicamente uma descrição do esquema de faculdades isoladas. Segundo Hélio de Queiroz, dentro desta estrutura não seria possível fazer um grande ciclo básico. Quando a integração das disciplinas foi tentada, com a criação das Faculdades de Filosofia Ciências e Letras, como ocorreu na formação da USP e mesmo da Universidade do Brasil, não funcionou.

Sistema Universitário Teórico: Esse seria uma visão das tendências que estavam sendo observadas no mundo: integração dos saberes em um local com a responsabilidade de oferecer curso básico geral para todos os cursos da Universidade. Após esses cursos, os alunos seriam encaminhados para as especializações. Para atender às novas necessidades de pesquisas, seriam criados Institutos que, além de servirem também ao ensino, congregariam todos os saberes.

Para Hélio Queiroz, esse caminho era uma tendência evolutiva, mas sua materialização no contexto nacional parecia impossível.

Sistema Universitário Preconizado: Esse seria uma revisão crítica dos dois anteriores. Nele, as faculdades permaneceriam responsáveis pelos cursos básicos e de especialização, portanto permaneceriam auto-suficientes. Para otimizar os equipamentos de laboratórios,

---

[19] Importante frisar que Hélio Queiroz havia entregue no mesmo ano o projeto da Cidade Universitária de Santa Catarina seguindo os mesmos princípios

[20] Esses sistemas foram melhor descritos no **Plano da Cidade Universitária de Santa Catarina** feito pelo arquiteto e engenheiro Ernesto R. de Carvalho MANGE (1956).

onerosos para a Universidade, seriam constituídos Institutos que serviriam a diversas áreas afins, sendo responsáveis pela pesquisa e por parte do ensino básico. Institutos permitiriam "diferentes perfis de profissionais mediante a eleição de determinadas disciplinas básicas e profissionais daqueles institutos" (CABRAL, 204, p.155).

A proposta da UnB, então, era mais radical do que o sistema preconizado por Hélio Queiroz e mesmo pelo Sistema Teórico. Os Institutos teriam uma responsabilidade muito maior do que normalmente se pensava, pois neles os estudantes poderiam completar toda uma formação, conforme se observa abaixo no depoimento de Darcy RIBEIRO:

> A estrutura da UnB contrasta também, fortemente, com o sistema norte-americano dos *colleges* de estudos gerais, encarregados dos *undergraduate courses*, que se tentou copiar sem êxito na América Central e em Concepción, no Chile. Ao contrário dos *colleges*, os nossos institutos centrais seriam os únicos órgãos de ensino e pesquisa nas suas áreas de especialidade, e por isso mesmo operariam em três níveis: os cursos básicos ou introdutórios, proporcionados a todos os estudantes; os formativos, destinados aos estudantes agregados ao instituto central, depois de dois anos de estudos básicos, para se fazerem especialistas em certas disciplinas; e os pós-graduados, dos programas de mês trado e doutoramento (RIBEIRO, 1997, p. 255).

- **As Faculdades**

As Faculdades receberiam os alunos que, após dois ou três anos de estudos nos Institutos, optassem por fazer uma formação profissional. Estavam previstas as seguintes faculdades, em um primeiro momento: Arquitetura e Urbanismo; Engenharia; Educação; Direito, Economia, Administração e Diplomacia; Ciências Agrárias; Ciências Médicas.

Esse sistema apresentava vantagens que representavam grandes mudanças no ensino superior de então:

> - Evitar multiplicação desnecessária e onerosa de instalações e equipamentos e permitir a concentração dos recursos de pessoal.

> -Permitir ao estudante escolher a profissão quando esteja mais amadurecido e mais bem informado sobre os diferentes campos a que se poderia devotar.
> - Proporcionar modalidades novas de formação científica e de especialização profissional, mediante a combinação de certos tipos de formação básica, com linhas especiais de treinamento profissional.
> - Selecionar pessoal apto a preencher os quadros científicos e culturais do País, dentre os estudantes que freqüentem os Institutos Centrais e aí revelem especial aptidão para a pesquisa fundamental.
> Ensejar mais completa integração da Universidade com os setores produtivos que deverão aproveitar os técnicos por ela formados (ASSIM É A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1969, p.15).

- **Órgãos Complementares**

Os órgãos complementares teriam como função servir de "extensão para a cidade e para o país". Seriam os principais: a Aula Magna, a Biblioteca Central, a Rádio Universitária de Brasília, a Televisão da Universidade de Brasília, a Editora da Universidade, o Museu, as Casas de Cultura (para o ensino de línguas e da tradição cultural de diversos países). Ainda seriam órgãos complementares o Centro Educacional (com escola primária e média – como escola de aplicação para a Faculdade de Educação), o Centro Recreativo e Cultural, o Estádio Universitário, o Centro de Assistência Médica e Dentária, a Casa Internacional (destinada a abrigar estudantes estrangeiros) e o setor de habitações para estudantes e professores. Em linhas gerais, outro objetivo desses órgãos seria o de criar condições para que realmente acontecesse uma "vida universitária" onde professores, alunos, servidores pudessem passar a vida naquele espaço. O esquema a seguir, permite visualizar a estrutura da universidade

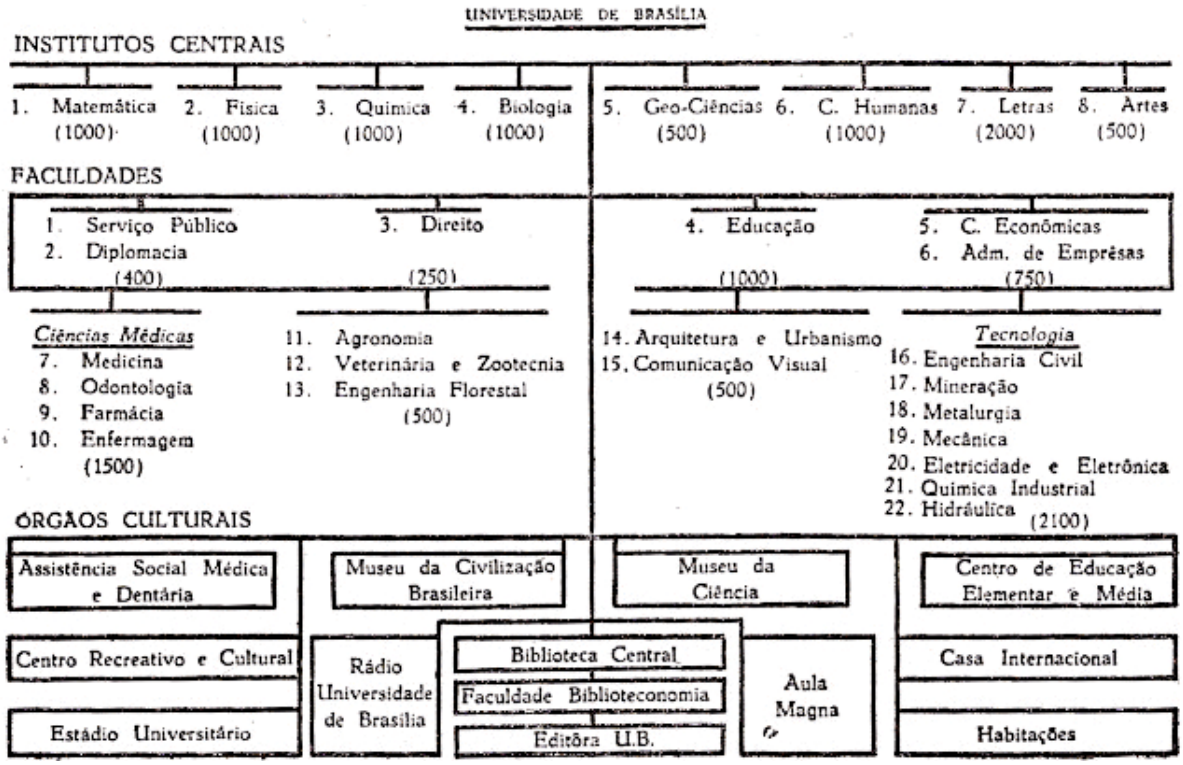


Figura 45 - Estrutura da UnB(MEC, 1962, p.11)

Compreendidos os princípios da UnB, pode-se propor uma análise mais completa de sua materialização através de seu plano urbano.

- **O Projeto**

Basicamente, Lúcio configura os espaços de ensino em seu projeto com circunferências, que se referem aos institutos, e quadrados que definem as faculdades.

No projeto, os Institutos e os órgãos complementares estão legendados, o que facilita a interpretação de sua implantação. Já as faculdades não possuem legenda, no máximo são demarcadas com algumas letras que se referem a uma identificação ausente no projeto.

Os Institutos são implantados, em sua maioria, na parte mais alta do terreno. Mas sua distribuição não é homogênea e não acompanha uma lógica que se refira apenas a esses elementos. Eles são distribuídos na área da universidade, ora isolados, ora agrupados entre si,

ou entre outros grupos de edifícios. Essa implantação demonstra que os institutos fazem parte de um princípio maior que os orienta sobre o terreno.

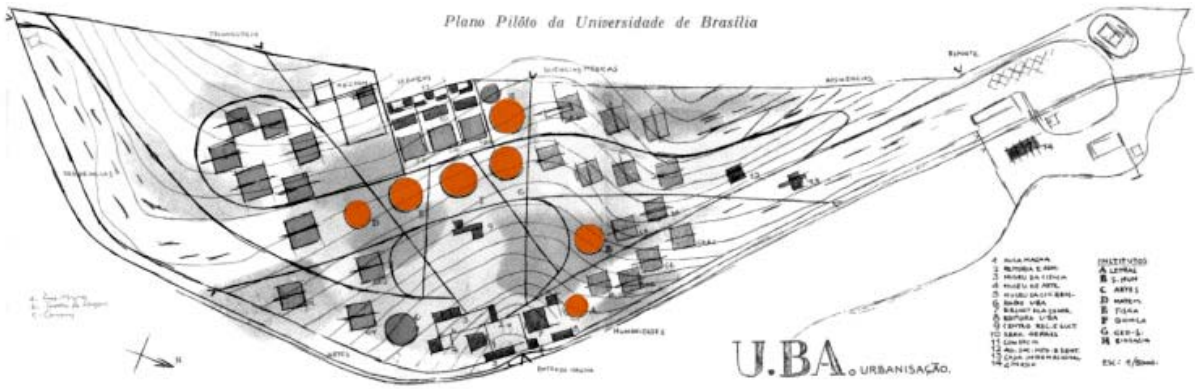


Figura 46 - UnB - Implantação Institutos | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) grifo nosso

Essa irregularidade de implantação permite uma relação funcional mais racional dentro da própria universidade. Os Institutos podem assim manter uma boa relação de proximidade e afastamento com as faculdades e órgãos auxiliares que se harmonizam com sua função.

Para exemplificar, pode-se observar o Instituto de Biologia em suas relações com outros espaços da Universidade.

Ao redor desse instituto, são localizadas as faculdades relacionadas diretamente com sua utilização, como Ciências Médicas, o Hospital-Escola, Medicina, Odontologia, Farmácia, Higiene e Enfermagem (importante frisar que essas faculdades não estão claramente identificadas no projeto[21], isso se dá apenas pela proximidade com o Instituto de **Biologia** e pelas iniciais contidas no plano). Podemos verificar também a proximidade de faculdades que, embora não estivessem diretamente ligadas a esse núcleo de faculdades, possuíam afinidades com o Instituto, como é o caso da faculdade de Veterinária e Zootecnia. Considerando, por

[21] A relação de faculdades adotadas para este estudo foi retirada do documento do Ministério de Educação e Cultura publicado em 1962. Esse texto foi assinado por Darcy Ribeiro e apresenta o projeto de Urbanização da UnB.

fim, os dados do projeto de criação da UnB, podemos igualmente deduzir a localização do Instituto.

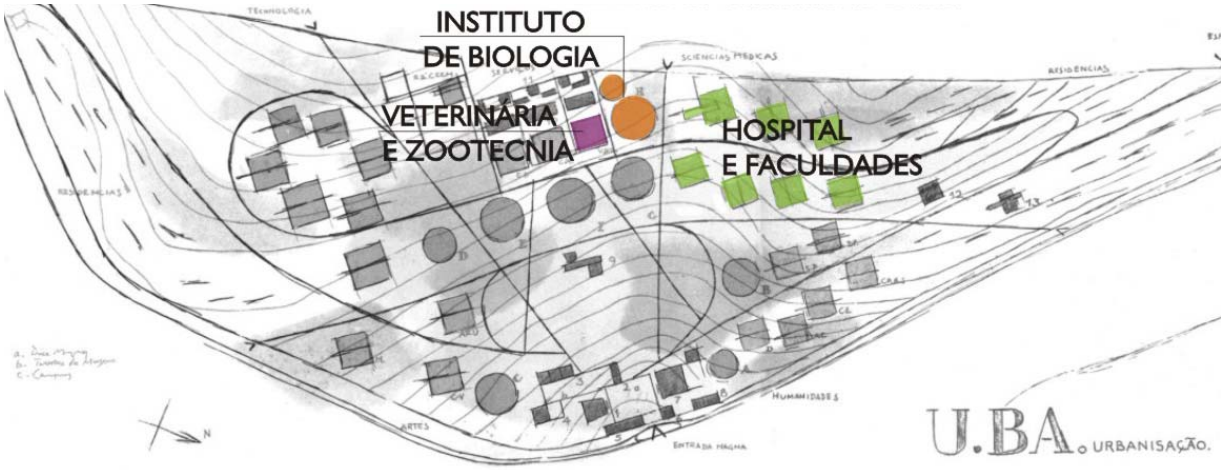


Figura 47 - UnB – Setor de Biologia | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) grifo nosso

Os Institutos de **Letras** e **Ciências Humanas** foram localizados no outro extremo da universidade, posicionados junto aos núcleos de faculdades correspondentes (por um lado Serviço Público, Diplomacia e Ciência Política e Jornalismo e, por outro, Direito, Administração de Empresas e Ciências Econômicas). Há também uma proximidade do conjunto com a Editora e a Biblioteca Central.

Figura 48 - UnB – Setor de Humanas | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) (grifo nosso)

O Instituto de **Artes** localiza-se junto ao museu de arte e próximo a eles estão as faculdades de Arquitetura e Urbanismo e Comunicação Visual.

A localização da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo ratifica os ideais do arquiteto Lúcio Costa. Sua localização é exatamente o meio termo entre os institutos que atendem às faculdades de tecnologia e o Instituto de Artes.

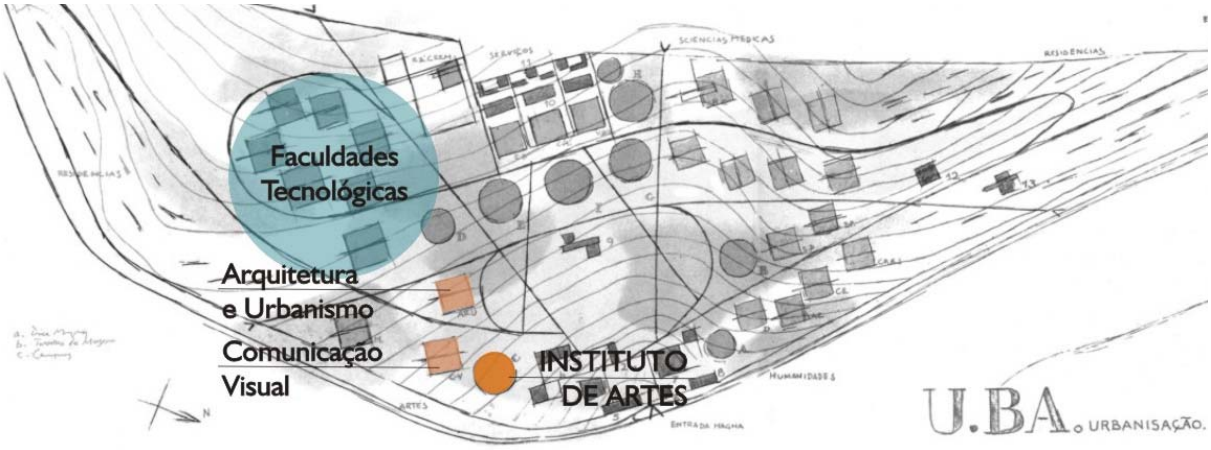


Figura 49 - UnB – Setor de Artes | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) (grifo nosso)

A proximidade da faculdade de Arquitetura com as Engenharias é um tema já recorrente em Lúcio Costa que podemos observar em seu projeto de 1936 para a UB. Nesse projeto, Lúcio Costa desloca o setor de Belas Artes, onde estaria a faculdade de Arquitetura, da área central da Universidade (conforme pensava a comissão de professores responsáveis pela universidade como um todo) e o coloca na área perimetral da cidade universitária, forçando uma proximidade com o setor de engenharia[22] (ALBERTO, 2003, p156-7)

[22] Conforme aponta Alberto, todos os três arquitetos que tiveram os projetos para a UB analisados em sua dissertação (Marcello Piacentini, Le Corbusier e Lúcio Costa), entenderam como desejável essa ligação e apresentaram em suas implantações respostas formais para promovê-las.

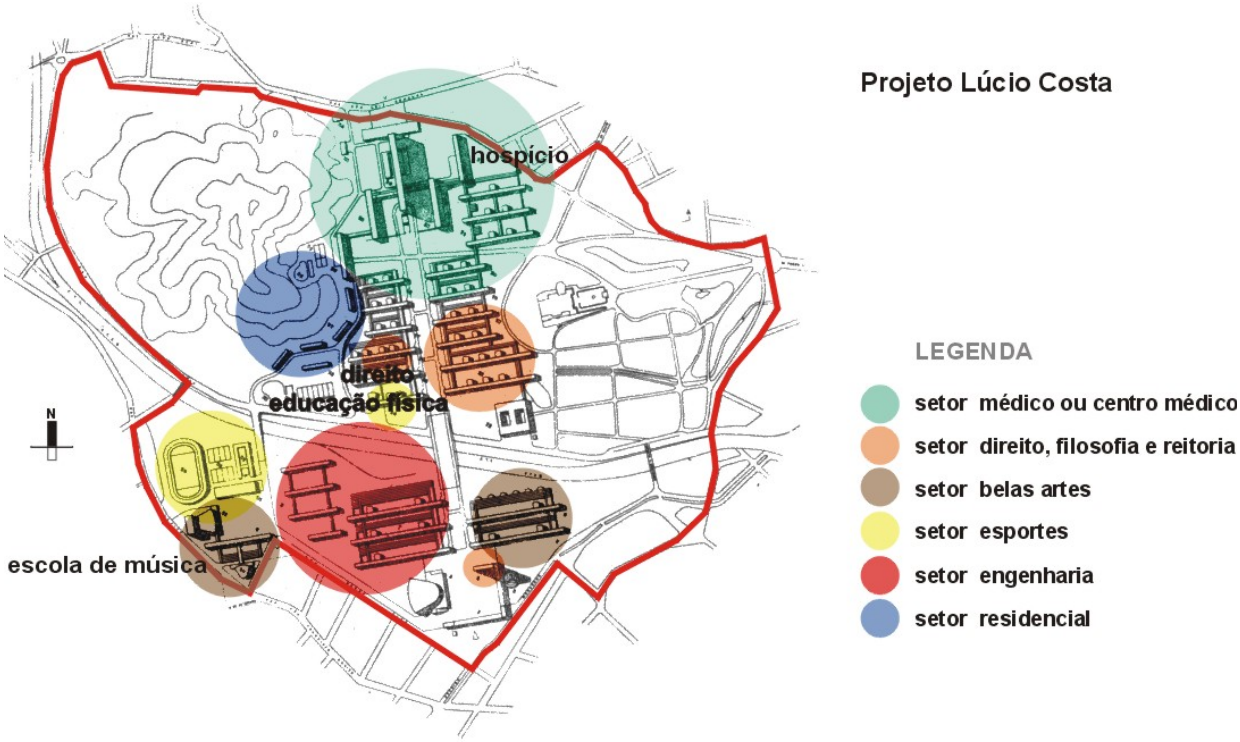


Figura 50 – Projeto Lúcio Costa (ALBERTO, 2003, p156)

Os Institutos de **Matemática, Física e Química** estão próximos às Faculdades de engenharia e tecnologias, além da proximidade com o Instituto de **Geociências**, permitindo um forte contato com as faculdades relacionadas às hoje denominadas ciências da Terra.

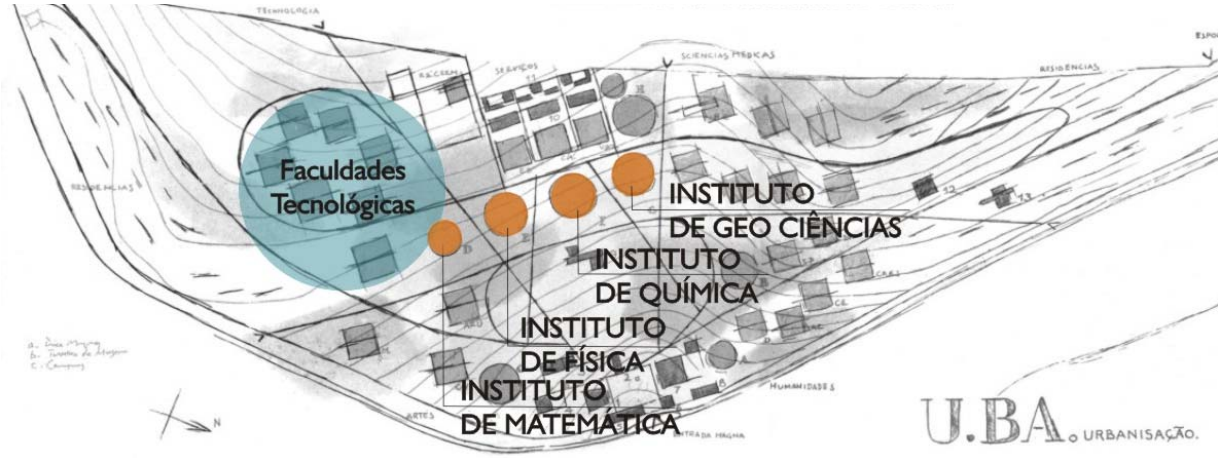


Figura 51 - UnB – Setor Tecnologia | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) (grifo nosso)

Um aspecto pouco comentado sobre a interpretação dos institutos no projeto é o cuidado do arquiteto ao lançá-los no desenho. Ao observar a documentação que serviu de base para a configuração da UnB, onde são apresentadas as áreas necessárias para cada instituto, verifica-se a perfeita relação de proporcionalidade desses números com sua materialização no terreno. Lúcio Costa, além de posicioná-los, já se preocupava com a escala de implantação de cada um dos institutos.

III — INSTITUTOS CENTRAIS

Institutos Centrais	Matrículas	Salas Aula m²	Departamen.		Laboratór.		Bibliotecas m²	Admin. m²	Total m²
			Unid.	m²	Unid.	m²			
1. Matemática.....	1.000	2.500	4	2.400	1	1.000	500	1.250	7.650
2. Física.....	1.000	2.500	10	6.000	5	5.000	500	2.500	16.800
3. Química.....	1.000	2.500	10	6.000	5	5.000	500	2.500	16.800
4. Biologia.....	1.000	2.500	12	7.200	7	7.000	500	3.440	20.640
5. Geologia.....	500	2.000	8	4.800	3	3.000	500	2.000	12.360
6. C. Humanas...	1.000	2.500	8	4.800	2	2.000	500	1.960	11.760
7. Letras.....	2.000	2.500	5	3.000	1*	1.000	1.00	1.500	9.000
8. Artes.....	500	2.000	8	4.800	2*	2.000	500	1.860	11.160
TOTAIS.....	8.000	19.000	65	39.000	26	26.000	4.500	17.700	106.200

(* Área equivalente a laboratório, destinada a outros fins).

(MEC, 1962, p.28)

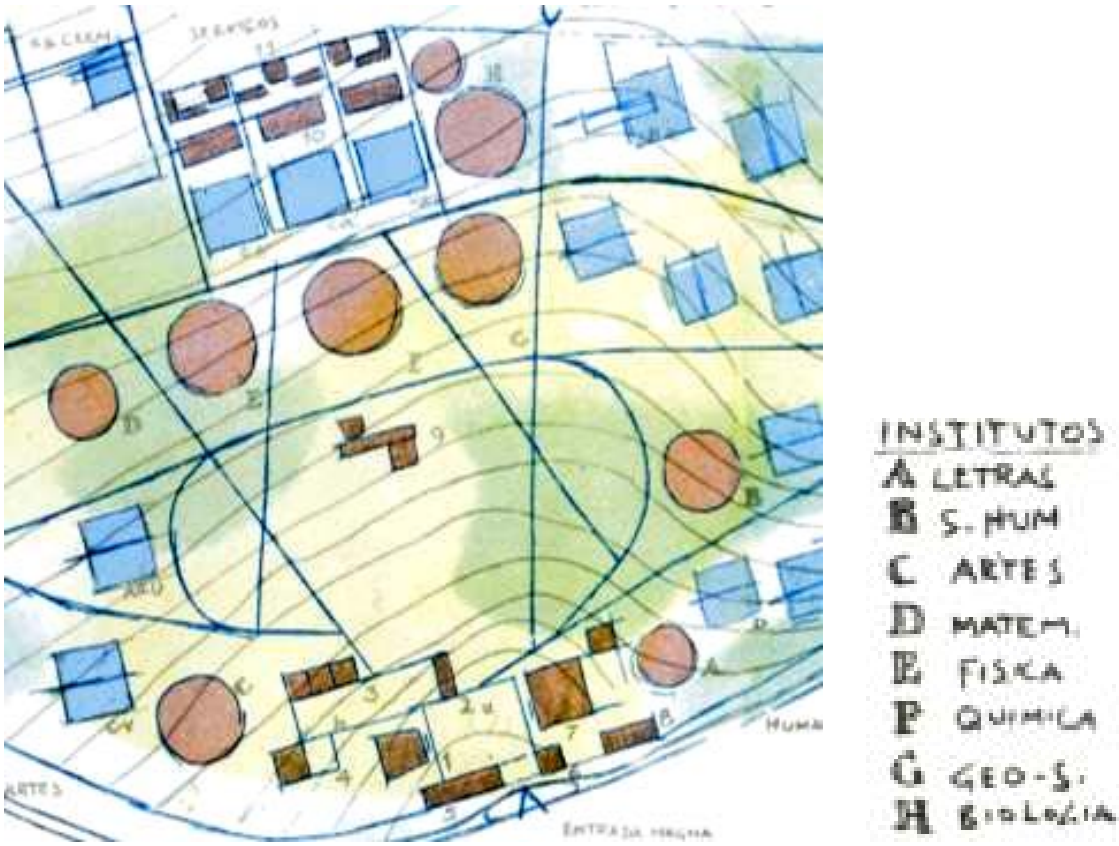


Figura 52 - Institutos e programa da UnB | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) (grifo nosso)

O projeto de Lúcio, como já foi dito, é uma tradução física dos ideais dos educadores. Isso pode ser entendido na medida em que há um total respeito ao programa definido por eles. Embora pareça natural, essa relação é um dado relevante pois nem sempre há uma boa relação entre as partes, e o próprio arquiteto já havia passado por uma experiência conflituosa com a comissão de professores responsáveis pela constituição da UB (ALBERTO, 2003).

Naturalmente, não há no plano apenas uma tradução dos ideais educacionais através de sua materialização física. Tão importante quanto isso é o próprio pensamento do arquiteto intermediando sua materialização. A estrutura física da Universidade é, nesse sentido, também a visão de mundo que o arquiteto propõe.

Lúcio Costa insere as áreas de tecnologia e ciências médicas na parte superior do terreno e as áreas de artes e humanidades na parte inferior.

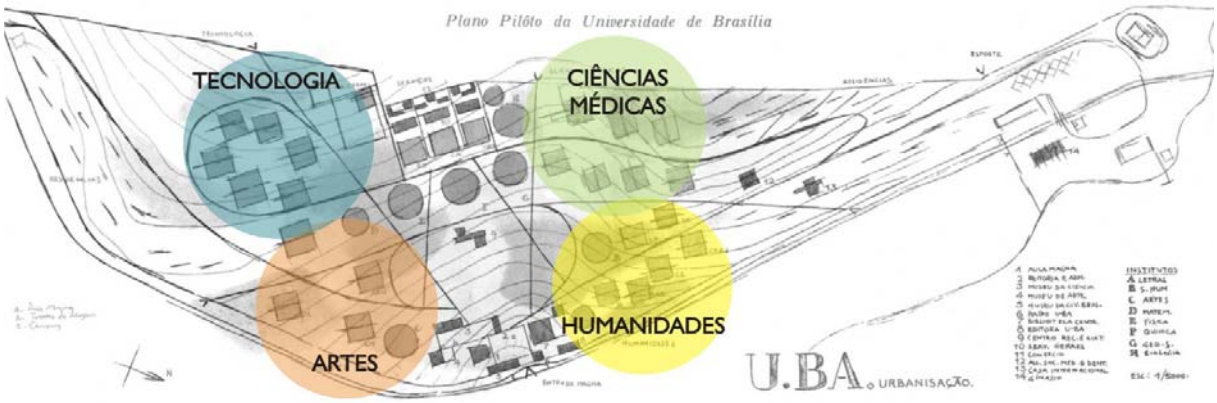


Figura 53 - Institutos da UnB | Lúcio Costa (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) (grifo nosso)

CASTOR propõe uma interpretação dessa implantação baseada na leitura de outro projeto do arquiteto, o Museu de Ciência e Tecnologia. Nele, Lúcio Costa faz a divisão dos espaços em dois: de uma parte, a "(...) natureza ao alcance dos sentidos e do engenho, manipulada pelas técnicas do artesanato, - natureza ao alcance da mão. Prevalece o sentimento, o predomínio das artes." De outra parte, Lúcio Costa localizaria "(...) a natureza ao alcance da inteligência e da ciência, revelada através da tecnologia, - natureza ao alcance do intelecto. Prevalece a razão: predomínio das ciências ". (COSTA, 1997, p.397).

Esse projeto é da década de 1970 e retrata o desenvolvimento de idéias que já apontavam nos anos 60 e foram inicialmente elaboradas no texto **O Novo Humanismo Científico e Tecnológico**, de 1961 (COSTA, 1997, p. 392-5). Esse livro foi produzido na ocasião das comemorações do centenário do Massachussets Institute of Technology e, principalmente, elaborado com base no projeto para a UnB. A estrutura do campus da UnB seria uma espacialização dessas idéias: a razão foi localizada na área superior (representada pelos institutos de tecnologia e ciências médicas) e os sentimentos no lado inferior

(representado pelos institutos de Artes e Humanidades). A área central, do encontro destas duas partes – no projeto: a concha gramada, área de integração acadêmica - seria, simbolicamente, o local do homem. Esse seria a própria síntese física dos princípios da Teoria das Resultantes Convergentes elaborada pelo arquiteto.

Figura 54 - Esquema síntese do Museu de Ciência e Tecnologia (COSTA, 1997, p.402).

3.7 MORADIAS

> Uma área especial foi destinada aos serviços gerais, de restaurante, lavanderias, comércio, etc. Entre êsse conjunto e o Estádio Universitário, situado num dos extremos do campus, se localiza a área de residência de estudantes e professores. Do lado oposto, entre duas avenidas paralelas, se dispõem, em diversas faixas separadas por muros de árvores, todas abertas para o Lago, as Casas Nacionais da Língua e da Cultura, formando um bairro à parte. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Desde o início, a questão da presença dos estudantes na UnB foi tumultuada. Como já citado no capítulo 1, houve mesmo uma alteração no terreno original destinado à universidade como uma tentativa de se evitar a presença deles na nova Capital.

Nesta década de 60, mesmo em outros países, o tema dos estudantes nas universidades tornava-se cada vez mais presente embora com as diferentes especificidades de cada contexto.

Nos Estados Unidos, as universidades, muito por influência inglesa, se destacaram pela grande proporção de residências em seu espaço físico. Inclusive a participação dos arquitetos modernos nos projetos de Universidade, em grande parte, se iniciou com os projetos de conjuntos residenciais. Foi sobre esse tema que estes arquitetos iniciaram suas disputas de ideais com os arquitetos historicistas que, tradicionalmente, eram os responsáveis pelos planos e pelas arquiteturas dos *campi.* Nesse contexto, um dos principais arquitetos modernos a combater as posturas historicistas foi o alemão Walter Gropius (MULTHESIUS, 2000, p.32).

Nos anos 60, com a expansão do ensino superior, o tema das residências adquiriu maior relevância e novos contornos. Nos Estados Unidos, o especialista em *campi* Richard P. Dober indica o caráter que os *campi* estavam assumindo, e enfatiza, entre os novos temas de projeto, a importância da diversidade de grupos de habitantes na universidade. Nesse sentido, deviam-se incluir os estudantes casados, funcionários e estudantes de pós-graduação.

DOBER também aponta a necessidade de uma diversidade nos tipos de habitação assim como de sua implantação. Para DOBER, as moradias também deviam ser vistas como um investimento imobiliário da Universidade, donde esta teria uma responsabilidade mais ampla, podendo mesmo interferir na qualidade das habitações do público acadêmico, mesmo quando se localizassem fora do campus (DOBER, 1963, p.119).

Nesses anos, os arquitetos envolvidos com o modernismo tinham novo *status* na sociedade e, naturalmente, assumiam novas parcelas de mercado, inclusive os projetos para os *campi* das Universidades. Os projetos apresentavam já as mais variadas soluções para os novos problemas apresentados, inclusive resignificações dos tradicionais pátios vindos da arquitetura universitária Inglesa (DOBER, 1963, p.129)

Figura 55 - Harvard Graduate Center, 1950 - maquete | Walter Gropius (TAC) (DOBER, 1963, p.130).

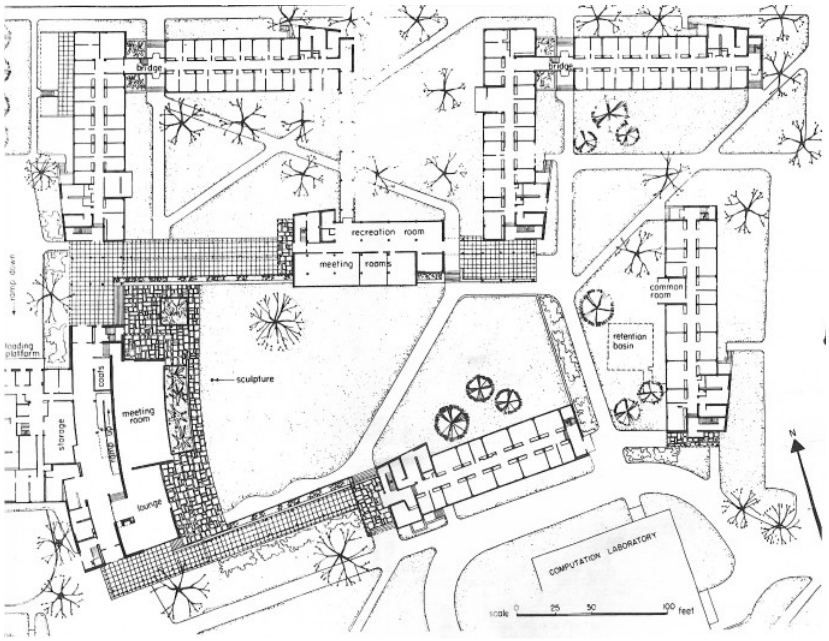


Figura 56 - Harvard Graduate Center, 1950 - planta | Walter Gropius (TAC) (DOBER, 1963, p.136).

Por outro lado, DOBER já relatava um princípio de mudança na questão habitacional. As novas universidades passaram a se instalar mais próximas ao núcleo de possíveis estudantes, o que indicava, para a década seguinte, uma redução das casas nas universidades. Essa alteração estava acontecendo devido a questões econômicas, pois se os estudantes pudessem se manter em suas casas durante o período acadêmico, o custo dos estudos poderia ser reduzido, viabilizando a universidade para um maior número de pessoas (DOBER, 1963, pp.119).

Na Inglaterra, a partir do final da 2º. Guerra Mundial e com a expansão do ensino superior, o ideal da moradia dentro do espaço educacional expandiu-se de um pequeno núcleo dos *colleges* ou das universidades principais (Oxford e Cambridge), e alcançou as novas universidades (MUTHESIUS, 2000, p.73). Naqueles anos, havia duas posturas principais em relação ao tema: a primeira entendia os estudantes como adultos que estariam utilizando os espaços universitários, mas que deveriam assumir as responsabilidades como cidadãos comuns. Para esse grupo, a questão da moradia era apenas prática. Aqui, as relações e os espaços seriam mais despojados: no *study bedroom block*, em que as relações sociais eram menos tradicionais, dedicar-se-ia mínima supervisão acadêmica. Os espaços eram menores, assim como as áreas de socialização que se restringiam a uma pequena cozinha, pequenos espaços de uso comum e o próprio quarto dos alunos (MUTHESIUS, 2000, p.77).

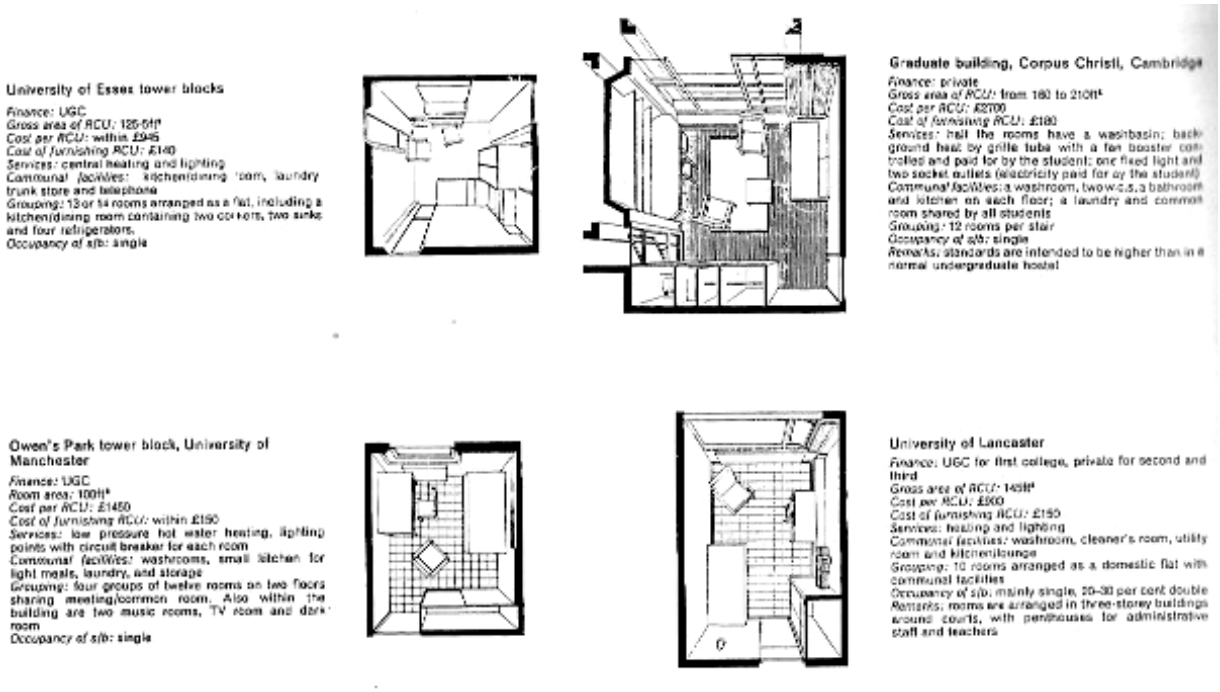


Figura 57 - Comparação de quartos de estudo (MUTHESIUS, 2000, p.82)

A segunda postura apontava a universidade como substituta do "lar" dos estudantes. Essa visão era postulada pelos conservadores que defendiam aspectos universitários semelhantes à idéia dos *colleges*. Para esse grupo, as universidades deveriam cercar os estudantes de cuidados e controle até sobre a formação moral dos indivíduos (MUTHESIUS, 2000, p.87). Aqui se encontram aqueles que defendem arquiteturas que ficaram conhecidas como *Hall of Residences,* que eram constituídas, em termos projetuais, como verdadeiras casas com vasto número de quartos para os estudantes. Em alguns casos, a universidade se fazia presente junto aos alunos através de "tutores" que moravam junto aos estudantes.

A postura inovadora defendida pelo primeiro grupo, aparentemente, seria um grande choque para a estrutura universitária inglesa, mas tal visão de moradia já vinha sendo anunciada e, gradualmente, ia ganhando espaço. Um dos principais indícios foi o estudo de Niblett em seu Centro para os Estudos de Políticas Educacionais que, em 1965, concluiu pela fragilidade do senso comum ao afirmar que as residências para estudantes (conforme

tradicionalmente eram compostas) contribuíam para uma educação liberal (apud MUTHESIUS, 2000, p 83).

Depois do pós-guerra, culminando na década de 60 em outros contextos nacionais em que a habitação universitária ainda não possuía grande significado como na Inglaterra e nos Estados Unidos, esse tema adquire, pelos mais variados motivos, grande relevância e as novas temáticas são absorvidas sem os conflitos e debates existentes no eixo anglo-saxão.

Nesse sentido, pode-se observar que na Alemanha a questão da residência universitária nunca foi valorizada. Os estudantes sempre foram independentes destas, apesar de algumas poucas tentativas para reverter este quadro[23].

Na América Latina, a mesma questão já existia nas modernas cidades universitárias. Desde a década de 30, havia o ideal de moradias para estudantes e professores em seu espaço físico. Esse era um dos princípios para se criar um sentido de comunidade. Mas, no relatório da CONESCAL sobre os conjuntos universitários que abarcava dados da década de 60, a questão já tomava outros aspectos:

> *Se le da especial importancia a esta estructura porque hoy se tiene el convencimiento de que la universidad no puede tomar a su población bajo el aspecto exclusivo del "homo sapiens", sino que debe considerar a sus alumnos integralmente sirviendo a todos sus aspectos y necesidades individuales y sociales en cuanto es posible,* ***pues los aspectos no académicos inciden notablemente en los académicos*** (grifo nosso) (CONESCAL, 197?, p. 25-6).

O relatório continua indicando que as universidades passaram de uma concepção dita individualista, que considerava que os estudantes deveriam resolver os problemas por si mesmos (necessidades de desenvolvimento e manutenção física, inter-relação dentro e fora

[23] Depois da guerra, os ex-soldados voltavam aos bancos escolares e foi estruturada uma revisão do conceito educacional. Importantes figuras subordinadas às forças militares dos Estados Unidos e da Inglaterra participaram diretamente desta revisão na Alemanha. Os Estados Unidos chegaram a fazer um significativo investimento em residências nas universidades. Na década de 60, as novas universidades alemãs já continham em seus projetos grandes núcleos residenciais (MUTHESIUS, 2000, p.206-16)

da Universidade, alimentação econômica, etc), para uma concepção de que a universidade poderia oferecer recursos e facilidades que tornassem a vida do estudante mais tranqüila. Nesse sentido, já se verificava que as universidades estavam oferecendo, além de novos equipamentos em seu espaço físico, bolsas e oportunidades de trabalho para viabilizar a subsistência dos estudantes durante o período de estudos. (CONESCAL, 197?, p.26)

No Brasil, desde que a idéia de cidade universitária se oficializou na década de 30, a questão da moradia sempre esteve presente, seja nos debates ou nos projetos. Mas, nesse período, embora a questão apareça como necessária, não tinha um maior desenvolvimento. Nos documentos de formação da Universidade do Brasil, quando se tratava da setorização, não havia um setor residencial, embora houvesse sempre um adendo mostrando a necessidade desses espaços na Universidade. De modo geral, as residências eram indicadas para ficarem nas áreas periféricas da cidade universitária[24] (CAMPOS, 1940, p.395).

Nas décadas seguintes, a questão das moradias universitárias retorna com maior importância. No documento "Cidade Universitária da Universidade de São Paulo" sobre os aspectos gerais do planejamento e execução da USP, elaborado por Ernesto Souza Campos, vemos a grande importância que estava sendo dada ao assunto. Ao mesmo tempo, verifica-se o entendimento da residência universitária como parte de um programa que garantisse um regime de vida saudável do estudante.

> Para o estudo do programa do Setor Residencial do Estudante, foi estabelecido, como mais provável, o seguinte regime da vida do *estudante interno*, isto é, do que é alojado na Cidade Universitária. – Pela manhã, ao começo do dia útil, o estudante, ao levantar-se, encontra, seja no quarto que ocupa, seja bar de seu Bloco Residencial, a refeição matinal. Após esta, e

[24] A questão da moradia também não ocupava os periódicos nacionais como ocorreu nos Estados Unidos. Na Revista da Diretoria de Engenharia do Rio de Janeiro, entre 1932 a 1960, apenas um projeto nesse sentido foi publicado. Mesmo assim, esse projeto parece não ter sido feito para nenhuma Universidade específica, insinua-se como um exercício projetual genérico feito pelo arquiteto Carlos Ferreira da Escola Nacional de Belas Artes. Entre 1950 e 1970, no Índice de Arquitetura Brasileira (COSTA; CASTILHO, p.204-6), foram localizados apenas 2 artigos específicos sobre o tema.

> antes de iniciar seu trabalho escolar, poderá ele dirigir-se ao Setor Esportivo, que fica próximo, para aí fazer um primeiro período de exercício físico. Deixando o esporte, demandará o estudante o setor de ensino que lhe compete, entre as Faculdades do *campus.* Aí passara o seu dia de trabalho. Tomará a sua segunda refeição ou almoço, no restaurante-bar da Faculdade; nele poderá tomar também a sua terceira refeição, o lanche da tarde.
> Terminado o dia escolar, demandará o estudante o setor residencial, onde poderá trocar de roupa e, eventualmente, retornar aos esportes, entre seis e sete horas da tarde.
> Do setor esportivo, voltará o estudante para a sua residência; depois de vestir-se apropriadamente, tomará a sua última refeição, o jantar, no *Restaurante Cafeteria*, localizado entre os Blocos residenciais.
> À noite, depois do jantar, poderá ele encontrar, no contíguo C*lub Estudantil*, as distrações e o repouso, com que encerrará o seu dia universitário (CAMPOS, 1954, p. 45-6).

Não há no texto uma clareza sobre o entendimento da universidade sobre os estudantes, como adultos ou como jovens, sobre os quais esta deveria ter a responsabilidade de completar a formação – dualidade vista nos conjuntos universitários ingleses –, mas tende-se a concluir pela segunda postura, de maior controle por parte da universidade. Por outro lado, podemos reparar que nos edifícios de residência universitária, a presença de arquitetos afinados com os ideais modernistas é significativa (CAMPOS, 1954, p.45-6)

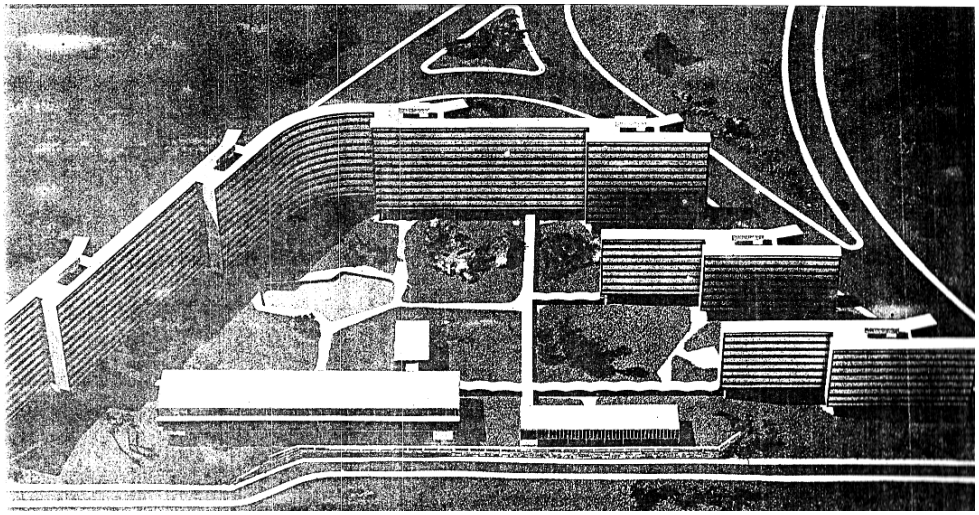


Figura 58 - Maquete da Casa do Estudante na USP – arquitetos Rino Levi e Roberto Cerqueira (CAMPOS, 1954, p.47)[25]

[25] A princípio o responsável pelo projeto dessas instalações era o engenheiro civil e arquiteto (parceiro de Ernesto Souza Campos em outras oportunidades) Hipólito Gustavo Pujol. Mas, com o seu falecimento, foi feito

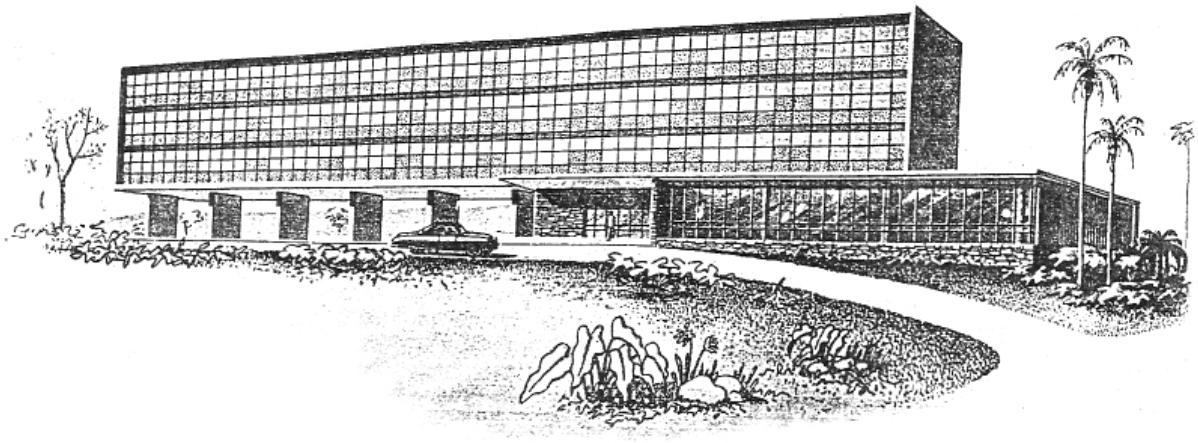


Figura 59 - Perspectiva da residência para Bolsistas – arquiteto Oscar Gutierrez (CAMPOS, 1954, p.51)

Merece destaque que, nesses finais da década de 50 e início da década de 60, até um projeto de cidade universitária particular como o da Universidade Católica do Paraná, dos arquitetos Sérgio Bernardes e Marcos de Vasconcellos, previa, em seu programa, as residências de professores e alunos.

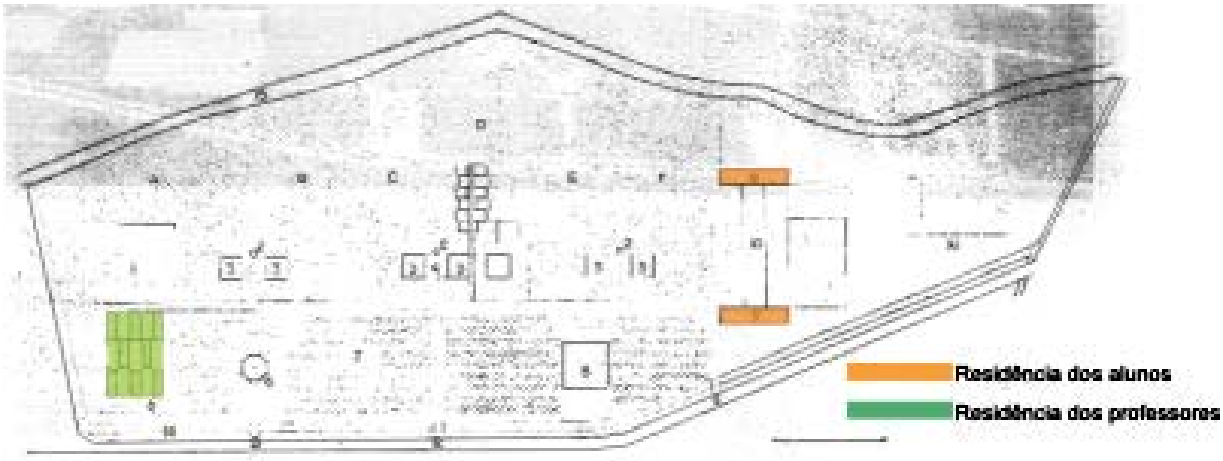


Figura 60 - Universidade Católica do Paraná, 1962 (BERNARDES; VASCONCELLOS, 1962, p.15)

---

um concurso onde Rino Levi e Roberto Cerqueira saíram vencedores. Segundo Ernesto Souza Campos, esse projeto foi publicado em vários periódicos em todo o mundo. (CAMPOS, 1954, p.46)

Na visão dos idealizadores da UnB, a presença dos professores e estudantes era um elemento fundamental. Essa nova Universidade tinha uma grande peculiaridade, estava sendo feita em uma cidade que não tinha pessoas suficientes para aparelhá-la. Por outro lado, desde o início de sua concepção, tinha-se como meta torná-la nacional no sentido amplo da palavra: o vestibular seria feito em todo o território nacional, segundo um número de vagas proporcional ao número de jovens que concluem o ensino médio em cada estado. Com alunos de diversos estados, naturalmente, coloca-se a necessidade de moradia e mesmo de condições para que eles pudessem cobrir os gastos com estudos e manutenção.

Compreende-se, por fim, o vulto que as habitações deveriam ter no conjunto construído quando notamos, no projeto de organização da UnB, que a área destinada às moradias ocupava metade da área total edificada da universidade. (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 1962, p.30-1).

- **Implantação das residências**

No projeto de Lúcio Costa existem três áreas residenciais. As duas áreas comentadas no texto de 1962 estão demarcadas na planta como áreas 1 e 2. A área 3 não possui referência no texto.

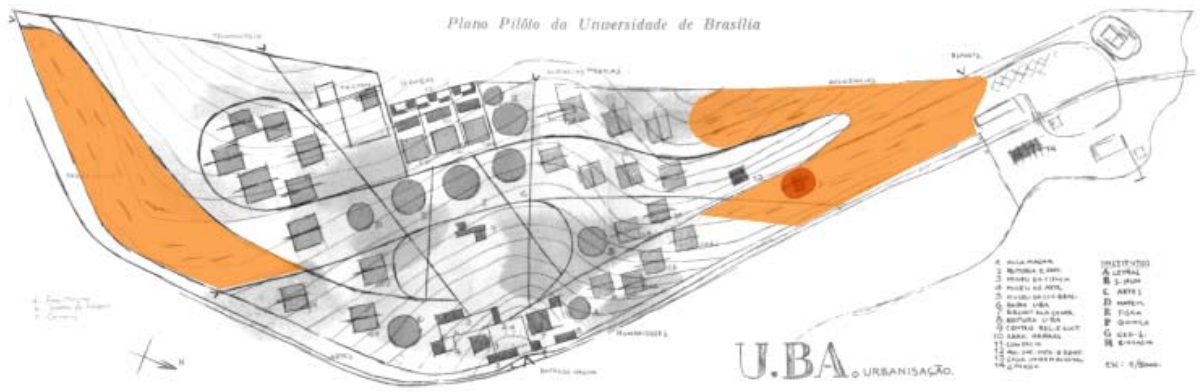


Figura 61 - UnB – Habitações | Lúcio Costa – Laranja: áreas residências; Vermelho: Casa Internacional (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962) grifo nosso

A localização das áreas residenciais obedece ao critério de periferia. Todas têm acesso fácil às avenidas principais da capital. Essa postura já difere da visão do próprio Lúcio para a Universidade do Brasil, 30 anos antes. Nele, Lúcio localizava o setor residencial na área "central" da cidade universitária, junto ao morro do Telégrafo, com os edifícios compondo sua topografia (vide ilustração acima). Neste projeto, há de certa forma um isolamento dos estudantes de todos os setores do projeto - essa postura parece ter sido um consenso à época, pois foi compartilhada por Le Corbusier e acentuada por Marcello Piacentini.

Na UnB, o isolamento da área residencial é relativo, pois há uma forte conexão com o setor de esportes. Como vimos no caso da USP na década de 50, há uma clara diretriz de aproximação entre estas duas áreas. Essa ligação ainda pode ser observada nas duas propostas feitas por Jorge Machado Moreira para a Universidade do Brasil em 1952 e 1956.

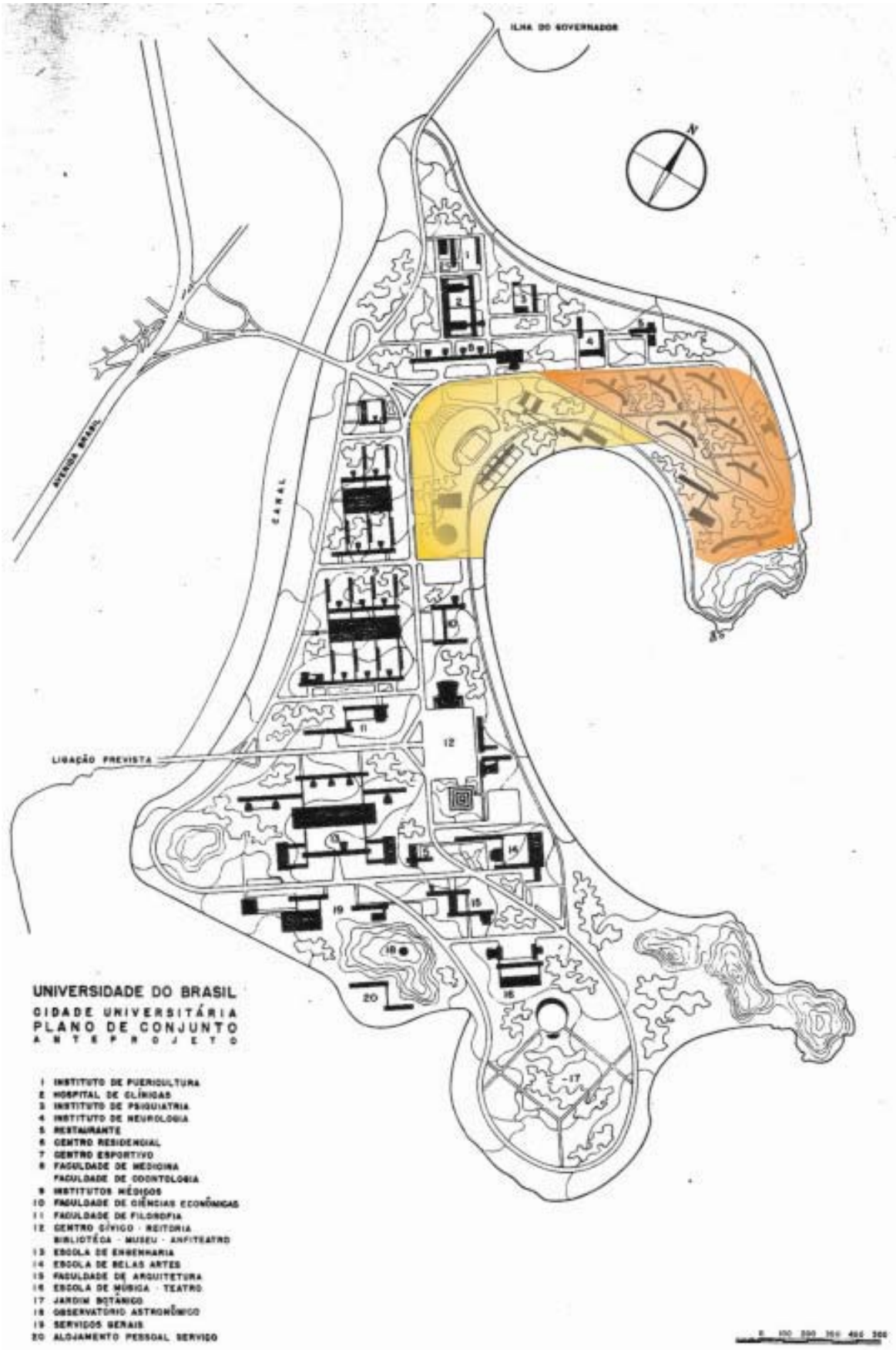


Figura 62 - Universidade do Brasil – campus Fundão, 1952 | Jorge Machado Moreira (UNIVERSIDADE DO BRASIL, 1953) grifo nosso - Laranja: áreas residências; Vermelho: área de esportes

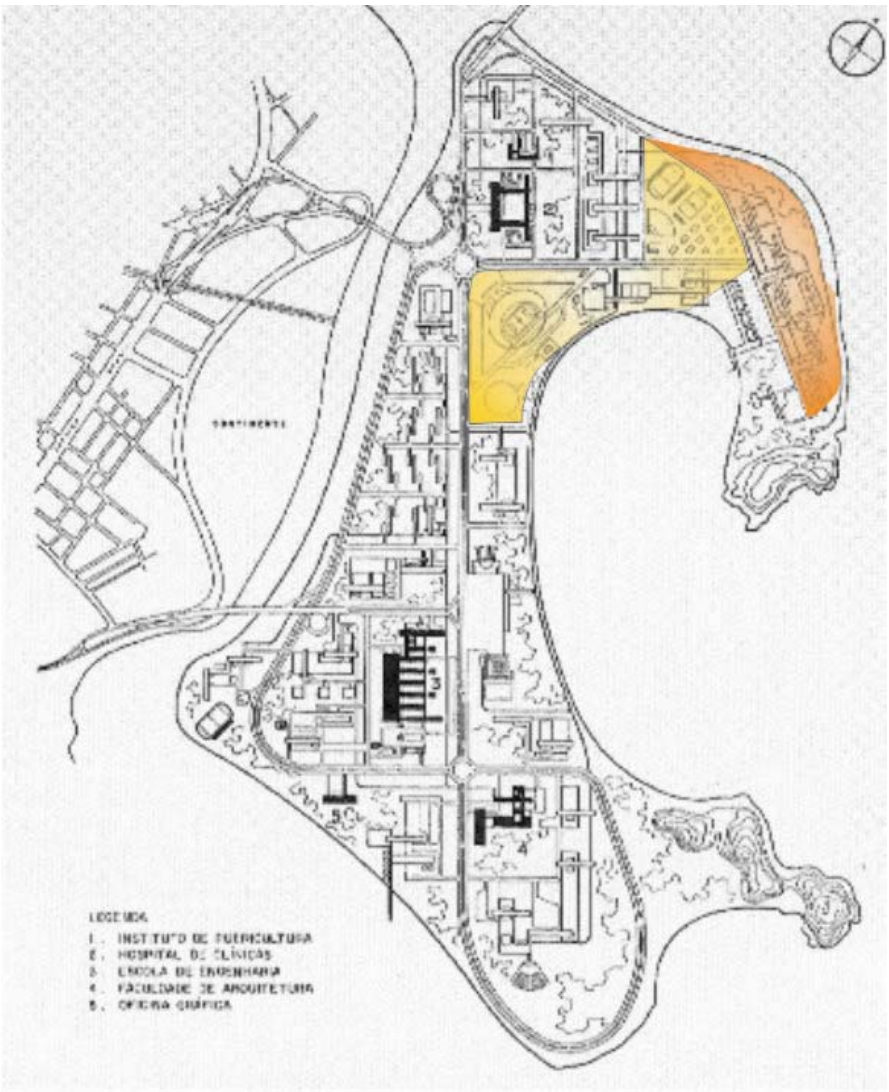


Figura 63 - Universidade do Brasil – campus Fundão, 1956 | Jorge Machado Moreira (CZAJKOWSKI, 1998) grifo nosso- Laranja: áreas residências; Vermelho: área de esportes

Merece destaque a terceira área residencial em que encontramos um espaço destinado às Casas Nacionais de Língua e da Cultura que formariam um "bairro à parte". Esse seria um bairro planejado para "representar a melhor arquitetura contemporânea dos diversos países, integrando-se no espírito renovador de Brasília" (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962). As Casas seriam destinadas ao ensino de línguas e de cultura de um determinado país que se dispusesse a manter, junto à Universidade, seu centro de difusão cultural. Junto às Casas Nacionais, encontra-se outro equipamento de caráter mundial: a Casa

Internacional "(...) destinada a abrigar estudantes estrangeiros, principalmente latino-americanos e africanos, aos quais deverá ser reservada certa porcentagem de matrícula" (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

Fica notória a preocupação da Universidade com os contatos internacionais que deveriam ser feitos a partir dela. Não se pode esquecer que, desde as primeiras contratações, foram convocados cientistas estrangeiros, entendendo a ciência como uma instituição sem fronteiras, com caráter mundial.

Essa preocupação com os estudantes estrangeiros remete, naturalmente, à Cidade Internacional Universitária de Paris que, como apresentado no capítulo anterior, foi formada basicamente por moradias de vários países as quais, em conjunto com a França, se responsabilizariam pelos recursos de suas construções.

Edifícios específicos como as casas Internacionais não são destacados nas referências bibliográficas recentes sobre *campus* universitário, tanto nos EUA como na Inglaterra (MUTHESIUS, 2000; TURNER, 1984). Entretanto, Souza Campos relata o início das construções desses equipamentos nos Estados Unidos nas décadas de 20 e 30 do século passado (CAMPOS, 1954, p.52-3).

Talvez uma referência mais próxima para os idealizadores da UnB tenha sido a USP. No texto de 1954, de Ernesto Souza Campos, sobre sua estruturação, há um capítulo específico defendendo a necessidade deste setor na universidade (p. 49-53). Não se sabe ao certo o desenvolvimento dessa questão nessa universidade. De todos os planos apresentados no levantamento feito pela pesquisadora CABRAL, somente no programa do plano de 1945-7 foi demarcado claramente uma Casa Internacional.

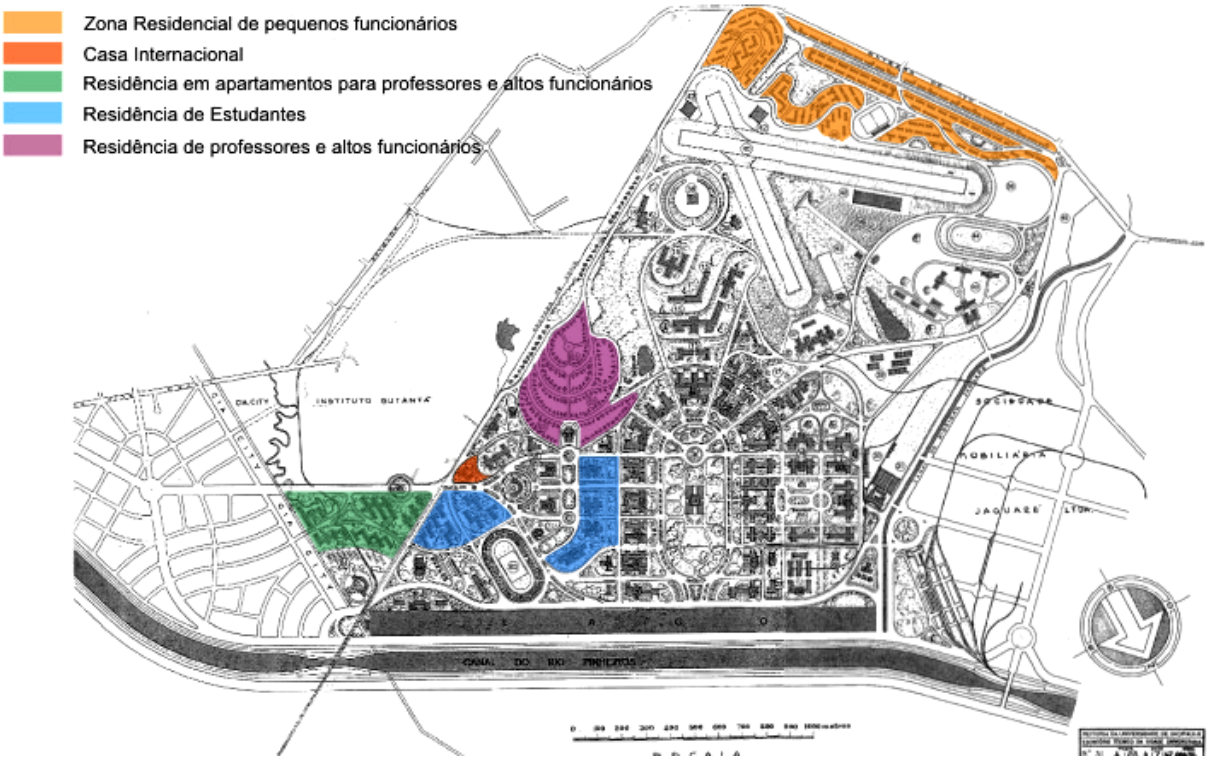


Figura 64 - Projeto USP, 1945-7 (CABRAL, 2004, p.107)

No programa de construção da UnB, pode-se observar a forte tendência para as construções verticais de pequeno porte, mas há também a possibilidade de construção de casas para os professores. Nesse documento, também se verifica a intenção de se criar os mais diversos tipos de habitação para melhor abrigar os diferentes usuários da universidade. Nesse sentido, foram previstas variações no dimensionamento das habitações, conforme se verifica no quadro a seguir.

VI — SERVIÇOS AUXILIARES

28. HABITAÇÕES (programa para 1964)		
A. *Professôres e Funcionários*		
a) 50 casas ou apartamentos de 200 m²	10.000	
b) 100 " " " " 150 m²	15.000	
c) 200 apartamentos de 100 m²	20.000	
d) 100 " " 50 m²	5.000	50.000
B. *Estagiários e alunos*		
a) 4 edifícios para 400 rapazes cada um	16.000	
b) 1 edifício para 400 môças	4.000	
c) 2 edifícios para 200 estagiários	6.000	26.000
29. SERVIÇOS PÚBLICOS (a cargo da NOVACAP)		
A. Água — Luz — Energia — Esgotos		
B. Restaurantes — Comércio — Cooperativas — Lavanderias		
C. Transportes e comunicações		
D. Almoxarifado — oficinas de manutenção e reparos — Limpeza pública	20.000	20.000
		96.000

(MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 1962, p.30-1)

Com essas predisposições, a UnB se apresenta afinada com o entendimento de uma Universidade mais aberta aos mais variados públicos, conforme vinha acontecendo em outros contextos internacionais.

- **Serviços**

Para dar suporte às residências, outras atividades se faziam necessárias dentro da universidade. Reparamos que no texto de 1962 existe uma linha de conexão entre a área destinada aos serviços gerais, as habitações e o setor de esportes.

Já aparece no texto uma área reservada à lavanderia, ao restaurante, ao comércio. É uma estrutura mais elaborada considerando, agora, a relevância das residências universitárias

e a necessidade de suporte para que os alunos, os professores e os funcionários tivessem uma vida tranqüila.

Junto aos serviços, existe uma área comercial que, por sua posição periférica, pode atender tanto os estudantes quanto os moradores da Asa Norte. Essa postura de locação do comércio é muito próxima à pensada por Lúcio Costa para o comércio das super-quadras, que deveriam se localizar nas periferias atendendo ao público interno e externo (COSTA, 1997, p.292-3). Vale a pena frisar que a presença do comércio nas cidades universitárias brasileiras não era comum.

Além dos serviços e do comércio, Lúcio Costa insere o Centro de Assistência Médica e Dentária junto às habitações.

Para a integração dos alunos, foram pensados diversos espaços como as já citadas Casas Nacionais de Línguas e Cultura, os próprios institutos, o setor de esportes e as áreas livres, mas um equipamento que chama a atenção é o Centro de Recreação e Cultura. Embora não se saiba ao certo suas atividades, podemos relacioná-lo diretamente com os Clubes pensados para as primeiras cidades universitárias[26]. Mas há uma grande diferença: sua localização. Na UnB, ele ocupa o local de destaque no conjunto, implantado na área central em meio à grande área verde. O destaque dado para esse equipamento pode ser relacionado ao desenvolvimento do tema da socialização em outras partes do mundo. Nas décadas de 50 e 60, esse tema avançou muito e há grandes variações a respeito dos tipos de equipamentos para este fim entre um país e outro. Nos Estados Unidos, por exemplo, são conhecidas as *fraternidades* e *sororites,* além das tradicionais igrejas que, freqüentemente, compunham o espaço universitário.

---

[26] Nos primeiros projetos de cidade universitária no Brasil, já havia o interesse por áreas de aproximação e convívio de estudantes e professores, mas, em geral, o único equipamento específico para essa atividade era o clube de estudantes e o clube de professores.

No campo internacional, é freqüente a existência de construções com o objetivo de agrupar espaços dedicados às atividades não-curriculares dos estudantes. Na Inglaterra e nos Estados Unidos, são comuns as "*students unions*" que são construídas e financiadas pela universidade e, freqüentemente, administradas por uma organização estudantil semi-autônoma. DOBER demonstra que esses centros são instituições com atividades genéricas, que variam imensamente de contexto em contexto e, virtualmente, poderiam abrigar quaisquer atividades extracurriculares (1963, p.101-5)[27]. Na Inglaterra, as *students unions* tomaram destaque no planejamento das novas universidades projetadas na década de 60.

Isso demonstra o desenvolvimento das reflexões sobre o modelo de socialização desejável nas universidades. Um artigo de 1963 do pesquisador Peter Marris faz um sócio-diagrama do esquema de socialização das grandes universidades inglesas como Oxford e Cambridge (genericamente chamadas de OXBRIDGE), comparando-o com o esquema proposto para as novas universidades:

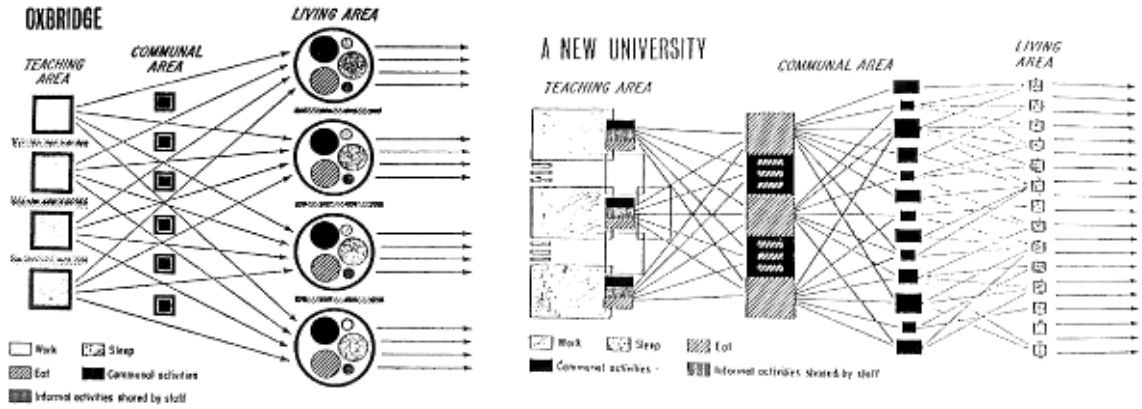


Figura 65 – Oxbridge (MUTHESIUS, 2000, p.89)

[27] DOBER (1963, p.101-2) fez um levantamento das atividades de 20 "student unions" construídas desde 1950. Nesse estudo foram apresentados os seguintes usos: Escritórios de bacharéis; Áreas de espetáculo; Escritórios administrativos; Salões de baile; Barbearias; Livrarias; Ruelas de boliche; Lanchonetes; Capelas; Pontos de venda de cigarro e charuto; Lojas de cooperativas; Salas de jantar; Salas de estar de faculdade; Salas de jogos; Quartos de hotel; Agências de informação; Bibliotecas (consulta); Salas de segurança; Salas de música; Salas de sinuca e bilhar; Correios; Salas de leitura; Estações de TV e rádio; Salas de recepção; Salas de descanso; Reservatório de refrigerantes; Salão de engraxates; Escritórios de organizações estudantis; Piscinas; Alfaiates; Teatros; Banheiros.

No primeiro esquema, referente às tradicionais universidades, observa-se que as possibilidades de integração praticamente ocorrem nas áreas de uso coletivo e nas moradias estudantis. No segundo esquema, referente às novas universidades, é possível o entendimento de uma significativa mudança na compreensão da socialização, reduzindo a importância das moradias e distribuindo estas atividades em mais momentos do espaço universitário (MUTHESIUS, 2000, p.89)[28].

A criação de áreas de serviços e comércio, espaços para socialização no projeto de Lúcio, indicam que as residências universitárias, possivelmente, não seriam como as tradicionais estrangeiras, contendo todo o aparato para a vida do estudante. Seriam basicamente locais de repouso.

---

[28] Nesses estudos a respeito das relações sociais foram muito utilizados os socio-diagramas como ferramentas de projeto. Nesse sentido, vale a leitura de um pequeno resumo a respeito desta técnica feito por Stephan MUTHESIUS (2000, p. 104):Instituições complexas como universidades convidam para o jogo do planejamento. Nos anos sessenta esse não se fixou tanto em onde cada elemento deveria ser colocado, os desenhistas estavam mais interessados no que aconteceu entre os vários pontos fixos, em resumo, no sócio-dinâmica da instituição. A origem dos diagramas dos arquitetos é bastante complexa. Planejadores de cidade apresentaram, por muito tempo, configurações que resumiram projetos a considerações de tamanho esquemáticas e grupos de funções ou "zonas", como nas propostas de Cidade de Jardim de Ebenezer Howard de 1899. Outra fonte coloca-se entre alguns métodos de sociologia e sócio-psicologia, especialmente os "sociogramas" da sociometria ou exames de rede, como eles tinham sido desenvolvidos desde os anos trinta. Eles demonstram graficamente tanto padrões organizacionais e processos decisórios, ou jogos de relações psico-sociais (ou a ausência deles) entre indivíduos ou grupos. Em muitos casos estes sócio-diagramas servem não só como uma mera esquematização, mas também como exortação ou evocação. Parece que particularmente os anos sessenta apresentaram uma forte sobreposição entre todas as disciplinas: os sociólogos colocaram ênfase máxima na localização real (em lugar de apresentar dados puramente numéricos), enquanto os planejadores e arquitetos resumiram e generalizaram a um grau considerável de realidade espaço-lugar. Como Jacob L. Moreno, o fundador de sociometria observou uma vez: organizar bairros é geralmente executá-lo 'sem querer ou de acordo com planejamento arquitetônico ou industrial... o arquiteto do futuro será um estudante de sociometria.'
Dos anos cinqüenta nós notamos mais metaforizações e analogismos, especialmente com a biologia molecular e celular. Era a aparente grande simplicidade que fez estes desenhos tão convincentes, por exemplo, nos inumeráveis esboços de Le Corbusier. Esboços superficiais e imediação poderiam ser vistos como diretamente relacionados ao 'orgânico', mas, é claro, eles também alimentaram a noção do desenhista como o artista original e guru. Entre as fontes reconhecidas de Alison e os sócio-diagramas de Peter Smithson de meados dos anos 1950 estavam as pinturas de Jackson Pollock e Jean Dubuffet. Em A Imagem da Cidade de Kevin Lynch, (...) nós freqüentemente encontramos versões dos sociogramas biológicos que tinham o objetivo de auxiliar a compreensão da "imageabilidade " de uma cidade ou distrito. Em um sentido mais amplo os sócio-diagramas dos arquitetos apresentaram um enigma central para o Modernismo: liberdade artística e variedade associadas a convicções político-sociais. Cada uma das diversas soluções foi considerada excelente, social e arquiteturalmente. Mais ao final dos anos sessenta observamos um novo tipo de diagrama no qual as linhas são endireitadas e um padrão de grade é considerado como 'matriz' de comunicação 'neutra'.

Após uma viagem à Inglaterra, o pesquisador norte-americano Richard Dober desenvolve uma série de críticas aos agrupamentos universitários americanos que mantinham um rígido zoneamento entre as áreas de ensino, residenciais e comuns, pois reduz a possibilidade de integração. Suas conclusões se direcionam no sentido de um entendimento dos mais variados espaços dos *campi* universitários como espaços contínuos de aprendizado (MUTHESIUS, 2000, p.87).

Na UnB, esse entendimento de uma integração universitária mais ampla era também compartilhado pelos idealizadores da universidade, conforme destaca Darcy Ribeiro:

> É relativamente fácil formar cientistas na quantidade que se queira. Mais fácil ainda é produzir profissionais universitários a mancheias. Pelo menos se sabe, com certe segurança, de que ingredientes se necessita e em que condições eles podem ser multiplicados, resguardando-se níveis desejáveis de qualidade.
> Ninguém sabe, porém, como provocar um surto de criatividade artística. Onde e quando isto sucede, ocorre espontaneamente, com freqüência nos lugares menos esperados e, às vezes até transcorre sem ser percebido enquanto amadurece, viceja e dura. Isto significa que não se pode programar o aparecimento de figuras de alto talento criativo (...) entretanto, pode tentar-se criar um ambiente propício, se não ao seu surgimento, pelo menos à sua sobrevivência e difusão. (...) Para tanto a UnB estava disposta a acolher, abrigar e incentivar, em seu *campus*, quem quer que pudesse de algum modo contribuir para isso. Sua obrigação seria tão-só a de conviver na comunidade universitária (RIBEIRO, 1991, p. 141).

- **Área de esportes**

Apesar da clara intenção de tornar todo o campus uma área de integração, alguns locais possuem grande vocação para essa tarefa e, por isso, merecem maior atenção no projeto. Um que se destaca por sua já citada forte relação com a área residencial é o setor de esportes.

Como vimos no texto de CAMPOS (1954), a conexão entre o setor de esportes e a residência era vista como desejável ou mesmo necessária já na década de 60. Além disso, havia no discurso dos idealizadores a intenção de ser um equipamento de caráter regional

que fosse aberto "nos fins de semana, a toda a juventude de Brasília que não pudesse freqüentar os cursos da Universidade" (RIBEIRO, 1991, p.132). Esse pode ter sido um entendimento geral sobre este setor, pois mesmo nos projetos do concurso de Brasília, boa parte dos anteprojetos apresentada já localizou a universidade junto às áreas esportivas (MORAES COSTA, 2002).

Certamente não havia, nesses primeiros anos, um programa bem definido para esta área. Isso pode ser percebido tanto na legenda do projeto de Lúcio Costa que apenas destaca o Ginásio, embora demarque outros equipamentos no setor, quanto nos textos oficiais de 1961 (MEC) e de 1962 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA) que apenas citam o Estádio como equipamento de esporte. Um programa mais desenvolvido só vai ser elaborado quando Oscar Niemeyer assume o projeto em 1962.

3.8 RELAÇÃO COM A CIDADE

> Da Asa Norte, onde no futuro deverão viver cêrca de 300 mil habitantes, partem vias de acesso para a Faculdade de Educação, cujas escolas experimentais de nível primário e médio servirão aos moradores vizinhos. Um acesso especial, partindo do Eixo Rodoviário, vai ter ao Hospital-Escola, de modo a permitir que tôda a população possa atingi-lo rapidamente. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Em um artigo publicado na revista **Architectural Review** de outubro de 1957, o crítico inglês Lionel Brett categorizou três formas básicas de implantação das cidades universitárias que representariam as possibilidades de conexão com a cidade. A primeira seria a Universidade na própria cidade, fazendo parte da mesma e sendo totalmente integrada em sua malha urbana e na comunidade que a circunda. A segunda seria quando a Universidade torna-se uma área próxima à cidade, mas que não se integra diretamente a ela, e, nesse

sentido, o contato com a comunidade do entorno é reduzido. A terceira pode ser entendida como os próprios *campi* isolados, formando uma Universidade parque distante das cidades e sem nenhum contato com essas (BRETT, 1957, p.240-1). Nesse artigo, e seis anos depois no mesmo periódico, BRETT defende uma conexão mais intensa entre a universidade e a cidade. Para o autor, devido à diversidade de usos que a universidade possui (como, por exemplo, a necessidade de edifícios de caráter científico e residencial no mesmo espaço universitário), devia-se pensar uma implantação interna com uma disposição que permitisse as mais variadas conexões com a cidade de acordo com os usos em questão (BRETT, 1963, p.259).

Em 1968, quando a revista L'architecture d'aujourd'ui faz um número específico sobre as universidades, o crítico Jacques FREDET (p.126) tenta fazer uma pesquisa comparativa de sete universidades recentemente construídas e, novamente, encontramos o tema da relação da universidade com as cidades nas três categorias apresentadas.

Importante verificar que, no Brasil, desde a década de 1930, a opção pela construção de Cidades Universitárias sempre esteve atrelada com a cidade, o que seria um projeto semelhante à segunda opção colocada por BRETT. Com o projeto da UnB, podemos verificar que mesmo em uma cidade projetada com os princípios modernos como Brasília, o ideal de uma inter-relação entre a universidade e a cidade permanece importante.

Essa relação se efetiva na UnB, entre outros temas, através da implantação dos Institutos que, se colocados na periferia, fortalecem essa relação e, se colocados ao centro, se preservam dela. Essa relação com a cidade fica mais clara quando observamos o Instituto de **Biologia**, por exemplo, que foi previsto para implantar-se na periferia do *campus*. Além de essa construção estar cercada pelos edifícios das faculdades que possuíam afinidade com seu conteúdo, sua localização na área perimetral do campus permitiria o acesso dos habitantes da cidade a um importante equipamento associado a ele: o hospital. Sobretudo em função dos

hospitais universitários serem tradicionalmente entendidos, nas cidades universitárias brasileiras, como um equipamento regional, sua localização se dava, preferencialmente e também por isso, na periferia do conjunto arquitetônico.

Lúcio Costa já assim compreendia a questão desde o memorial entregue no anteprojeto da UB. O arquiteto também destaca a presença deste equipamento nos limites da universidade no memorial do anteprojeto para Brasília (COSTA, 1997, 2000). Neste concurso, a maioria dos concorrentes classificado teve a mesma postura. Enfatizaram em seus projetos e textos a importância do Hospital estar integrado duplamente com a cidade e com a universidade (MORAES COSTA, 2002). Em seu projeto para a capital da Nigéria, Lúcio Costa mantém o mesmo pensamento.

Essa era uma importante questão, pois, também para aproveitar outros recursos federais na construção do campus, pensava-se em otimizar os equipamentos entre a universidade e a cidade.

> Assim, em lugar de construir-se em Brasília um grande hospital de especialidades para atender a população regional como prevêem os planos da Novacap, os mesmos recursos poderão ser destinados a um Hospital de Clínicas que cumprirá estes objetivos e poderá servir como Hospital-Escola à Faculdade de Ciências Médicas. O mesmo ocorre com respeito a um grande número de instituições e serviços que não podem faltar a uma cidade-capital e que, com vantagens recíprocas, se estruturariam bo corpo da universidade (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962, p.22)

O outro elemento que se destaca no texto e na implantação é a Faculdade de Educação que se encontra também na área perimetral do terreno, nos limites com a cidade.

Darcy Ribeiro, em suas memórias sobre a UnB, destaca:

> Pensada para cultivar com a máxima ambição, como jamais se fizera no Brasil, os problemas da educação de todos os níveis, ela deveria devotar-se a seu objetivo com a mesma massa de recursos, com o mesmo zelo, com o mesmo espírito científico e o mesmo compromisso experimental com que

> dezenas de universidades tradicionais cultivam as ciências médicas e as engenharias, por exemplo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

A área de esportes da Universidade seria o outro exemplo desta relação com a cidade através do compartilhamento de equipamentos. No projeto de Lúcio Costa, ele foi posicionado no extremo da Universidade com acesso facilitado pelas vias L3 e L4 norte. Posteriormente, quando Niemeyer assume o desenvolvimento deste projeto, a ênfase na relação com os cidadãos se intensifica. Em sua apresentação do projeto, o arquiteto apresenta esta área quase como um equipamento independente da universidade devido à variedade de seu programa urbanístico.

> O Centro Esportivo da Juventude equilibrará em parte tanta injustiça, criando para a juventude operário-estudantil uma grande praça de esporte e recreio, onde poderão, afinal, usufruir o que até hoje lhes foi negado.
> A praça de esporte contará com cine-teatro (2000 pessoas), um teatro ao ar livre (5000 pessoas), um estádio (30000 pessoas), campos de esporte, etc.
> Uma sede social, um restaurante, bar e piscina de recreio, com cerca de 150 metros de extensão, também estão previstos. Um **playground** com piscina infantil completa o conjunto.

3.9 O PARQUE

> Um dos característicos mais nobres do plano de Lúcio Costa para a Universidade de Brasília é o de deixar livre todo o conjunto dos terrenos como um vasto parque aberto à população e que será tratado, paisagisticamente, com o cuidado de preservar a beleza da vegetação original, enriquecendo-a através do destaque de cada gênero florístico, mediante sua concentração em uma área especial.
> Para obter êsse efeito, cada conjunto de Faculdades, Institutos ou Serviços Complementares será confinado numa quadra bem definida e perfeitamente urbanizada, à qual se tem acesso a partir das vias principais. Dentro das quadras assim conformadas, serão compostos os diversos edifícios alternadamente com jardins, de modo que cada unidade adquira expressão própria e autônoma, dando aos que nela trabalham o sentimento de que vivem numa comunidade ordenada, mas permitindo que ao sair reencontrem no parque geral a paisagem agreste do cerrado (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

A idéia de uma universidade-parque já foi explorada no capítulo anterior e vemos que persiste nesses anos 60. Com ela, fica claro que há um compartilhamento do espaço universitário com a sociedade. Já vimos essa postura em relação aos equipamentos situados na periferia do campus, mas agora a compreendemos de forma mais ampla: toda a universidade deve ser tratada como um parque da cidade, sendo assim parte fundamental dela, e não deve ser entendida como um território à parte, como muitas vezes foram feitos nos *campi* norte-americanos.

O texto de 1962, que apresenta informações impossíveis de serem analisadas apenas observando o plano, indica a preocupação de Lúcio Costa em tratar um paisagismo regional.

Essa preocupação regional fez parte do pensamento universitário desde o início. Como vimos nas funções da UnB, a maioria delas estava atrelada à criação de uma nova Capital, mas havia, acima de tudo, as duas "lealdades" previstas para todo o corpo de profissionais e estudantes da UnB: "a fidelidade aos padrões internacionais do saber e a busca de soluções para os problemas nacionais".

Esse princípio interno deveria estar reproduzido nos mais variados aspectos da Universidade. Darcy Ribeiro, já na década de 90, depois de mais uma década sem visitar a UnB, retorna a esta e reflete justamente sobre essa questão paisagística, dando-nos mais alguns detalhes do que poderia ser a proposta de paisagem da UnB:

> Onde o bosque de árvores regionais que se tinha previsto? Onde os renques de buritis? Onde tanta coisa mais apenas pensada, mas que eu procurava no chão do mundo, cobrando, querendo que se tivesse concretizado por milagre? (RIBEIRO, 1978, p. 131)

Mas essa atenção ao paisagismo também era um tema recorrente na obra de Lúcio Costa desde Monlevade, onde recomendava um tratamento paisagístico com vegetação nativa e concluía com a criação de uma touceria de bambus em volta da linha férrea. Essa

última solução também foi repetida na UB em volta da linha férrea que cruzava o *campus*. Na UnB, as espécies locais seriam destacadas em "concentrações" para facilitar a visualização. Havia o claro objetivo de assumir a paisagem da região de forma virtuosa apontando novas possibilidades para uma compreensão natural-estética do cerrado.

- **Novas Quadras**

Novamente o texto vem socorrer a compreensão dos desenhos. Segundo o documento, existiriam quadras definidas para cada conjunto (faculdades, institutos, serviços). A partir desta informação podemos interpretar, nos desenhos, os quadrados como as quadras destinadas para as faculdades, da mesma forma que reparamos quadras definidas nas áreas dos museus da biblioteca e da escola.

Com as quadras internas, Lúcio Costa consegue delimitar claramente as áreas de acesso do grande público com a criação dessas áreas mais reservadas às atividades universitárias.

De certa forma podemos relacionar essas quadras com as super-quadras de Brasília. Vale observar o texto de Lúcio sobre o tema no memorial para a Capital:

> Quanto ao problema residencial, ocorreu a solução de criar-se uma seqüência contínua de grandes quadras dispostas, em ordem dupla ou singela, de ambos os lados da faixa rodoviárias, e emoldurados por uma larga cinta densamente arborizada, árvores de porte, **prevalecendo em cada quadra determinada espécie vegetal,** com chão gramado e uma cortina suplementar intermitente de arbustos e folhagens, a fim de resguardar melhor, qualquer que seja a posição do observador, o conteúdo das quadras, visto sempre num segundo plano e como amortecido pela paisagem (COSTA, 1997, p.292). (grifo nosso).

Ao contrário dessas super-quadras, na UnB as quadras não precisariam desta barreira visual porque elas dariam diretamente para um parque. O paisagismo seria a diferenciação

entre os espaços das quadras e do parque. O texto de Lúcio sobre as super-quadras já apresentava uma temática projetual próxima à do paisagismo da UnB em que esses espaços seriam diferenciados entre si principalmente pelo efeito estético das espécies adotadas.

Esta exposição afirma a complexidade e importância do trabalho de Lúcio Costa, apesar da reduzida importância destinada a este projeto. O *campus* da UnB foi um canteiro importante de desenvolvimento de idéias do arquiteto e principalmente da expressão de sua visão de mundo.

CAPÍTULO IV

Oscar Niemeyer e os reflexos futuros

4 OSCAR NIEMEYER E OS REFLEXOS FUTUROS

Como visto no capítulo anterior, Oscar Niemeyer entrou oficialmente no projeto da UnB no mesmo ano de sua criação, em 1960, quando foi convocado a compor a comissão de estudos complementares da Universidade junto com Darcy Ribeiro e Cyro Versiani dos Anjos.

Em abril de 1962, Niemeyer apresenta o projeto da Praça Maior que foi publicado no Plano Orientador (CASTOR, 2004, p.29). Nesse mesmo ano, o arquiteto assume a tarefa de coordenador do Instituto de Arquitetura da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2007)[1].

Ao mesmo tempo, foi constituído o Centro de Planejamento da Universidade de Brasília (CEPLAN) que teve como objetivo "*(...)* elaborar os projetos de todos os edifícios da Universidade, dentro das normas urbanísticas do plano de Lúcio Costa. Fixar a arquitetura da Universidade e, também, orientar e conduzir os cursos da Faculdade de Arquitetura" (MÓDULO, 1963).

Esse escopo de trabalho, apresentado na publicação do projeto do CEPLAN na revista **Módulo**, indica inicialmente a importância do plano definido por Lúcio Costa, que deveria ser respeitado como o princípio norteador do *campus*. Tudo indica que quando havia conflito entre o desenvolvimento dos trabalhos do CEPLAN e o plano urbano elaborado por Lúcio Costa este último era consultado para uma possível revisão. Um exemplo foi o projeto de

---

[1] As aulas da UnB começaram em 9 de Abril de 1962 e esta possuía apenas três troncos: Arquitetura e Urbanismo - nos primeiros dois anos do curso, os alunos estudavam no Instituto Central de Artes (ICA); Letras Brasileiras - que geraria o Instituto Central de Letras, hoje Instituto de Letras (IL); Direito, Administração e Economia - que geraria o Instituto Central de Ciências Humanas. A direção do Instituto Central de Artes ficou a cargo de Alcides da Rocha Miranda.
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Linha do Tempo**. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.unb.br/unb/historia/linha_do_tempo/60/index.php. Acesso em 30 nov. 2007.

Oscar Niemeyer para o Instituto Central de Ciências (ICC) em que Lúcio Costa foi chamado a rever seu plano urbanístico. Nesse momento, em 1963, Lúcio propõe uma conciliação do volume do ICC (no projeto de Lúcio Costa, bem menor que o projetado por Oscar) com seu traçado inicial. No projeto que resultou desse debate, além da revisão do acesso, Lúcio procura manter seu traçado original fazendo o ICC cercado por vias em suas quatro faces.

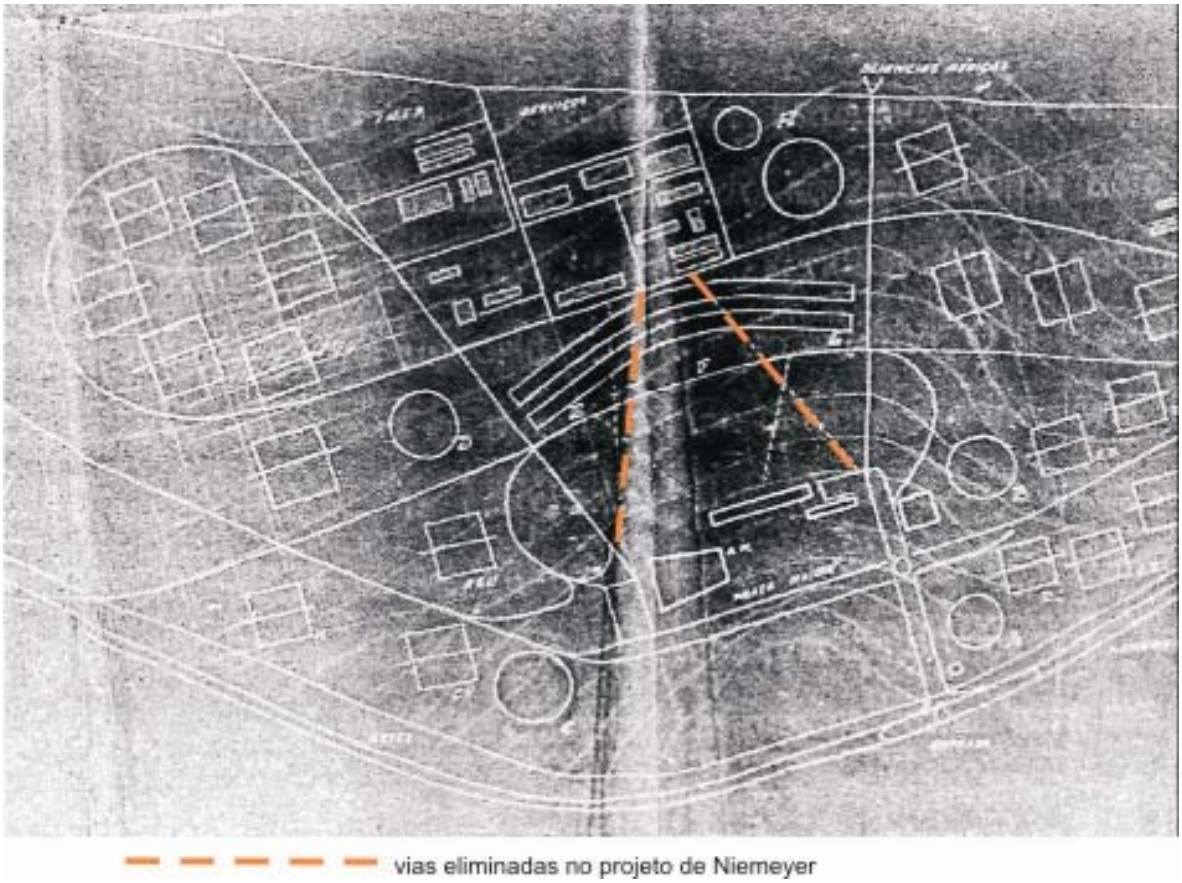


Figura 66 - Projeto de Implantação do ICC, 13/03/1963 | Lúcio Costa (CASTOR, 2004, p.55) (grifo nosso)

Ainda em 1963, Niemeyer revê o projeto de Lúcio e coloca o ICC de forma mais solta no conjunto. As vias, nesta proposta, subordinam-se à construção, deixando notória a importância dessa edificação na UnB. Agora o ICC funciona como protagonista da composição, subdividindo a grande "concha verde".

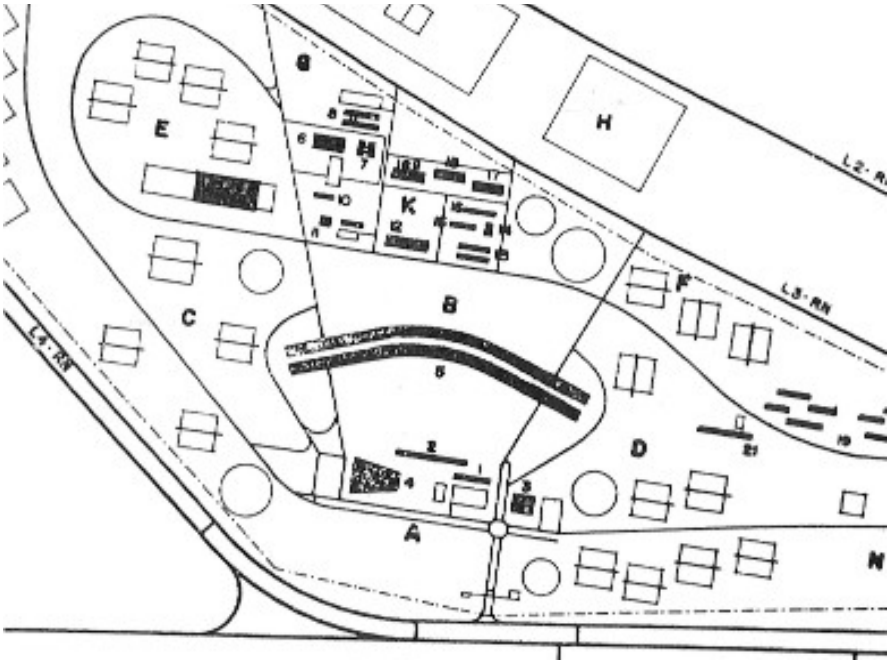


Figura 67 - Implantação do ICC | Oscar Niemeyer (ASSIM É A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, p.44)

Percebe-se que o CEPLAN tornou-se uma base de trabalho para Oscar Niemeyer que, nesses anos, mudou-se definitivamente para Brasília. A partir desse escritório, o arquiteto, junto com sua equipe, iria intervir em todas as questões relacionadas à arquitetura na UnB, seja essa entendida sob seu aspecto construtivo ou acadêmico. A equipe de Niemeyer foi formada por Alcides da Rocha Miranda, João Filgueiras Lima (conhecido como Lelé), Glauco Campelo, Ítalo Campofiorito, Carlos Machado Bittencout, Virgilio Sosa, Abel Carnaúba, Oscar Kneipp, Evandro Pinto[2], entre outros (CASTOR, 2004, p.36). A relação com a parte acadêmica da UnB, explicitada como uma das funções do CEPLAN, ainda se fazia mais forte na medida em que lá eventualmente trabalhavam professores da faculdade de Arquitetura que cursavam a pós-graduação: "(...) Pecina, Fernando Burmaister, Mayumi

[2] Importante destacar que esta equipe foi sendo formada nem sempre pelo convite direto de Oscar Niemeyer. Alguns destes arquitetos estavam atuando em outros setores de Brasília, como era o caso de João Filgueiras Lima que trabalhava construindo apartamentos para o Instituto de Aposentadoria e Previdência dos Bancários (IAPB). Foi apenas em 1962, a convite de Darcy Ribeiro, que João Filgueiras iniciou seus trabalhos no CEPLAN (LIMA, 2004, p. 51).

Watanabe, Sérgio Souza Lima, Márcia, Armando Holanda, Geraldo Batista, Geraldo de Pernambuco" (FILGUEIRAS LIMA apud FRANÇA, 1998, p.164).

Uma outra função para a CEPLAN já havia sido planejada desde o início de sua concepção, conforme esclarece João Filgueiras LIMA quando relembra o convite que recebeu de Darcy Ribeiro para trabalhar naquele Centro: *"(...)* Ele me estimulou a criar lá um grande centro de construção industrializada, um centro de tecnologia que seria usado pela universidade, e Darcy logo se tornou um entusiasta da idéia *"* (2004, p.51).

Esse objetivo era compartilhado pela direção da Universidade que o entendia como uma solução de esquerda para os problemas de construção do país. Essa questão era tão significativa que após constatar que a construção industrializada estava mais desenvolvida no Leste Europeu, de domínio soviético, a Universidade enviou João Filgueiras Lima (Lelé) e Sabino Barroso, também da equipe de Oscar, para passarem mais de dois meses pesquisando essa nova técnica na Rússia, Alemanha, Polônia e na antiga Tchecoslováquia[3].

A construção pré-fabricada tornou-se um dos motes principais da Universidade de Brasília em que praticamente todos os seus primeiros edifícios foram projetados e construídos segundo essa técnica. O próprio CEPLAN foi um esforço importante nesse sentido. O desejo de se criar uma nova possibilidade para o panorama da arquitetura no país era tão enfático que todo o processo de construção da UnB foi documentado. Esse material tornou-se um documentário didático chamado **Universidade de Brasília: Primeira experiência em pré-moldado** (1962-70), realizado por Heinz Forthmann[4], tendo como assessor técnico João Filgueiras Lima[5].

---

[3] O arquiteto, conhecido como Lelé, destaca que vários cientistas foram nesta viagem para efetuar a compra de equipamentos em suas áreas específicas (LIMA, 2004, p.524).

[4] Heinz Forthmann (1915-1978) foi cineasta e fotógrafo e já havia trabalhado durante a década de 1950 com Darcy Ribeiro na Seção de Estudos do Serviço de Proteção ao Índio produzindo documentários de caráter etnográfico (MENDES, 2006)

[5] Disponível em: http://www.unb.br/ceplan/memoria.htm. Acesso em 20 fev. 2008.

A construção da UnB é basicamente feita a partir de dois elementos estruturais: os painéis pré-moldados que conformam as paredes e as vigas protendidas, também pré-moldadas, utilizadas na cobertura.

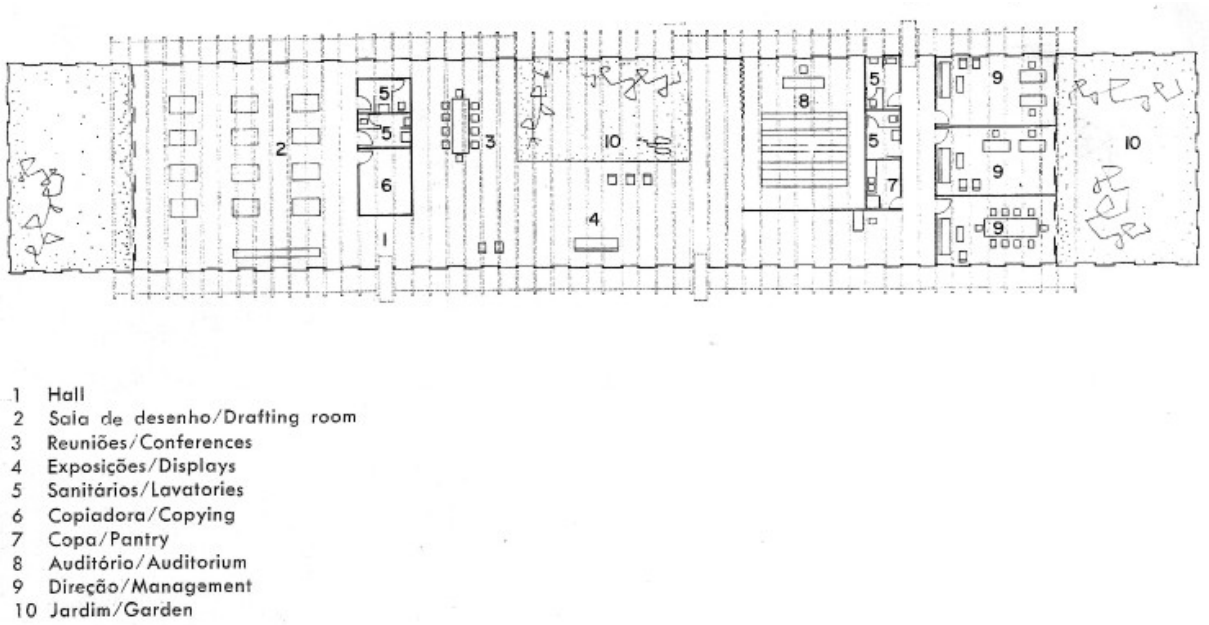


Figura 68 - Planta baixa CEPLAN, 1962 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.28)

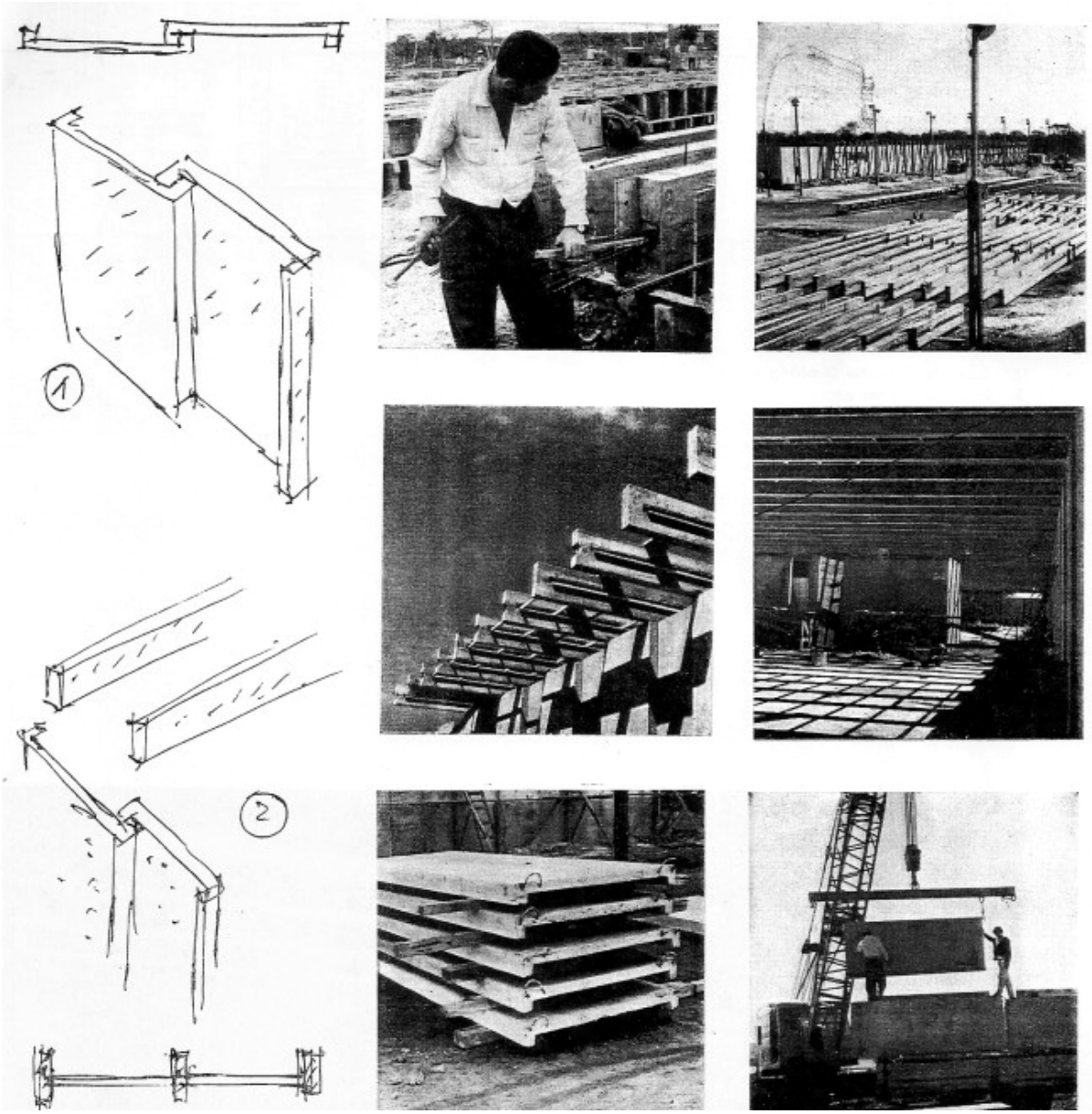


Figura 69 - CEPLAN – sistema construtivo, 1962 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.27)

Oscar Niemeyer e a equipe do CEPLAN desenvolveram as mais variadas experiências na área de pré-fabricação, inclusive com objetivos ousados, conforme se pode verificar no texto sobre o projeto de um módulo residencial.

> Em 1962 Oscar Niemeyer projetou esta unidade pré-fabricada objetivando a solução do problema de habitação com o uso da produção em grande escala. As unidades poderiam ser utilizadas como habitação individual ou coletiva, podendo ser implantadas (empilhadas) em até quatro pavimentos. Foi construído este único protótipo. As unidades seriam construídas em uma

usina de pré-fabricação que não foi executada (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2000).

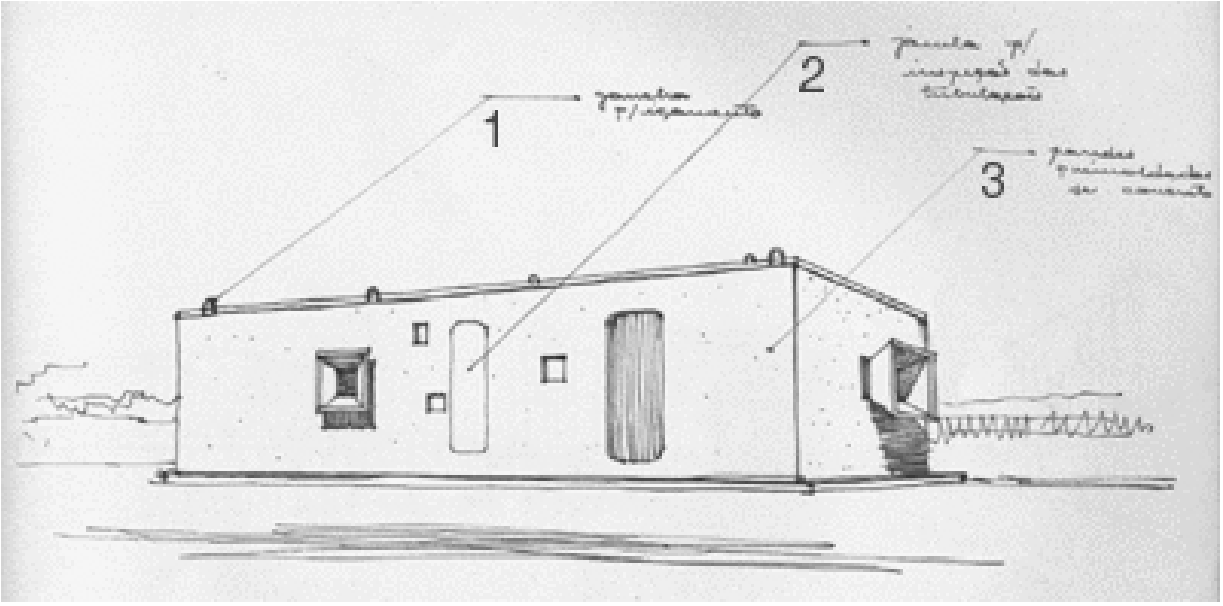


Figura 70 - UNB/CAIXINHA - protótipo (residências coletivas) |Oscar Niemeyer - desenho de Oscar Kneipp (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2000)
1- Ganchos para içamento
2- Janela para inspeção das tubulações
3- Paredes pré-moldadas de concreto

Segundo NIEMEYER, os módulos residenciais seriam como um "jogo de armar" em que as edificações seriam colocadas sobre o terreno nivelado "umas sobre as outras – e alternadas – para que o teto de uma servisse de terraço- jardim para outra" (NIEMEYER, 1993, p.43).

Muitos outros foram os projetos criados por Oscar Niemeyer e desenvolvidos, ou mesmo criados, por Lelé. Todos eles com princípios claros de pré-fabricação. Uma parte importante dessa produção foi publicada na revista **Módulo,** de março de 1963.

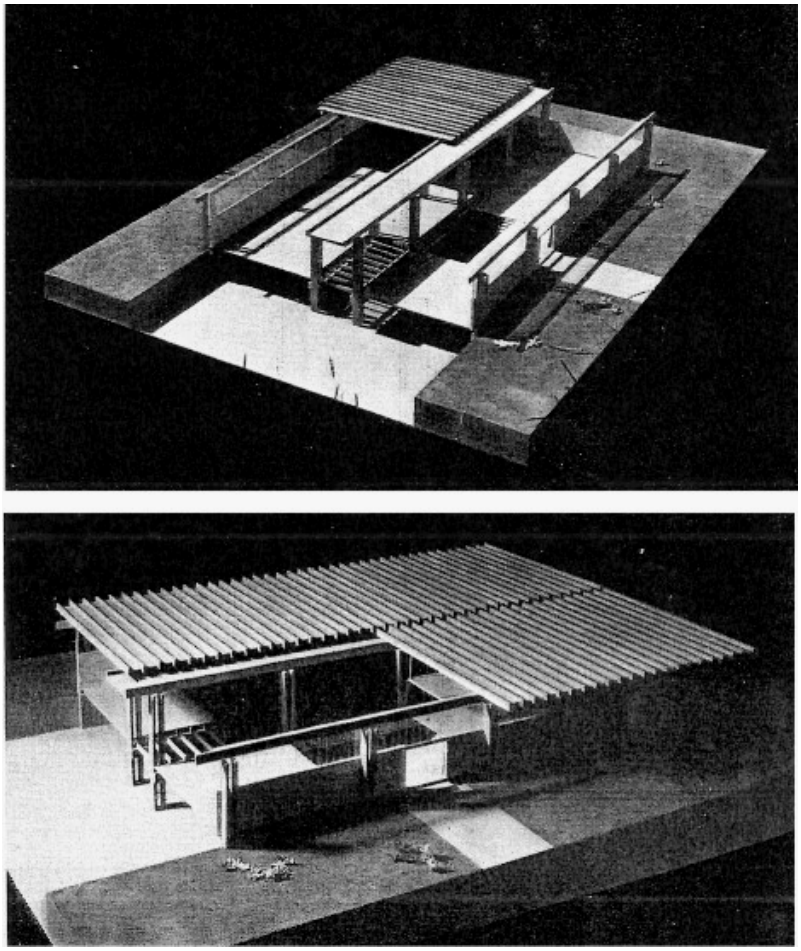


Figura 71 - Galpão de Serviços Gerais –maquete do sistema de construção, 1962 | Oscar Niemeyer
(MÓDULO, mar. 1963, p.44)

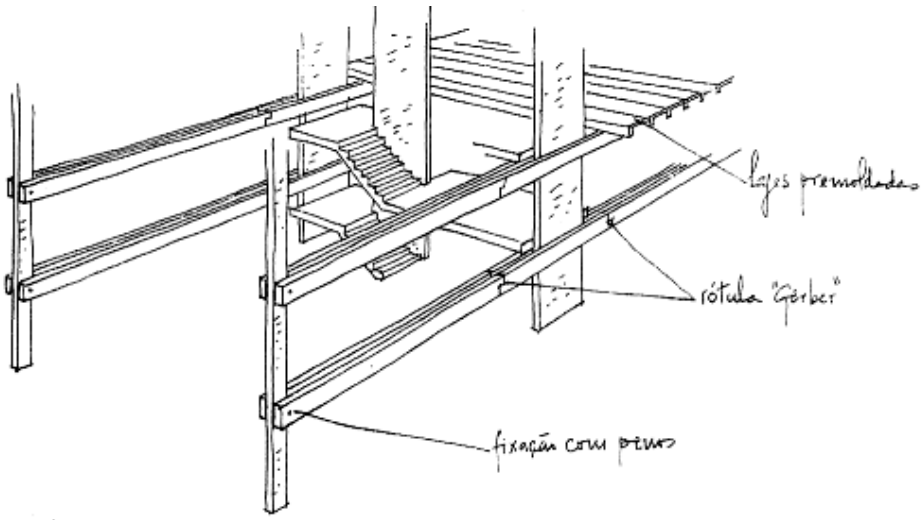


Figura 72 - Apartamento para professores, 1963 – sistema construtivo | João Filgueira Lima
(MÓDULO, mar. 1963, p.40)

O projeto para a Escola Primária, desenvolvido nesse contexto, tinha o objetivo mais ousado de ser utilizado em todas as partes do país. Na produção em grande escala nacional, tornar-se-ia mais fácil alcançar uma significativa redução de custos. Outra característica desse espaço escolar era a flexibilidade, já que suas divisórias internas seriam removíveis, permitindo os mais variados arranjos internos.

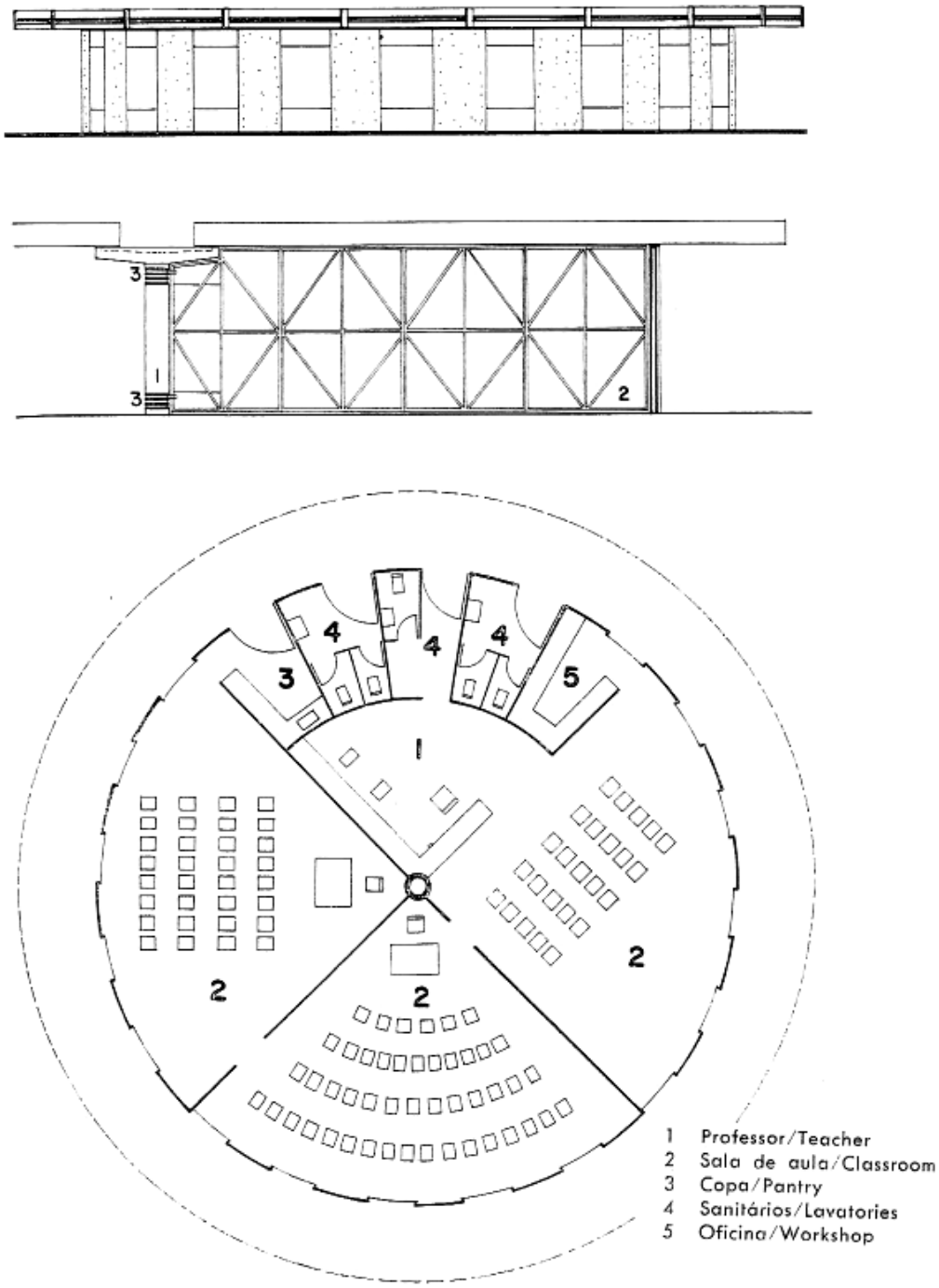


Figura 73 - Escola primária – fachada, seção, planta baixa, 1963 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.46)

A ênfase no uso de pré-fabricados teve tanto significado para aquele grupo de arquitetos que mesmo edifícios projetados fora da área da universidade, mas de autoria dos integrantes do CEPLAN, foram pensados com as possibilidades da pré-fabricação, como foi o caso do Edifício de Apartamentos para a embaixada da França, projetado pelo arquiteto Glauco Campelo.

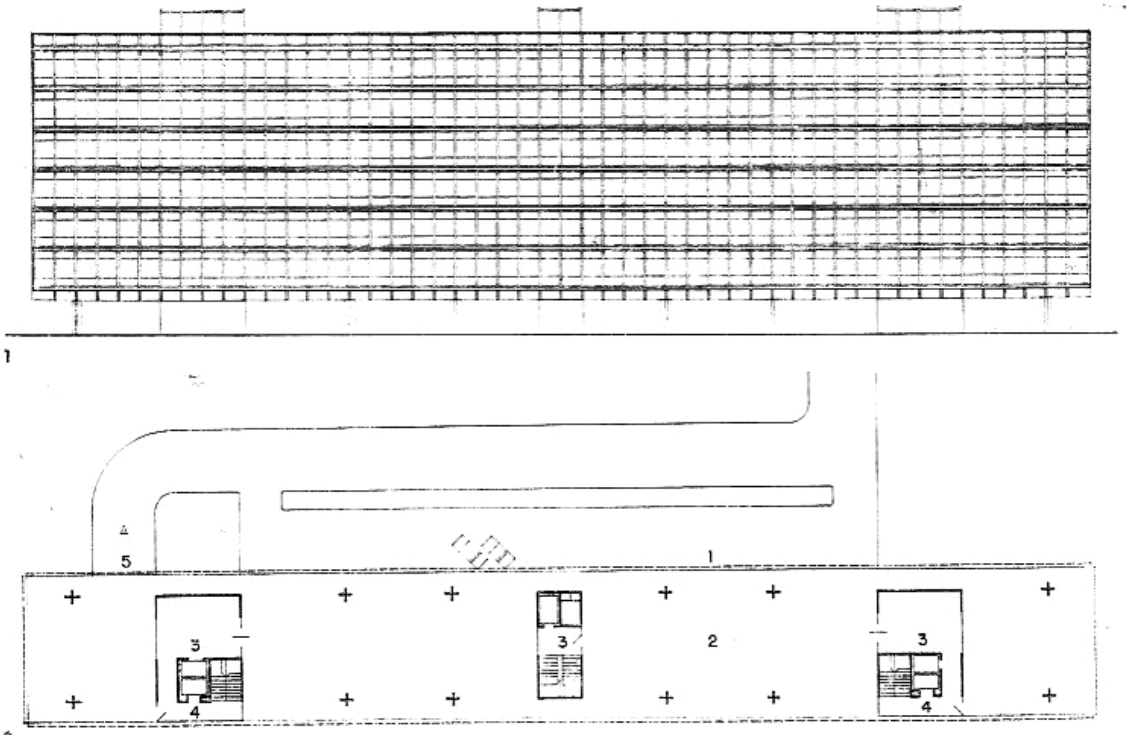


Figura 74 - Edifício de apartamentos para a embaixada da França – fachada e planta baixa, 1963 | Glauco Campelo (MÓDULO, mar. 1963, p.42)

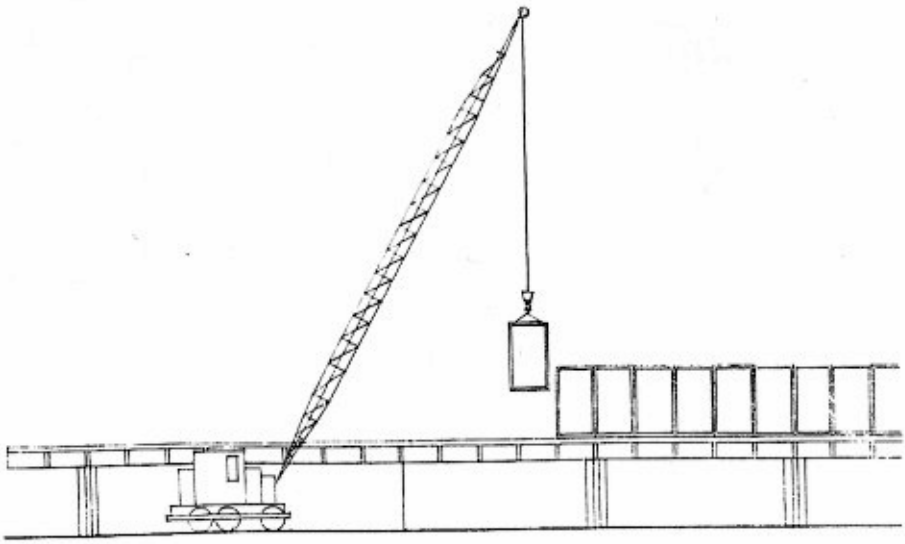


Figura 75 - Edifício de apartamentos para a embaixada da França – montagem da fachada, 1963 | Glauco Campelo (MÓDULO, mar. 1963, p.43)

4.1 NOVOS ELEMENTOS PARA O PROGRAMA DA UNIVERSIDADE

Nos trabalhos do CEPLAN para a UnB encontram-se edifícios que inicialmente não foram pensados por Lúcio Costa para a universidade. Isso ocorreu porque o próprio programa da UnB estava ainda em construção e deveria atender não apenas às questões acadêmicas, mas também às sociais e políticas.

- **Instituto de Teologia**

Um dos melhores exemplos para ilustrar essa questão foi a criação de um novo Instituto para a Universidade, o inesperado Instituto de Teologia Católica, projetado por Oscar Niemeyer. Esse Instituto apresentou-se de forma curiosa, pois não há registros nas universidades federais brasileiras de algo parecido. E, por outro lado, essa postura parecia vir de encontro com todo um pensamento universitário estatal que, desde a década de 1930, se via independente de uma relação religiosa.

A justificativa para esse inédito Instituto vem de Darcy. Segundo ele:

> (...) ninguém poderia negar à teologia categoria acadêmica. Acrescentava que o relevante é que ela não voltava à universidade como dona – que fora o inaceitável no passado – mesmo porque a Universidade de Brasília seria regida pelo princípio de não duplicação. Quer dizer, o Instituto de Teologia Católica não poderia criar nenhum curso que a universidade ministrasse e vice-versa, isto é, seria monopólio dele a teologia, a teodicéia apenas (RIBEIRO, 1991, p.128).

Nessa argumentação, verificamos uma possível nova mentalidade a respeito da questão religiosa em relação ao mundo acadêmico. Por outro lado, verifica-se uma "confiança vigiada" nessa intercessão, na medida em que os limites do novo Instituto ficam muito claros: apenas a Teologia.

Em um relato posterior de RIBEIRO, pode-se compreender que esse Instituto foi fruto de uma batalha no campo político-ideológico. Vale acompanhar a extensa transcrição abaixo que descreve a criação do Instituto a partir do momento em que o próprio JK convoca Darcy para uma conversa em seu gabinete.

> (...) fui chamado ao Catete para falar com o Presidente. Ele me disse que tinha sido procurado por Dom Hélder Câmara, que lhe comunicara o propósito que tinha a Companhia de Jesus de criar em Brasília uma universidade jesuítica, sem ônus para o Governo, acrescentando que a principal universidade de Washington era uma universidade católica. O Presidente me disse que, entre meu projeto e o jesuítico, ele lavava as mãos. Suspeitei logo que ele já tivesse optado pelo projeto de uma universidade religiosa.
> Vivi uma semana de desespero, vendo ruir o sonho da minha universidade de utopia, que era já, então, a ambição maior da intelectualidade brasileira como caminho de renovação do nosso ensino superior e de desenvolvimento da ciência. No meio desse meu desengano, tive a idéia de apelar para os cães de Deus, os dominicanos, que tradicionalmente opunham reservas aos projetos jesuíticos.
> Procurei em São Paulo o Geral, no Brasil, da Ordem, que era Frei Mateus Rocha, e lhe expus o meu problema. Argumentei que o Brasil tinha oito universidades católicas, quatro delas pontifícias, que formavam milhares de farmacêuticos e dentistas, mas não formavam nenhum teólogo. Propus entregar aos dominicanos a criação de um Instituto de Teologia Católica dentro da Universidade de Brasília. Seria um ato revolucionário, porque a teologia, expulsa das universidades públicas desde a Revolução Francesa, a elas voltaria, justamente na mais moderna universidade que se estava criando naqueles anos. Houve reações adversas à minha iniciativa, inclusive a de um eminente cientista, que me acusava de trair a tradição laicista da educação.
> Frei Mateus foi a Roma procurar o Santo Papa João XXIII, em companhia do Geral dos Dominicanos – o chamado Papa Branco - , e lhe fez a entrega de minha proposta. Soube logo, por telegrama, que o Papa tinha aquiescido. Tempos depois fui receber Frei Mateus, pedindo o documento papal. Ele me disse que o Papa não escreve cartas nem faz promessas. Que toda a Igreja naquele momento sabia que não haveria universidade jesuítica em Brasília, estando aberto espaço para nós.
> Enorme foi a surpresa de Juscelino quando lhe contei as minhas demarches. O que se seguiu, porém, foi um ato dele encarregando o Ministro da Educação e um grupo de canastrões, inclusive Pedro Calmon – que era, há dezoito anos, o Reitor da Universidade do Brasil – de programar uma universidade para Brasília. Eu seria uma voz isolada naquela convenção, destinada a perder a parada. Minha reação foi escrever um documento dirigido aos principais cientistas e pensadores brasileiros, comprometendo-os com o projeto que eu havia elaborado e para o qual pediria o apoio da referida Comissão. O certo é que a Comissão acabou por mandar ao Presidente o nosso projeto. Provavelmente porque enorme seria a celeuma

> se quisessem fazer em Brasília mais uma universidade federal (RIBEIRO, 1991, p.128).

Como visto, a inserção desse novo Instituto não foi planejada, pode-se dizer que foi mesmo um tanto forçada, mas vale destacar que um braço religioso na Universidade não seria tão estranho ao novo modelo que a UnB pretendia formar, além do que havia condições possíveis para mais essa inovação. RIBEIRO, posteriormente, avaliava que a UnB seria um passo para dirimir os tantos "desencontros" entre as três intelectualidades nacionais formadas em nível superior: a universitária, a sacerdotal e a militar. Esta última deveria se aproximar da UnB para programas de especialização ou para cursos de pós-graduação (RIBEIRO, 1991, p.128).

O projeto para o Instituto de Teologia foi, sem dúvida, uma das principais obras da UnB. Nesse projeto, o arquiteto fez um emprego mais "flexível" dos pré-fabricados, entendendo a importância da liberdade plástica para o tema. Vemos nesse exemplo como que, para Niemeyer, embora existisse o esforço para a utilização dessa técnica, ela teria circunstâncias mais e menos felizes para sua aplicação. Não havia, para o arquiteto, a necessidade de subordinação à técnica.

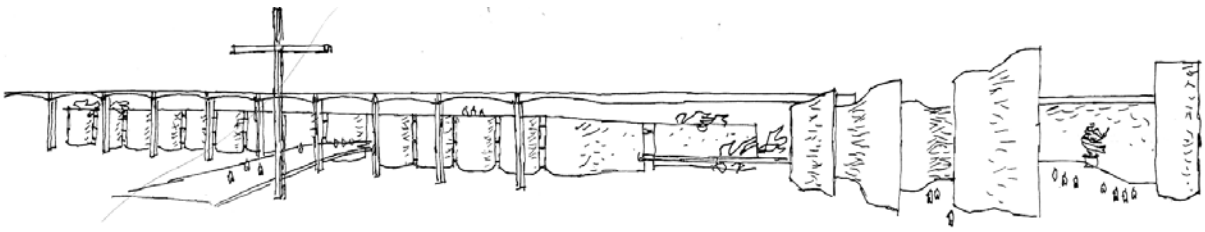


Figura 76 - Instituto de Teologia, 1963 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.52-3)

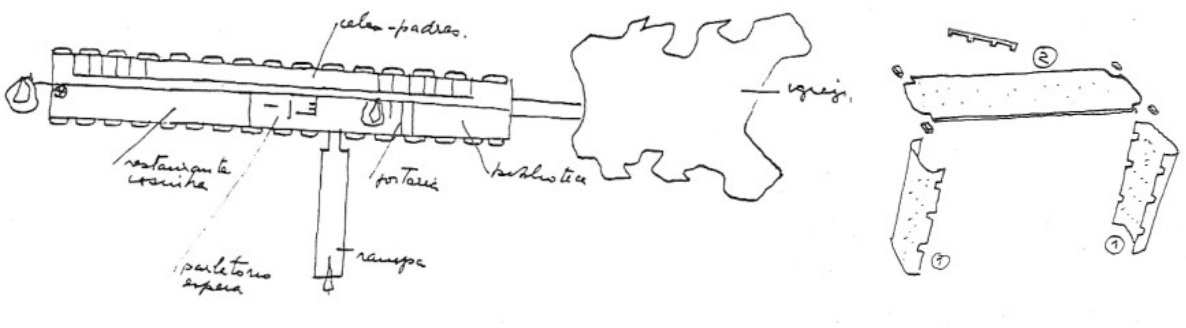


Figura 77 - Instituto de Teologia – planta baixa 3º pavimento / esquema construtivo, 1963 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.53-4)

Mas a idéia do Instituto de Teologia talvez tenha sido a mais difícil de ser assimilada. Para Darcy Ribeiro, o movimento para a formação desse Instituto incomodou muitas pessoas. Segundo ele:

> O episódio merece ser lembrado aqui porque, anos depois, quando a Universidade de Brasília foi invadida e tomada de assalto pelas briosas tropas da polícia mineira, o único dos vários Institutos que criamos que se viu destruído foi o de Teologia Católica. O ódio que suscitava era tamanho que, além de denunciar e anular o convênio da Universidade com a Ordem Dominicana, incendiaram o próprio edifício do Instituto de Teologia que era, aliás, uma das mais belas obras de Oscar Niemeyer (RIBEIRO, 1991, p.128).

- **Centro Esportivo da Juventude**

Este projeto, já citado no capítulo anterior, aparentemente não teve um desenvolvimento maior feito por Oscar Niemeyer. Em 1969, na publicação institucional **ASSIM É A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA** já figura outro projeto assinado por Paulo de Melo Zimbres, Ricardo Libanez Farret e Márcio Villas Boas.

A proposta abaixo foi publicada na revista **Módulo** e ilustra a grandiosidade deste setor que contaria com os mais variados equipamentos, como pode-se verificar abaixo:

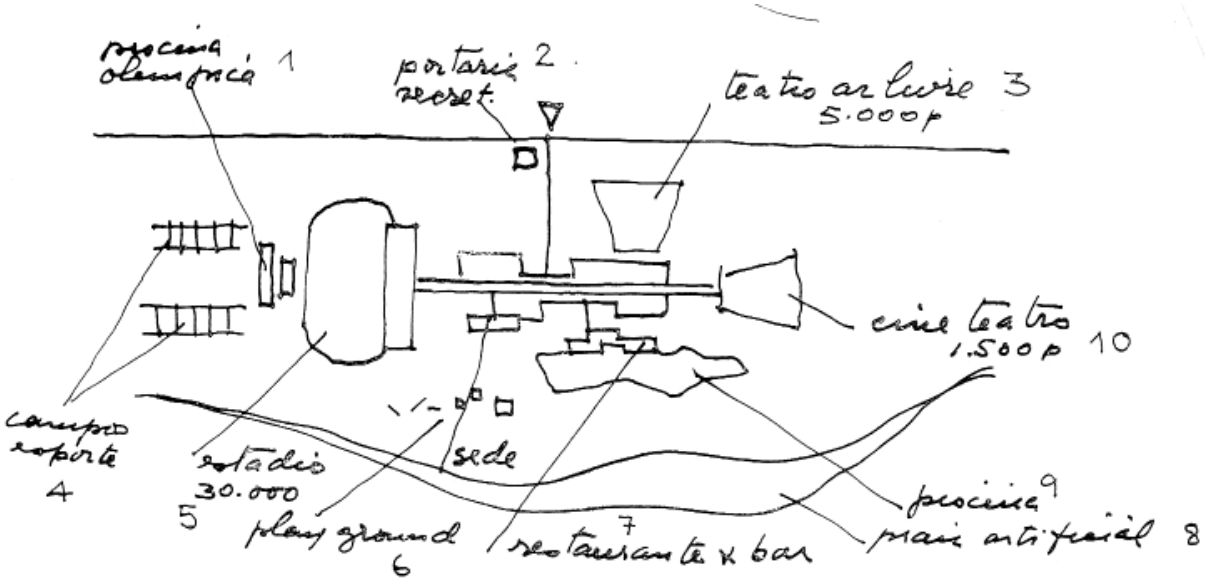


Figura 78 - Centro Esportivo da Juventude, 1963 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.49)

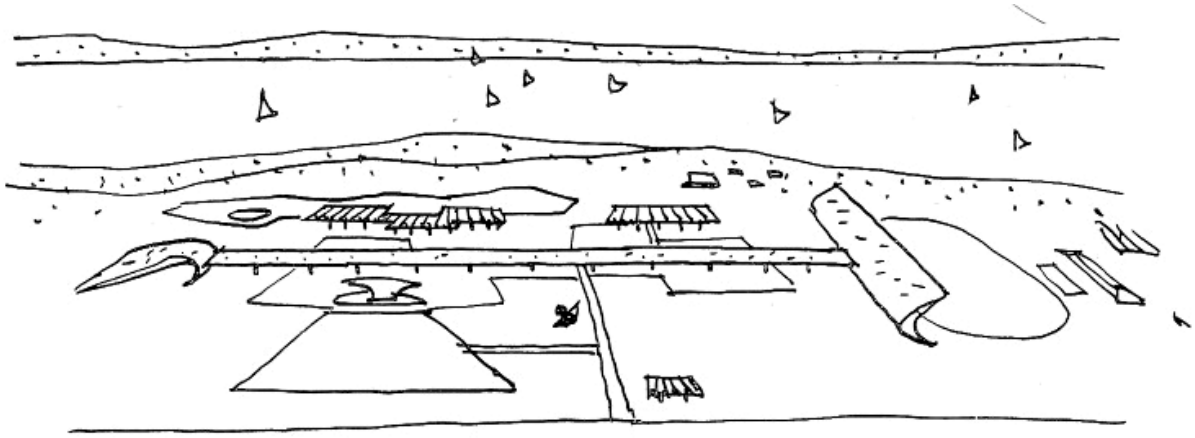


Figura 79 - Centro Esportivo da Juventude, 1963 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.48)

- **Praça Maior**

Outra alteração no projeto de Lúcio Costa, feita por Niemeyer, aconteceu no desenvolvimento da Praça Maior. No esquema proposto por Lúcio, a praça era voltada para o interior da Universidade. O acesso se fazia por um pórtico, possivelmente semelhante ao proposto para a Universidade do Brasil em 1936. Assim os limites da praça eram nitidamente demarcados.

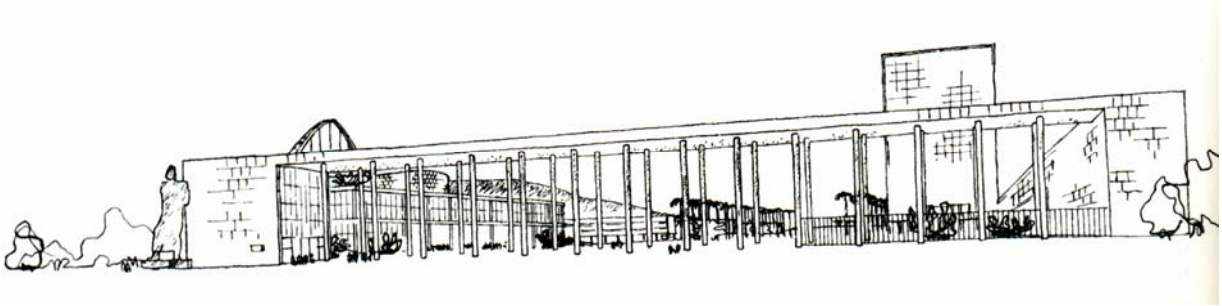


Figura 80 - Pórtico de Acesso Universidade do Brasil | Lúcio Costa (COSTA, 1997, p. 184)

Figura 81 - Praça de Acesso Universidade do Brasil | Lúcio Costa (COSTA, 1997, p. 188) grifo nosso

Outras foram as semelhanças do projeto da década de 1930 com a UnB. O formato da praça principal também se aproxima de um quadrado, o programa das duas é semelhante, destacando-se a presença da reitoria, biblioteca e da Aula Magna.

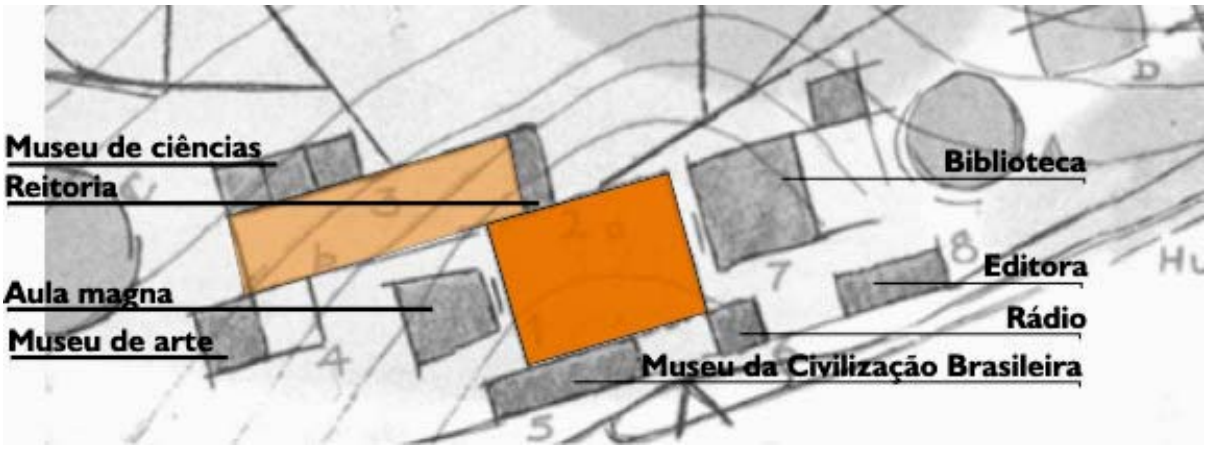


Figura 82 – Reitoria – Biblioteca e Aula Magna

A aula magna tinha objetivos mais amplos que o atendimento apenas à Universidade, segundo o Plano Orientador de 1962:

> A construção desta unidade deverá ser encetada prontamente, porque o Brasil servirá de sede da Assembléia Geral da UNESCO em 1964 e precisará contar, então, com um auditório com a capacidade de acolher as representações de mais de 90 países para uma reunião em que serão faladas simultaneamente 5 línguas. Contando com a Aula Magna e com os recursos de hospedagem que a Universidade poderá proporcionar nos períodos de férias, Brasília far-se-á um dos principais centros latino americanos de conferências internacionais (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962).

Como a UnB possuiria um número expressivo de equipamentos que serviriam diretamente à cidade, esses, portanto, deveriam ficar no perímetro do campus. Tal situação fez com que Lúcio Costa elaborasse uma praça mais complexa, composta por uma hábil articulação de duas áreas de destaque: a primeira, definida pelos edifícios já pensados em 1936 (Pórtico, Reitoria, Biblioteca e Aula Magna) acrescidos do Museu da Civilização Brasileira, e a segunda, composta basicamente pelos outros museus. Fazem parte da composição do acesso da Universidade, ainda, a rádio da UnB e a editora que ficariam junto ao acesso.

Niemeyer apresenta sua primeira proposta para esta área em 1962.

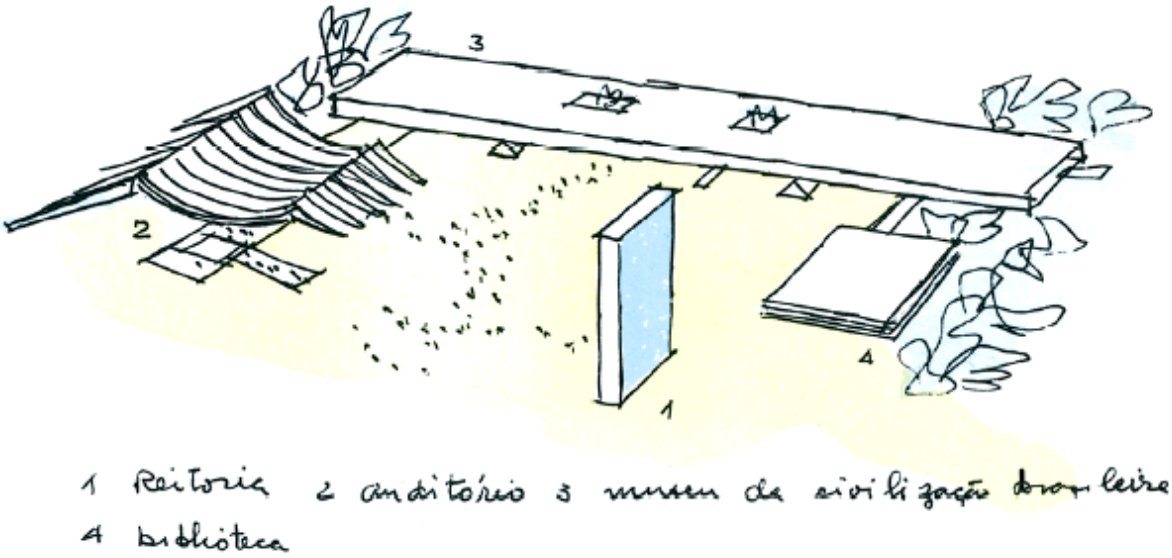


Figura 83 - Praça Maior – primeira proposta, 1962 | Oscar Niemeyer (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Um primeiro tema que se destaca nessa proposta é a redução do número de edifícios. Niemeyer praticamente trabalha apenas com os elementos da praça de acesso pensados por Lúcio. Mas o arquiteto faz uma abordagem diferenciada do programa quando propõe uma redução de elementos arquitetônicos na medida em que trabalha com um volume único de grandes dimensões abrigando outros programas que seriam estruturas diferenciadas segundo o projeto de Lúcio. Isso é o que indica a ilustração do museu no Plano Orientador: em sua legenda podemos ver a indicação do uso do museu, da rádio, da editora e, com reticências, o que poderia abrigar outros usos.

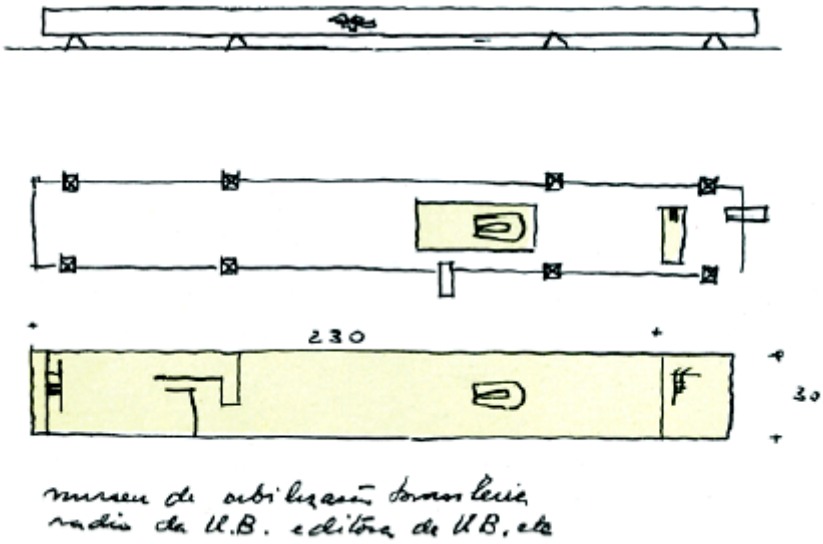


Figura 84 - Museu da Civilização Brasileira – primeira proposta, 1962 | Oscar Niemeyer (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962)

Nesse estudo, Niemeyer também propõe uma inversão das massas edificadas, abrindo a praça para o acesso junto ao lago e não para a área interna da Universidade, conforme Lúcio Costa havia previsto. Niemeyer não trabalha com um pórtico de acesso, cria um grande edifício para abrigar o Museu da Civilização Brasileira que limitaria a praça no seu encontro com a Universidade e permitiria o acesso dos usuários ao passarem sob sua base que estaria solta do chão.

A praça proposta por Niemeyer também se diferenciava da original por seu formato que, agora, seria retangular. Com isso, o arquiteto tornava o acesso à Universidade mais amplo para o usuário.

Nessa época, ao que tudo indica, persistia um contato mais próximo entre Niemeyer e Lúcio Costa. Isso pode ser visto tanto na publicação do projeto na revista Módulo de Junho de 1962, onde aparece o nome de Lúcio como responsável pelo urbanismo do projeto, como também durante o processo de projeto. Um exemplo foi a consultoria de Lúcio para a implantação da praça quando descobriram um lençol freático aflorando justamente na área de

implantação. Devido a essa nova questão, Lúcio Costa propôs um recuo da praça, a inserção de um lago no acesso criando uma larga avenida com um renque de árvores ladeando-a (CASTOR, 2004, p.41). Nesse projeto de Lúcio, datado de 28/11/1962, vemos que o arquiteto aceita algumas propostas de Niemeyer e altera outras, como a localização da biblioteca, para que a alameda pudesse entrar na praça.

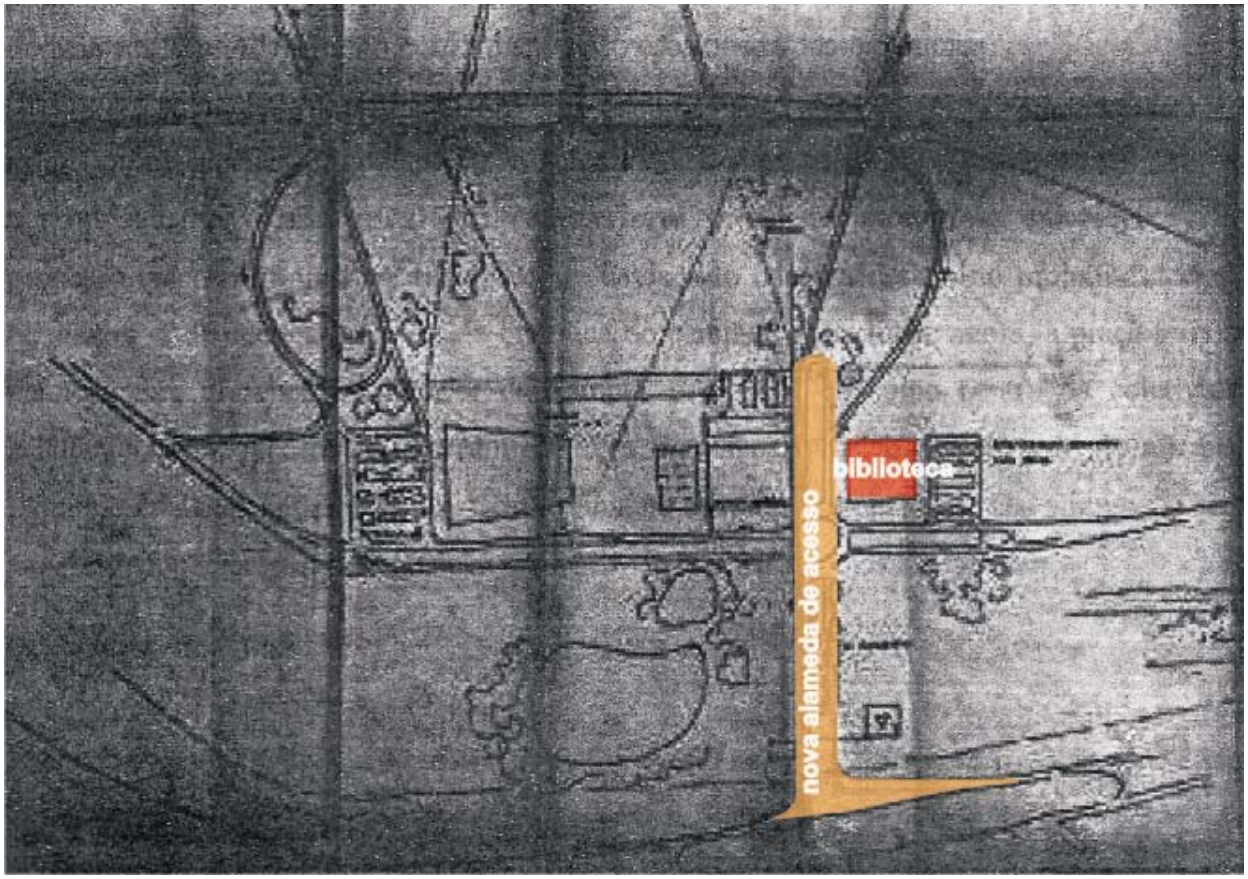


Figura 85 - Praça Maior, 28/11/1962 | Lúcio Costa (CABRAL, 2004, p.41) grifo nosso

A segunda proposta para a Praça Maior mantém a praça retangular. Entretanto, com a mudança do sentido de implantação do edifício da reitoria, ela tornou-se mais ampla e cada vez mais distinta do quadrado inicialmente pensado por Lúcio Costa, para quem os edifícios definiam mais os limites da mesma.

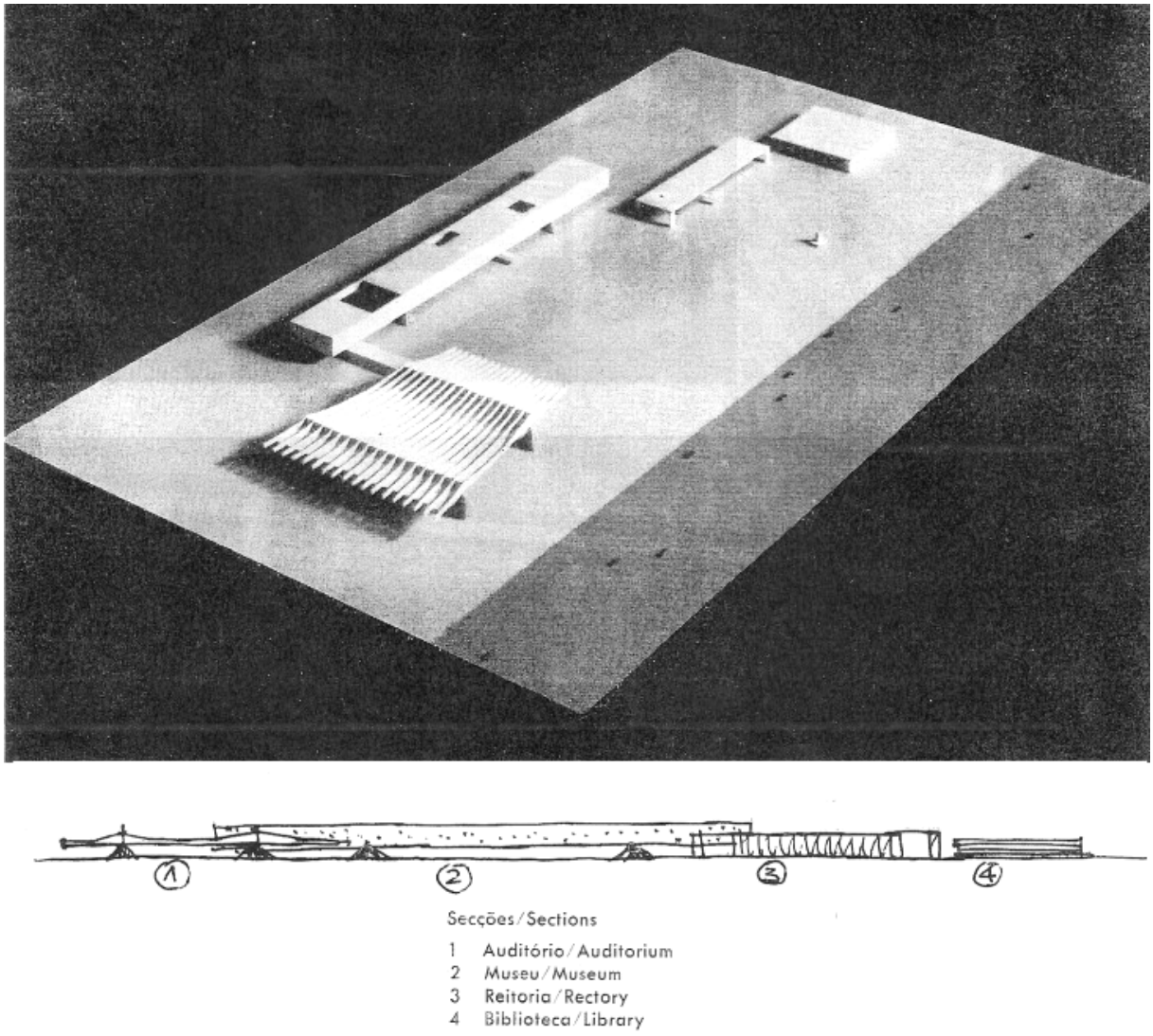


Figura 86 - Praça Maior – segunda versão, 1962 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.32-3)

Algumas outras alterações foram feitas: a reitoria foi prevista mais baixa – apenas 3 pavimentos ao invés dos 15 anteriores, e o auditório também teve sua altura reduzida para impedir um aspecto monumental da praça (MÓDULO, 1962, p.8).

A técnica foi um dos temas dominantes das propostas de Niemeyer na UnB. Nos dois projetos, e especialmente no memorial descritivo referente à segunda versão da Praça Maior publicada na revista Módulo (1962), fica notória a disposição pelo enfrentamento de grandes vãos. Nesse sentido, destaca-se a Aula Magna da segunda proposta, que seria apoiada em

apenas dois pontos, e o Museu da Civilização Brasileira para o qual foram desenvolvidas vigas-paredes com 10 metros de altura para vencer vãos de 80m e balanços de 30m.

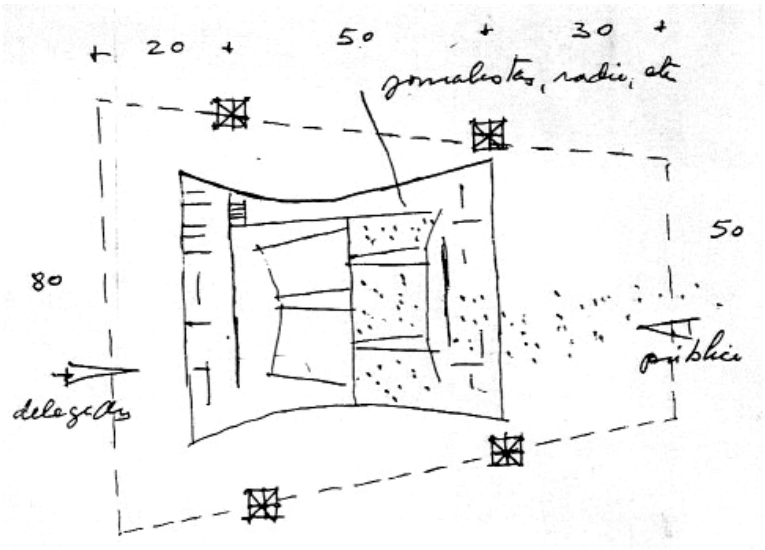


Figura 87 - Auditório | Oscar Niemeyer (MÓDULO, 1962, p.8)

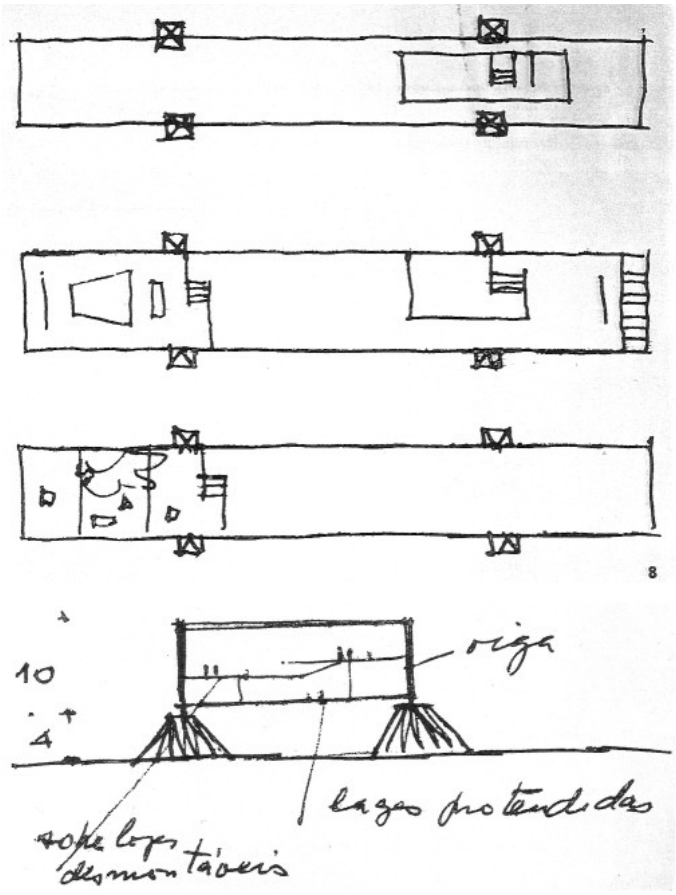


Figura 88 - Museu | Oscar Niemeyer (MÓDULO, 1962, p.8)

Outro tema desponta nesse projeto da Praça Maior: a flexibilidade. Tanto o museu quanto a biblioteca e a Reitoria foram desenvolvidos de forma a permitir a construção interna das mais variadas formas de sobrelojas para eventuais necessidades de adaptações espaciais. A flexibilidade, atrelada à técnica, forma um mote fundamental das reflexões da época

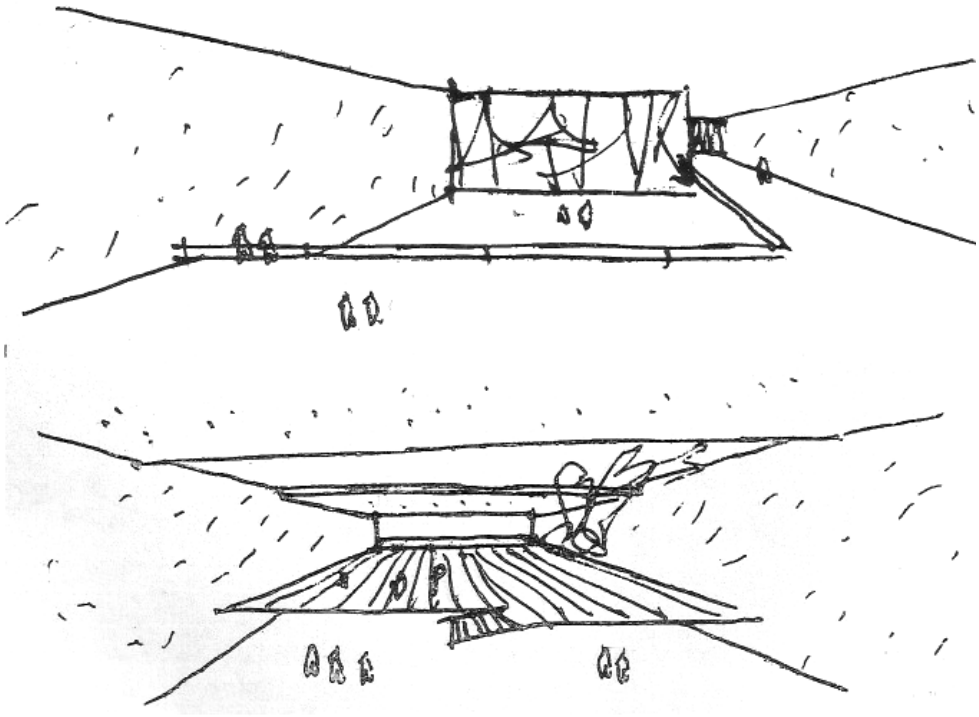


Figura 89 - Museu - flexibilidade | Oscar Niemeyer (MÓDULO, 1962, p.14)

4.2 INSTITUTO CENTRAL DE CIÊNCIAS

A principal alteração no plano de Lúcio foi a criação do Instituto Central de Ciências (ICC). Até então, sob o aspecto formal, a UnB se aproximava de outros projetos de cidades universitárias desenvolvidos no país: edifícios diversos soltos sob uma lógica projetual sobre o terreno. Claro que a simples estruturação lógico-espacial da organização dos diversos edifícios no terreno, definida por Lúcio Costa, imprimiu relevância e significado ao projeto,

mas, de certa forma, havia mais que isso na proposta de Oscar Niemeyer para o ICC. Nesse projeto, o arquiteto alcançou um efeito novo que se entrelaçava intimamente com a proposta pedagógica e o aproximava das várias tentativas projetuais que estavam acontecendo em outros contextos internacionais. Por outro lado, a partir dessa interferência de Oscar no projeto de Lúcio, podemos observar uma mudança cada vez mais expressiva na configuração do *campus,* uma vez que o arquiteto se sentia cada vez mais livre para impor mudanças na estrutura urbana do projeto original.

Pode-se resumir a proposta de Oscar Niemeyer como sendo a simples integração dos institutos de ciências em um único edifício, o que fortalece e oferece um novo caráter de integração ao igualmente inovador modelo pedagógico da Universidade. Todos os campos do conhecimento estariam unidos sob o mesmo teto, sem grandes distinções.

Torna-se difícil imaginar uma proposta que melhor simbolizasse o plano pedagógico de integração proposto pelos responsáveis pela UnB. RIBEIRO compreendia esse projeto como a parte física dessa renovação das Universidades brasileiras e o explica de maneira jocosa.

> Gosto de dizer, para divertir os amigos, que foi por preguiça que Oscar projetou o Minhocão tal qual ele é: 780 metros de comprimento por 80 de largura, em três níveis. A verdade que há nisso é só que Lúcio Costa previa no plano urbanístico no campus da UnB oito áreas para os Institutos Centrais, cada uma delas contando com edifícios especializados para anfiteatros, salas de aula, laboratórios, departamentos, bibliotecas, etc. No total, somaria para mais de quarenta edificações que deveriam ser projetadas e construídas uma a uma. Oscar resumiu tudo isso num edifício só, composto por seis modalidades de construção, que permitiriam acomodar num conjunto qualquer programa de utilização. Ao fazê-lo porém, renovava a arquitetura das universidades, dando um passo decisivo, no sentido do que viriam a ser, depois, as universidades que ele desenhou pelo mundo (RIBEIRO, 1991, p.131).

Ao invés dos institutos demarcados por seus edifícios com destaque, agora eles passariam a ser parte de algo maior onde não se diferencia com clareza cada um de seus

elementos. Essa nova possibilidade projetual é a síntese dos objetivos traçados pelos educadores que compuseram o plano da UnB. Os alunos fazem parte da Universidade e devem reconhecê-la de forma ampla; eles, por vezes, comporiam seus currículos e suas formações ao passarem por disciplinas de diversos institutos. Por outro lado, as possibilidades de comunicação entre os estudantes e professores, que antes já havia sido pensada com a formação dos Institutos, são reforçadas e ampliadas, espacialmente, com essa nova forma física. Há nessa proposta uma verdadeira quebra de paradigma projetual na temática universitária que só foi possível pela íntima afinidade entre o plano educacional e arquitetônico.

Desde os primeiros debates universitários desenvolvidos no Brasil, a partir da década de 1930, o conceito de proximidade física, incentivando e fortalecendo a integração humana no espaço do ensino superior, foi fundamental para constituir o conceito de cidades universitárias. De uma implantação **isolada** de escolas na malha urbana, como é o caso das primeiras faculdades no país, passando pela idéia de uma **concentração** em um espaço específico para o saber com a criação de cidades universitárias, chega-se, com o projeto de Niemeyer, à **sobreposição** de usos e funções, cada vez mais aproximando os usuários. Essa proposta foi representada com a criação de um edifício único para, virtualmente, "tudo" e "todos".

Essa integração dos edifícios atende às necessidades do programa pedagógico, mas também se relaciona com uma possível complexidade tecnológica que desde o início foi buscada no projeto do ICC.

O edifício foi composto por dois blocos paralelos que foram desenhados criando uma grande curva na área central do terreno. O primeiro bloco foi destinado aos laboratórios e

salas anexas, já o segundo teve como objetivo abrigar as salas de aula. Criou-se com isso uma grande área livre interna.

Os espaços deveriam ser flexíveis ao máximo e sempre com fácil acesso. Nesse sentido, foram diversas as soluções técnicas desenvolvidas para alcançar esse objetivo: o projeto foi desenvolvido em níveis, permitindo uma divisão clara entre os espaços de sala de aula e de laboratórios; a opção por estruturas pré-moldadas facilitou o trabalho de uma arquitetura modular; uma rua subterrânea forneceu acesso aos diversos laboratórios sem conflitos evidentes com a área de pedestres, além de outras soluções mais sofisticadas como a criação de esteiras rolantes ou veículos elétricos ao longo da circulação dos estudantes.

Essa preocupação com a tecnologia também pode ser entendida ao analisarmos a maquete do projeto. Sua cobertura é repleta de antenas e possui coberturas inusitadas para representar as possibilidades de uma estrutura única adaptável. Segundo o texto do próprio arquiteto "Essas variações de formas e coberturas – que a linha horizontal do edifício acentua – constituirão a principal característica da arquitetura: imprevista e dinâmica como a própria ciência" (MÓDULO, mar. 1963, p.36).

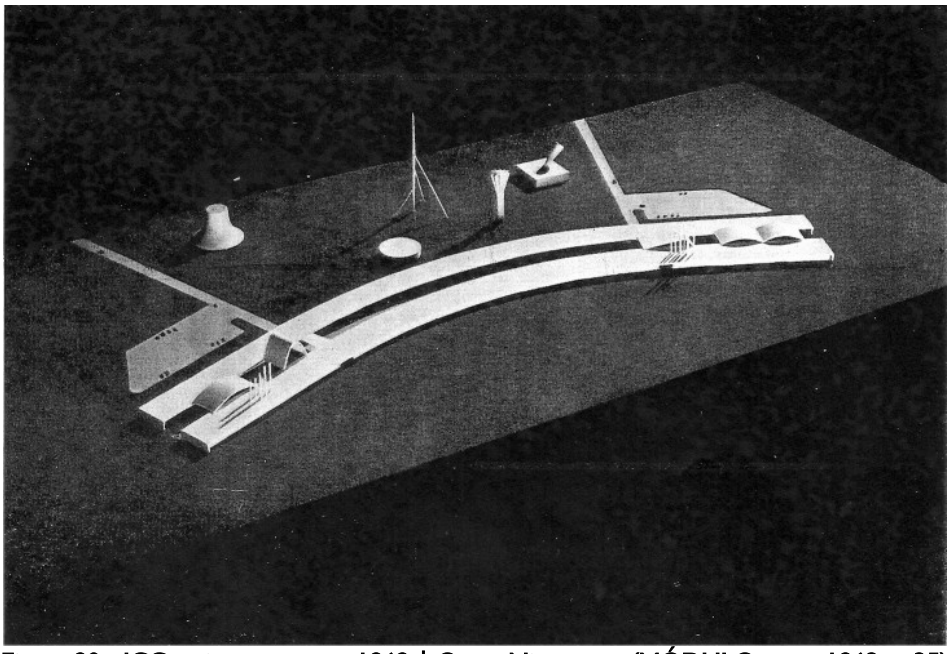


Figura 90 - ICC – vista maquete, 1962 | Oscar Niemeyer (MÓDULO, mar. 1963, p.35)

Nessa maquete, também observamos que mesmo a área central entre os dois blocos poderia ser utilizada como área de laboratório, com a flexibilidade de se adotar a cobertura mais indicada para cada atividade interna.

Essa postura de Oscar Niemeyer em projetar uma grande estrutura não foi única e verifica-se que, concomitantemente, em outros países, estavam sendo pensadas várias universidades que representavam idéias semelhantes.

No contexto inglês de renovação das universidades, dois exemplos se destacam: a Unversidade de Essex, projetada por Keneth Capon e de East Anglia, de Dennys Lasdun. As duas partem do princípio de um único edifício e da concentração das funções universitárias. Importante observar que também nesse caso há uma forte relação entre o núcleo de educadores e arquitetos.

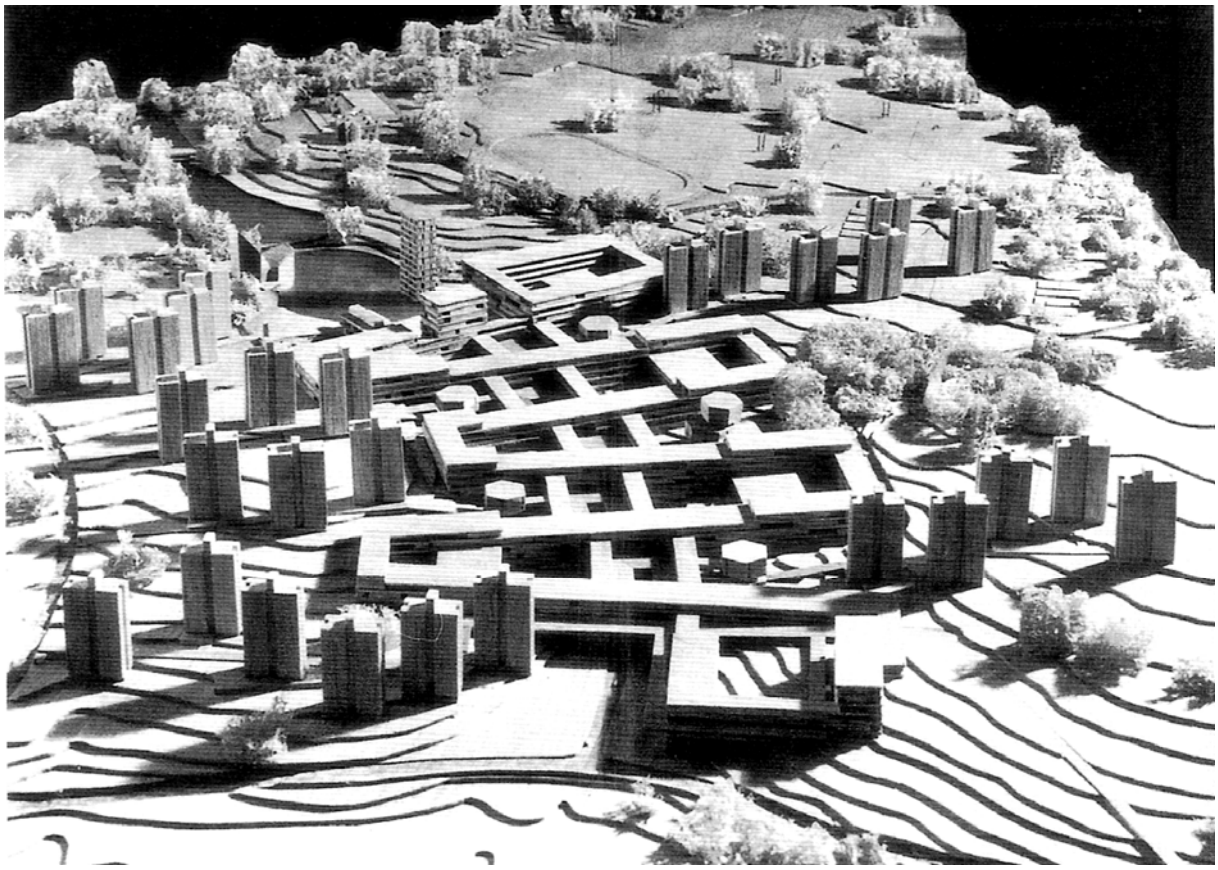


Figura – 91 - Universidade Essex | Keneth Capon (MUTHESIUS, p. 154)

Figura 92 - Universidade East Anglia | Dennys Lasdun (MUTHESIUS, p. 148)

Essas duas universidades inglesas recusaram, de partida, o tradicionalismo das propostas que criavam grandes pátios quadrados e enfatizavam os espaços para alojamentos de alunos - remetendo à história das universidades inglesas. Também seguiam caminho diverso de outras universidades contemporâneas que optavam por criar revisões desses espaços ao distribuir com ar casual esses vários pátios, como é o caso da Universidade de Sussex, projetada por Basil Spencer. Mas as duas Universidades supracitadas são mais ousadas na medida em que também negam o já tradicional plano urbano modernista de planejamento com grandes conjuntos de blocos isolados, como na Universidade de Warwick, projeto do escritório Yorke, Rosenberg e Marshal (MUTHESIUS p. 138).

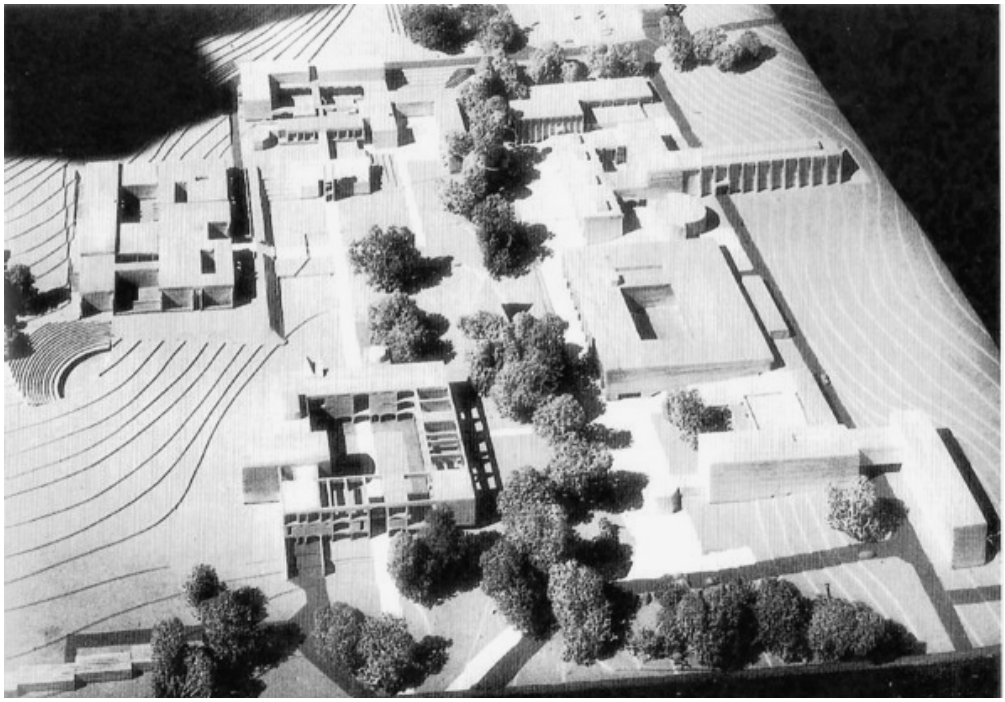


Figura 93 - Universidade de Sussex, 1960 | Sir Basil Spencer (MUTHESIUS, p.111)

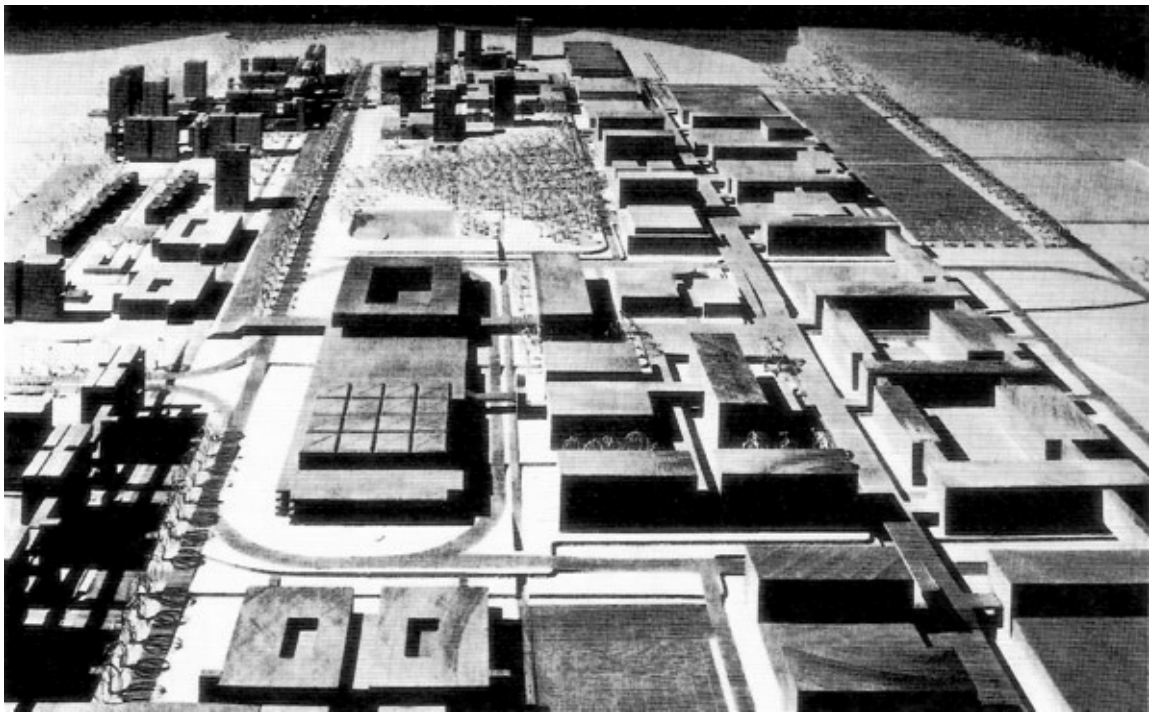


Figura 94 - Universidade Warwick, 1960 | Yorke, Rosenberg e Marshal (MUTHESIUS, p. 118)

Nessa primeira metade da década de 60, também encontramos novas universidades sendo criadas no Canadá que carregavam a mesma idéia de um edifício único. Nesse país,

também estavam em avaliação os modelos universitários existentes e, principalmente, aqueles que repetiam arquiteturas com caráter historicista como era da tradição norte-americana. Destaca-se, nesse contexto, o Scarborough College da Universidade de Toronto: esse edifício abriga uma subsidiária responsável apenas pelo núcleo de pós-graduação. Formalmente verificamos algumas proximidades com a East Anglia, principalmente nos zigurates que configuram o desnível do terreno.

Figura 95 - Scarborough College, 1963-5 | John Andrews (MUTHESIUS, p. 190)

O crítico de arquitetura Keneth Frampton, no periódico **Architectural Design**, diz que "(...) de todos os complexos universitários concluídos nos anos recentes, esse é, sem dúvida, o mais ousado, amplo e radical" (MUTHESIUS, 2000, p.192). Segundo MUTHESIUS, esse projeto fez com que o Canadá pedisse acesso nos "primeiros lugares da arquitetura moderna".

Outro projeto no Canadá que caminhou pelo mesmo sentido acima apresentado foi a Universidade de Lethbridge, projetada por Erickson / Murray, que possui 278m lineares que virtualmente absorvem todos os programas da Universidade.

Figura 96 - Universidade de Lethbridge, 1967/9 | Erickson/Murray (MUTHESIUS, p. 195)

É importante frisar que, mesmo antes do início da década de 60, já havia indícios dessa possibilidade formal. Na edição de Outubro de 1957 da revista **Architectural Review**, após um artigo de Nikolaus PEVSNER sobre aspectos históricos das Universidades, em que afirmava a indefinição formal das mesmas, o crítico Inglês Lionel BRETT cria uma classificação formal das cidades universitárias e nelas inclui um tipo denominado "vertebrado" que, em síntese, representa o princípio das universidades concentradas em uma "linha" (p. 247).

Freqüentemente, essas propostas foram vistas como exemplo das possibilidades da concentração das atividades universitárias. Principalmente a Universidade de East Anglia, que foi apontada como a mais revolucionária das universidades da época, também se distinguiu

como sendo uma nova solução para uma questão pedagógica que estava sendo revisada na época. Temas como a concentração e a flexibilidade foram destacados nas críticas especializadas. Outro ponto enfatizado foi a da valorização dos terrenos na medida em que essa implantação preservava a paisagem natural permitindo expansões (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI, 1968; ARCHITECTURAL RECORD, 1969, p.99-162).

Vários desses argumentos também coincidem no projeto da UnB, mas, no exterior, merece destaque a fartura do debate teórico a respeito de suas propostas físicas tanto por parte dos arquitetos como dos críticos. No Brasil esse debate não ocorreu nem por parte da crítica, nem dos arquitetos, o que pode ter um duplo motivo: a escassa produção crítica dos periódicos da época sobre essa temática que, por reflexo, pode indicar o *status* do tema no meio profissional do período, bem como a própria interferência política causada pelo golpe de 1964.

Nesse sentido, vale observarmos alguns aspectos críticos que se tornaram relevantes em algumas publicações estrangeiras com o intuito de melhor posicionar a experiência nacional.

- **Circulação**

Como visto no capítulo anterior, em termos de circulação, há um forte debate a respeito da relação entre os pedestres e os automóveis.

No pós-2ª Guerra, questões como acesso de veículos, tráfego de automóveis e estacionamentos entraram vigorosamente na agenda dos arquitetos responsáveis pelos projetos universitários. Da mesma forma, o movimento dos pedestres passa a interessá-los cada vez mais. Le Corbusier, quando foi projetar o Centro de Artes e Design de Harvard, em

1959, tomou como partido justamente o movimentos dos estudantes e organizou o edifício como uma rampa que conectava duas ruas distintas (TURNER, 1984, p.267)

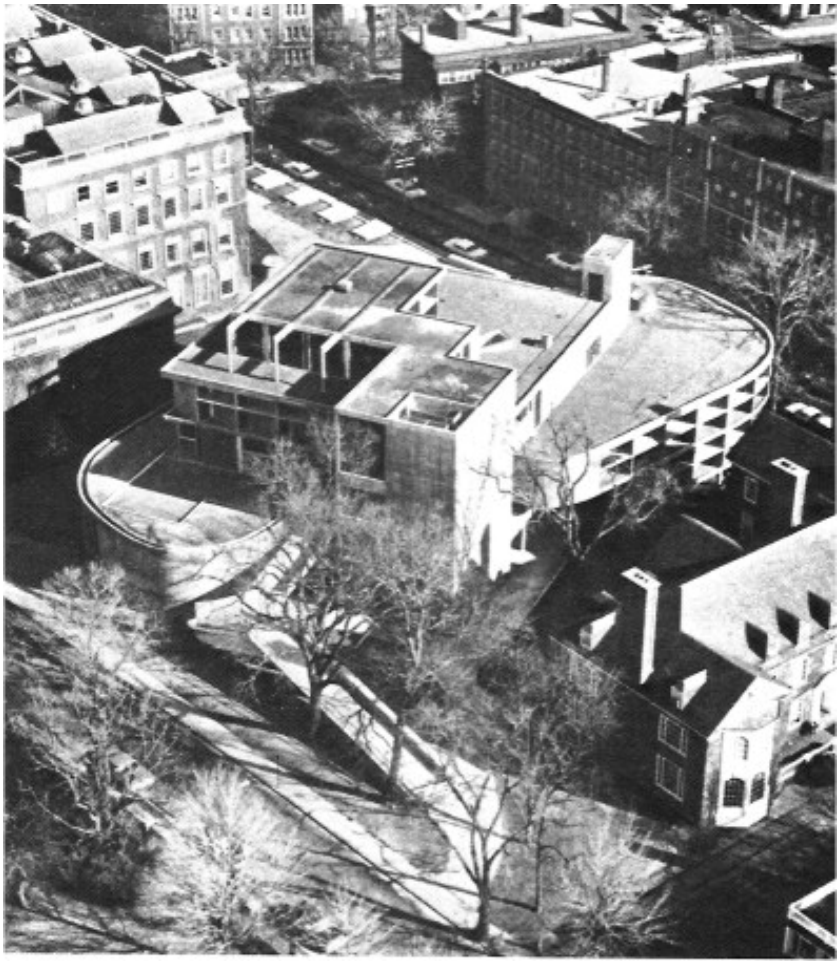


Figura 97 - Centro de Artes e Design de Harvard, 1959 | Le Corbusier (TURNER, p.269)

Esse debate foi se aprofundando e, nas críticas especializadas e nos textos justificativos dos arquitetos da época, um dos temas freqüentemente abordados em relação aos pedestres foi a necessidade de se manter uma distância limite de 10 minutos a pé entre um local e outro da universidade. Com isso, garantir-se-ia a qualidade do entorno para o homem (MUTHESIUS, 2000, p.252).

No Brasil, esse debate sobre o movimento dos pedestres não foi ventilado. Mas, outros princípios verificados nas universidades estrangeiras, como a necessidade de separação

dos pedestres e dos automóveis, foram absorvidos. Oscar Niemeyer desenvolve o projeto do ICC de forma que os pedestres caminhem no nível térreo sem a presença de automóveis. Os estacionamentos estão localizados antes da edificação e, para resolver outras necessidades de conexão, houve a forte preocupação de se criar novos meios de interligação: foi desenvolvida uma rua no nível inferior do edifício que possibilitaria o acesso de cargas e outras necessidades em salas de apoio dos laboratórios, além das passarelas rolantes para pedestres.

Essa visão, no exterior, aos poucos vai sofrendo críticas e se desgastando. Posteriormente, em 1968, quando faz seu já citado estudo comparativo de sete universidades (Berlim, Dublin, Zurich, Bath, Chicago, Est Anglia e Lough Borough) na edição de abril-maio da revista **L'architecture d'au jourd'hui**, Jacques FREDET aponta como um dos fatores de análise justamente as relações entre pedestres e veículos. Mas, agora, já faz uma revisão das tentativas anteriores indicando como inadequada a separação total dessas duas partes, pois para o autor várias soluções intermediárias são possíveis para evitar esse corte tão enfático entre o homem e a máquina.

- **Concentração e Integração**

Embora a questão da concentração e das possibilidades de integração nos projetos das novas universidades e do ICC já tenha sido abordada acima, merece destaque que esse foi um dos principais temas apresentados nas publicações da década sobre as universidades estrangeiras.

Quando Lionel BRETT enfoca na revista **Architectural Review** os "Problemas do Planejamento das Novas Universidades", destaca que:

> (...) o que segue disto é que a universidade deve ser edificada dentro de limites claros e que promova uma hierarquia clara de grupos a partir do indivíduo para o todo. Desta forma deve oferecer coesão suficiente para que

> a instituição opere como uma comunidade. Não deveria haver nenhuma fronteira rígida entre os lugares onde os membros da universidade trabalham e onde eles vivem e habitam. Também deve haver o fornecimento, dentro do complexo universitário, de residência para o maior número possível de professores, estudantes e equipes diversas. Devem-se providenciar instalações que promovam natural e espontânea associação e formação de grupos dentro de uma ampla variedade de atividades de trabalho e lazer (BRET, 1963, p. 257).

A revista norte-americana **Architectural Record,** analisando as novas universidades no mundo, também destaca a integração que deveria ser necessária aos universitários de forma semelhante aos argumentos apresentados por Darcy Ribeiro para o ICC da UnB:

> O esquema resultante é uma interpretação arquitetônica fiel - quase literal - de uma abordagem educacional que enfatiza a unidade essencial de aprender, empenhada em desfazer as freqüentes barreiras artificiais entre disciplinas. Disciplinas afins são agrupadas em Centros de Estudo de base concebidas tanto como comunidades sociais quanto acadêmicas (ARCHITECTURAL RECORD, p. 100).

Nas Universidades estrangeiras, com a cultura dos *colleges,* era comum o foco da integração recair sobre os espaços de moradia. Essas novas soluções agora apontavam caminhos diversos de promoção do contato dos integrantes do ambiente da universidade.

Conforme abordado, a integração física no espaço universitário brasileiro também era um tema comum, embora ainda não tenha sido tentada de uma forma tão radical nos espaços com fins pedagógicos quanto no ICC da UnB que permitia um contato mais próximo entre professores e estudantes.

- **Flexibilidade e Técnica**

Nos periódicos estrangeiros as possibilidades técnicas da Universidade de East Anglia também foram comentadas como de grande valor. O sistema estrutural dessa Universidade era padronizado em todo o seu corpo e esse permitia um crescimento sem que

necessariamente se fizesse uma expansão de seu espaço físico, pois havia diversas possibilidades de rearranjo interno.

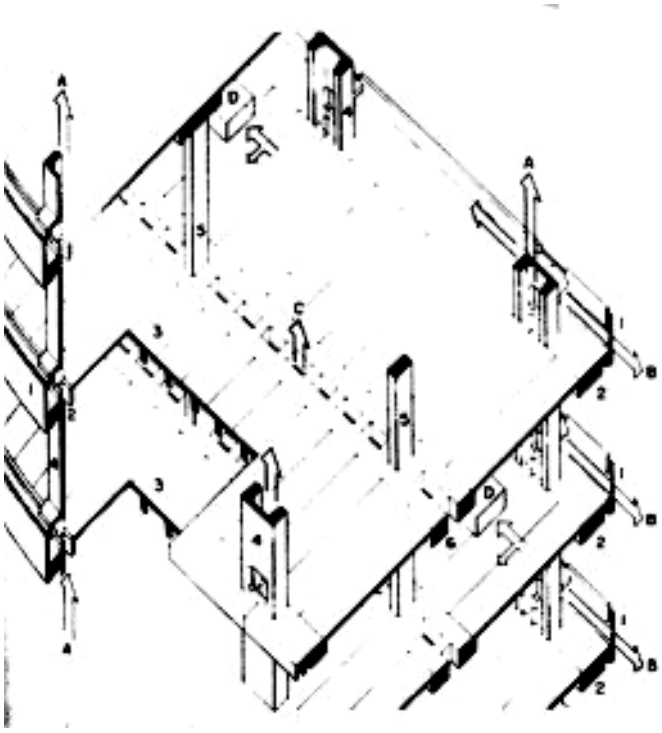


Figura 98 - Sistema estrutural Universidade East Anglia | Dennys Lasdun
(ARCHITECTURAL RECORD, jul. 1969, p. 105)

Esse sistema gerou uma estruturação que trazia em si certa modularidade, o que permitia a maior flexibilidade do conjunto valorizando os mais variados arranjos internos.

No relatório da CONESCAL sobre a América Latina, a flexibilidade espacial também foi abordada como uma das questões urgentes nas universidades. O relatório partiu da necessidade de revisão das carreiras universitárias que o ensino superior na América Latina estava sofrendo: com o novo afluente de alunos acessando a Universidade, nos mais variados níveis, a tradicional estrutura das faculdades isoladas não seria adequada para absorver essa nova situação (197-?, p.30).

Em todo o projeto da UnB, essa questão esteve presente. Os arquitetos entendiam que o desafio era a própria dinâmica com que a ciência contemporânea se apresentava

(MÓDULO, 1963, p.35-6) e uma boa solução técnica seria fundamental para responder a essa nova realidade. Nesse sentido, os croquis de Oscar para justificar esse projeto deixam de se constituir em suas tradicionais perspectivas gerais do conjunto para tornarem-se uma seqüência de pequenos desenhos explicativos de suas possibilidades técnicas. Além disso, é sintomático que boa parte do curto texto justificativo desse projeto tenha se ocupado com esse tema. Segundo Niemeyer:

> (...) foi ponto básico do programa o de que a solução garanta a maior flexibilidade, que os laboratórios possam crescer ou diminuir de tamanho e que sejam previstas áreas especiais onde laboratórios futuros sejam localizados sem limitações antecipadas de superfícies, forma e altura (MÓDULO, 1963, p.35).

Para isso, inicialmente, o arquiteto desenvolveu dois volumes paralelos: um destinado aos laboratórios (A) e o outro para as salas de aula e seminários (B). No meio dos dois, a uma largura constante de 20m, foi deixada uma área livre para futura ocupação de laboratórios (C) colocando-se apenas a cobertura necessária para o tipo específico de utilização.

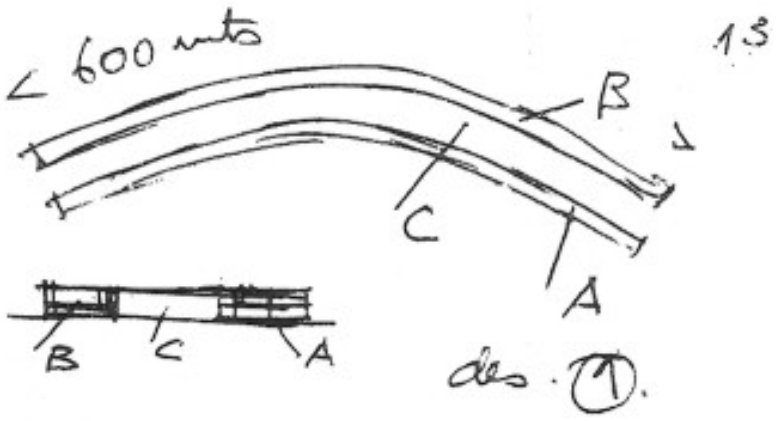


Figura 99 – Laboratórios A, B e C (MÓDULO, mar.1963, p.35)

O setor dos laboratórios possuía várias possibilidades de flexibilidade. Com a largura fixada, o comprimento pode variar segundo a necessidade específica de cada área.

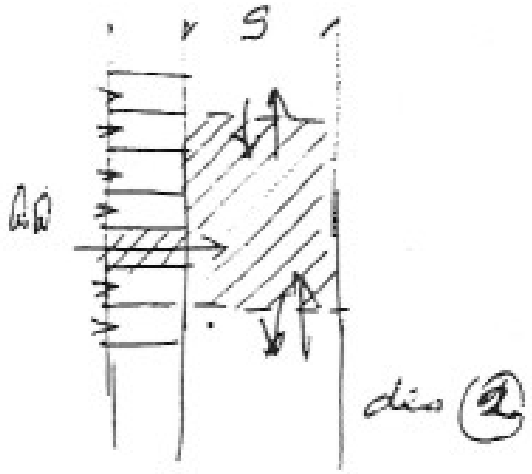


Figura 100 – Laboratórios (MÓDULO, mar.1963, p.37)

Além disso, ele pode ter salas anexas no mesmo piso ou no piso superior

.

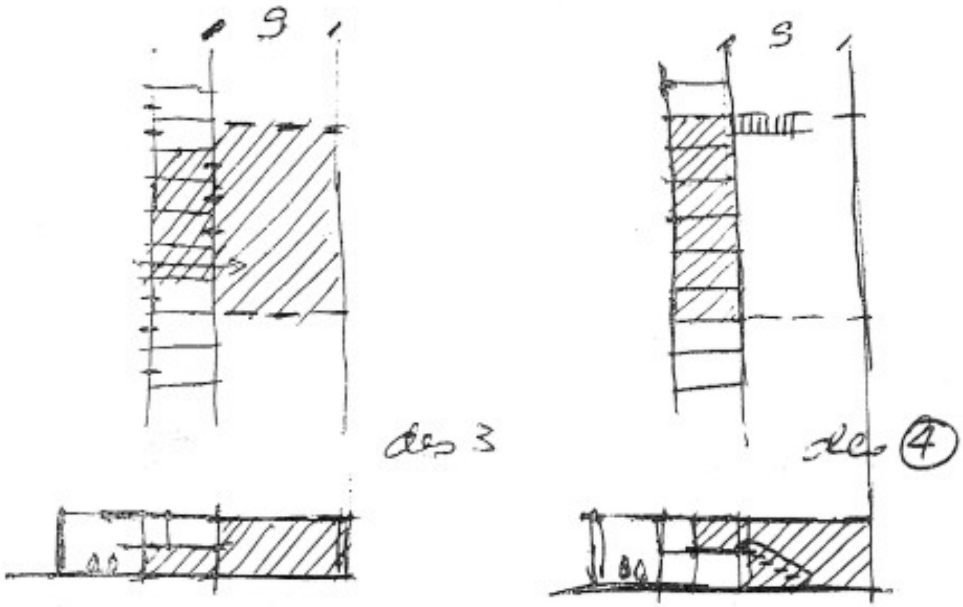


Figura 101 – Salas anexas (MÓDULO, mar.1963, p.36)

Ainda nesse setor, através da rua feita no subsolo, unidades de suprimentos para os laboratórios foram projetadas e localizadas exatamente abaixo dos mesmos, com o piso projetado de forma a ser facilmente removível para facilitar a conexão.

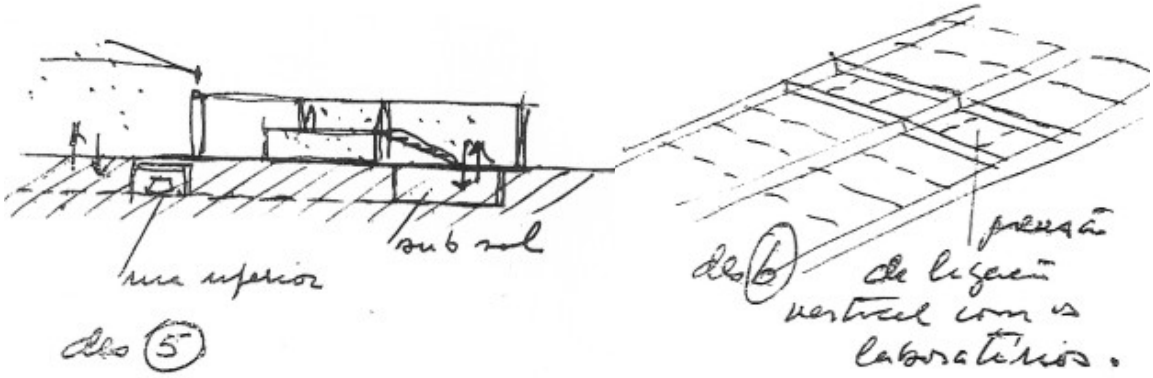


Figura 102 – Unidades de Suprimento (MÓDULO, mar.1963, p.37)

Essa rua subterrânea sofreu uma forte alteração durante o período de construção quando não foram desaterradas apenas as áreas demarcadas no projeto e sim todo o conjunto[6].

---

[6] Segundo o arquiteto João Filgueiras Lima em uma entrevista ao pesquisador Ricardo Silveira Castor em 2004:

> A área excessiva de subsolos que ao meu ver descaracterizou bastante o projeto inicial se deve a um problema de construção: A empresa encarregada da obra (Construtora Rabello) propôs uma modificação em nosso projeto de fundações, em estacas, por um em sapatas apoiadas em um "radier" de cascalho compactado com 1,40m de espessura e distribuído em toda a extensão do edifício. Embora esta solução tivesse vantagens de ordem econômica e de prazo de construção implicou na escavação total do terreno em toda a projeção do prédio na cota mais profunda, correspondente à do subsolo dos laboratórios que em nosso projeto ocupava apenas uma das alas do ICC. Estabeleceu-se então um impasse após a execução das fundações: reaterrar mantendo-se em subsolo apenas as áreas necessárias estabelecidas em nosso projeto de acordo com o programa (opção que defendemos insistentemente) ou amplia-las aproveitando todos os trechos de escavação inclusive o correspondente aos laboratórios especiais entre as alas dos auditórios e a dos laboratórios. Prevaleceu esta última sob a alegação de que seria mais econômica e que essas áreas seriam utilizadas para depósito. Em conseqüência, ficou prejudicada a instalação dos laboratórios especiais na área central e o que é pior, todas as áreas de subsolo com pouca iluminação e ventilação naturais foram posteriormente utilizadas para o ensino geral (CASTOR, 2004, p.128)

Todo esse esquema de flexibilidade se encaixa perfeitamente nas reflexões da pré-fabricação em prática na época. Todo o conjunto do ICC foi feito com vigas protendidas de 26m de comprimento, com paredes de apoio em forma de "quadros de concreto" e a cobertura feita completamente em vigas planas também protendidas.

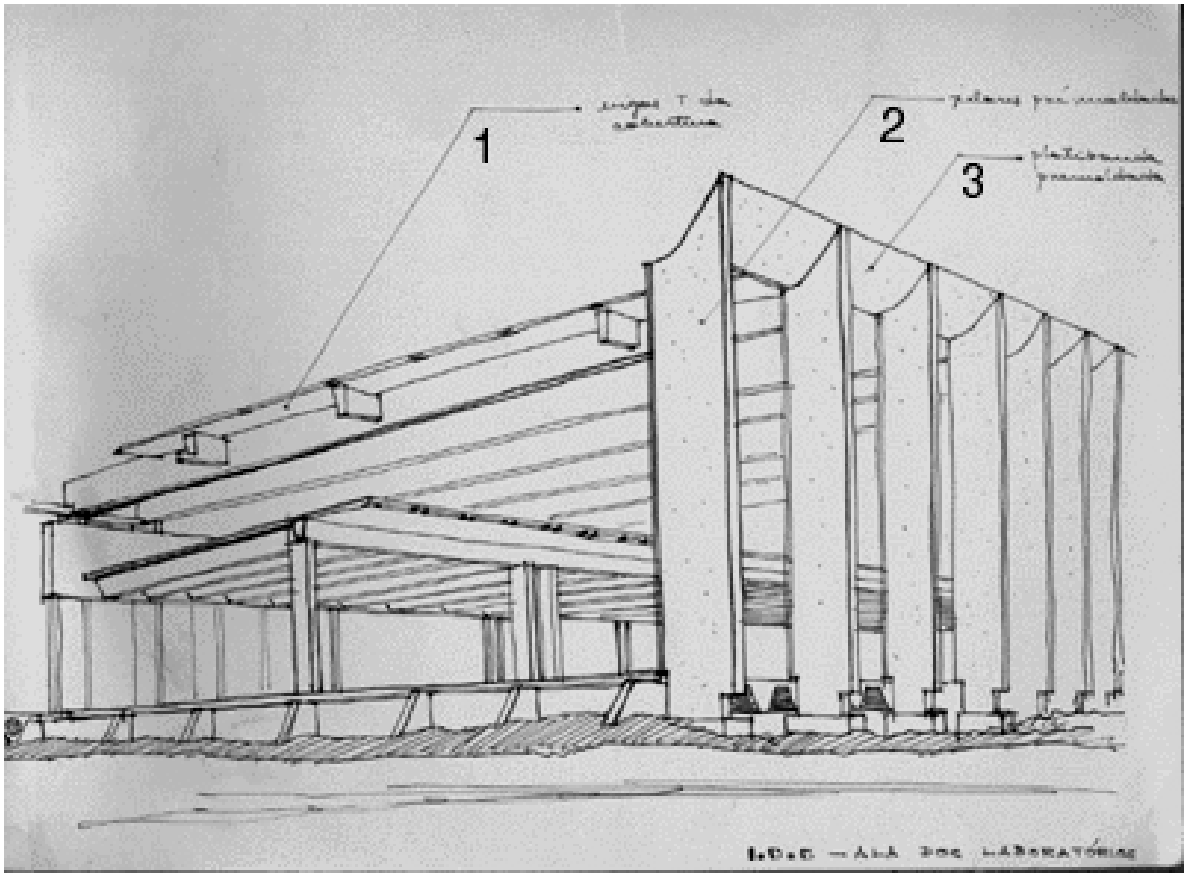


Figura 103 - ICC / Ala dos laboratórios | Oscar Niemeyer - desenho de Oscar Kneipp (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2000)
1- Vigas "T" da cobertura
2- Pilares pré-moldados
3- Platibandas pré-moldades

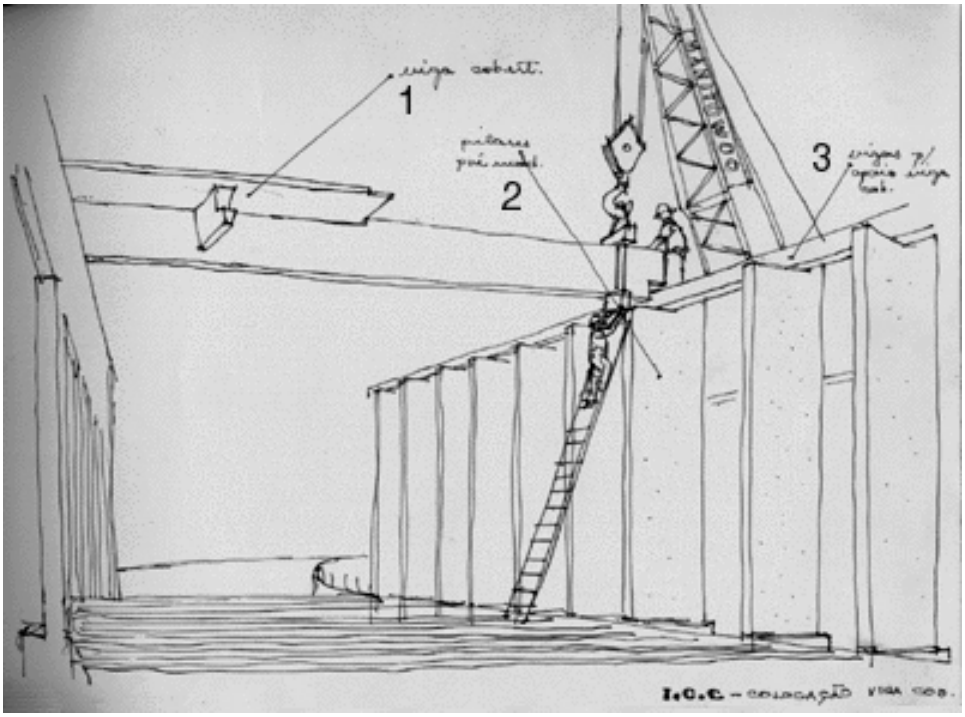


Figura 104 - ICC / Colocação das vigas de cobertura | Oscar Niemeyer - desenho de Oscar Kneipp (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2000)
1- Vigas de cobertura
2- Pilares pré-moldados
3- Vigas para apoio das vigas de cobertura

Todo o aparato tecnológico desenvolvido nessa proposta é creditado à forte presença do arquiteto João Filgueiras Lima na equipe de Oscar Niemeyer. Embora Oscar não tenha desenvolvido esse tema como Lelé, que dedicou toda a sua carreira a essas reflexões, também é notória a preocupação de Niemeyer com essa temática nos anos subseqüentes.

Resta ainda frisar que, caso houvesse o preenchimento total do edifício, restaria ainda uma área separada na parte posterior do ICC para futura expansão do conjunto.

4.3 IMPACTOS DA EXPERIÊNCIA DA UNB NA PRODUÇÃO DE NIEMEYER

Concomitante à experiência no CEPLAN, Niemeyer fez diversas viagens ao exterior para desenvolver outros projetos de relevo em sua carreira. Uma rápida passagem por alguns

deles mostra a importância e o impacto do trabalho desenvolvido na UnB em sua produção e em suas reflexões.

Ainda em 1962, mesmo ano em que assume o CEPLAN, Niemeyer viaja ao Líbano para fazer o projeto da Feira Internacional e Permanente desse país, em Trípoli. Nesse projeto, o arquiteto também assume como partido a junção de elementos que historicamente eram vistos como independentes (os pavilhões de exposições que compunham a feira), criando um volume único que lhes garantiria uma nova unidade. Segundo o arquiteto:

> É surpreendente, sem dúvida, verificar-se como essas feiras vêm-se repetindo há longos anos, completamente alheias às razões fundamentais de unidade e harmonia que qualquer conjunto arquitetônico exige, como por se tratar de feiras não fossem tais razões válidas e permanentes. E o que vemos, relembrando todas as feiras do passado até nossos dias, é um aglomerado de prédios que nada de comum têm entre si, prédios que isoladamente apresentam, não raro, valor arquitetônico ou alta técnica construtiva, mas que no conjunto são simples elementos de confusão e desarmonia. (...) A Feira Internacional do Líbano será a primeira a se basear num critério de unidade e equilíbrio plástico (NIEMEYER, 1962, p.2).

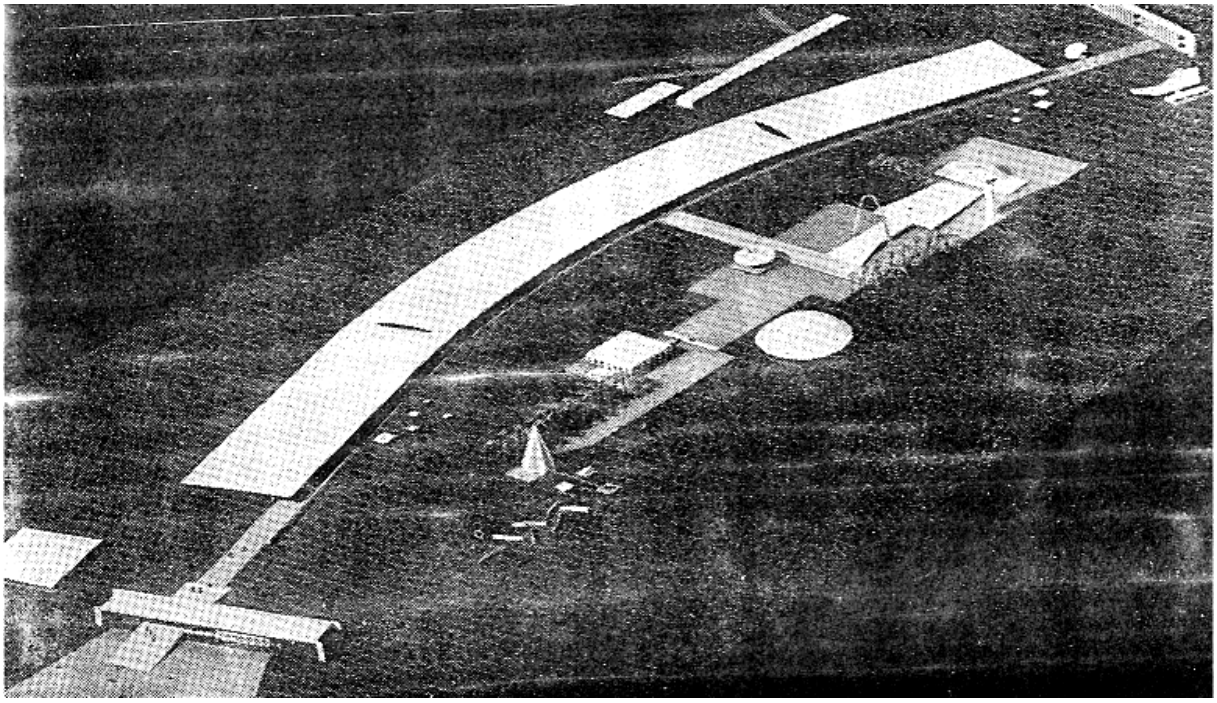


Figura 105 - Feira Internacional e Permanente do Líbano | Oscar Niemeyer (NIEMEYER, out. 1962, p.11)

A comparação das duas propostas é inevitável. Iniciando pela UnB, essas obras demonstram claramente as reflexões do arquiteto nesse período. Primeiramente, há uma grande ênfase na idéia de se criar inovações sobre os valores tradicionais que se arrastam historicamente sem atenderem às reais necessidades da época. Verifica-se também um raciocínio projetual sintético em que o foco torna-se não apenas a possibilidade de reduzir diversos volumes em apenas uma grande estrutura, mas, igualmente, em reduzir problemas projetuais em um sistema inteligente interno que permitisse, de forma simples, abrigar as mais complexas necessidades.

Como visto no texto do arquiteto, o tema da unidade também aparece com destaque. Fica notória essa preocupação em todo o conjunto de obras oficiais em Brasília, mas também pode ser observado como uma questão intrínseca à projetação quando se opta pelo esquema de pré-fabricação. Nessa forma de trabalho, sempre há a necessidade de se reduzir o número de elementos que compõem o edifício para, posteriormente, repeti-los em escala. Ora, uma conseqüência dessa redução é a criação de uma leitura de repetição que, naturalmente, é uma das formas de se alcançar a unidade arquitetônica. Não há nesse argumento uma crença de que a obra do arquiteto se pautava exclusivamente sob esse mote, mas pode-se afirmar que esses foram um dos seus principais eixos de trabalho nessa década. Especialmente a respeito da pré-fabricação, pode-se dizer que Oscar Niemeyer nunca aplicou seus princípios de forma estrita. Em seus projetos há uma mescla que ele comenta posteriormente.

> Entre nós, diferentes opções são também adotadas, mas a característica principal – o que predomina – é a utilização parcial do sistema ou a solução mista, como a poderíamos denominar. Nesses casos, parte da estrutura é realizada no processo tradicional e, muitas vezes, protendida; e o resto – vigas, lajes, paredes interiores etc. – pré-fabricado (NIEMEYER, 1993, p.45).

As relações entre o projeto do Líbano e a UnB podem ser mais extensas. Nos dois projetos também vemos que o grande volume em linha é uma parte dominante da composição, mas o conjunto não se resume a isso. Foram criados diversos espaços com projetos menores desenvolvidos com maior liberdade projetual. Na UnB, encontramos a Praça Maior fazendo o papel dos edifícios auxiliares da Feira de Trípoli.

Mas essa experiência de síntese encontrou apenas seu iniciou nas experiências de Trípoli e do ICC da UnB. Esses projetos funcionaram como o protótipo de uma resposta projetual que o arquiteto absorveu em seu vocabulário. Especialmente a UnB tornou-se a base de todos os projetos universitários posteriores do arquiteto. Em 1964, dois anos após o início da ligação definitiva de Niemeyer com a UnB através do CEPLAN, o arquiteto viaja para Israel durante 6 meses e desenvolve diversos projetos, inclusive uma Universidade em Haifa, no qual aplica os ideais desenvolvidos na composição universitária de Brasília.

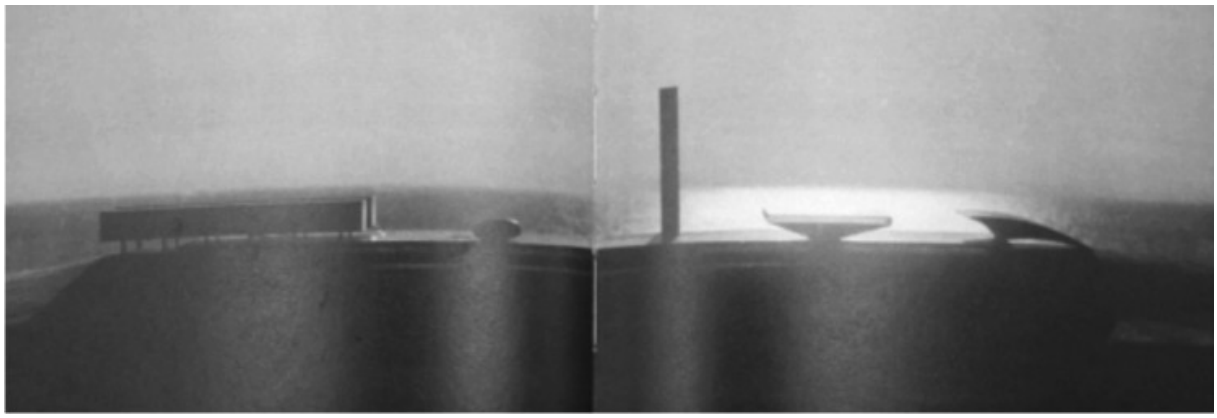


Figura 106 - Universidade de Haifa | Oscar Niemeyer (PETIT, 1998, p.342-3)

O planejamento para Israel é composto por quatro elementos principais: um edifício horizontal central que seria o centro do *campus* (concluído em 1971); um edifício administrativo vertical com uns 20 pavimentos de altura (ao final foram 32 pavimentos concluídos nos anos de 1970); duas asas horizontais de tamanho médio para edifícios futuros (nunca construídos); e um auditório (nunca construído). O plano de Niemeyer incluía ainda

várias estruturas dispersas destinadas a dormitórios, clubes, restaurantes, práticas esportivas e espetáculos (ELHYANI, 2004, p.104-5).

A recepção diante dessa compreensão em torno da universidade varia, necessariamente, em cada contexto. Em Israel, não foi muito amigável. Um dos motivos apontados para essa reação foi que Niemeyer desenvolveu um discurso muito contrastante com a realidade sobre a qual o país estava se consolidando. Em uma entrevista ao jornal **Ha'aretz**, em junho de 1964, o arquiteto afirma que

> Israel deve ser construída para o alto e suas cidades devem ser planejadas verticalmente - algo que será louvado no futuro e conservará o território... Israel está se desenvolvendo a tal velocidade que uma construção rente ao chão é inconcebível, pois rapidamente um território tão pequeno quanto este estará desproporcionalmente coberto com baixos edifícios, negando sua beleza natural e suas vistas, deixando-o sem espaços abertos essenciais para seu desenvolvimento (NIEMEYER, 1964 apud ELHYANI, 2004, p.89).

Após a vitória do movimento Sionista, que culminou com a criação de Israel em 1948, as posturas de ocupação adotadas para o país poderiam ser classificar como anti-urbanas porque eram ocupações espraiadas no território. Essa configuração urbana configurava-se como estratégica porque garantia, de certa forma, a rápida e ampla ocupação do espaço – objetivo perseguido nestes primeiros anos pelas autoridades do governo. Diante desse impasse, o projeto de Niemeyer nunca foi realizado conforme ele imaginava. Não só a questão territorial incomodava, uma vez que diversas críticas relacionadas ou não ao campo da arquitetura foram desenvolvidas ao longo do tempo, conforme aponta ELHYANI

> A concepção densa, concentrada do campus e a estatura irregular de seu edifício principal acenderam um dos debates mais entusiásticos no meio profissional israelita que Israel jamais conheceu. Mesmo que o nome de Niemeyer tenha ajudado a acelerar o processo de aprovação de um plano como esse, uma batalha demorada contra o mesmo ainda assim aconteceu e o plano levou anos para ser implantado. Entre as objeções estavam a questionável necessidade de um segundo campus universitário; a

> desconexão do campus do centro urbano; a magnitude do plano; e suas implicações para a vista. (2004, p.105)

Por outro lado, CAMPOFIORITO (2005) demonstra que a dificuldade de recepção do projeto de Oscar Niemeyer pode ter sido motivada pela forte barreira crítica de Israel, composta por grandes cientistas, educadores judeus que antes estavam dispersos pelo mundo e agora se concentravam em uma única Universidade.

Mesmo com este desacerto internacional, Niemeyer continua sua experiência fora do Brasil. Em várias dessas oportunidades, o arquiteto foi chamado para desenvolver projetos, ora de universidades completas, ora de parte delas. Sem dúvida, esse é ainda o reflexo do contexto debatido no capítulo anterior, onde houve uma revisão e aumento da demanda pelas universidades[7].

---

[7] Um dos temas que sempre acompanhou a produção do arquiteto foi o de universidades. Pela lista de projetos disponibilizada pela Fundação Oscar Niemeyer (atualizada em setembro de 2007), reparamos as seguintes universidades (é importante destacar que nem todos os projetos do arquiteto constam nesta listagem oficial da Fundação):
1960
Universidade de Brasília – CEPLAN (Brasília, DF, Brasil)
Universidade de Brasília - Instituto de Ciências (Brasília, DF, Brasil)
Universidade de Brasília - Instituto de Teologia (Brasília, DF, Brasil)
Universidade de Brasília - Praça Central (Brasília, DF, Brasil)
1964
Universidade de Haifa (Haifa, Israel)
1968
Universidade de Ciências Tecnológicas de Argel (Argel, Argélia)
Universidade em Cuiabá (Cuiabá, MT, Brasil)
Universidade de Ciências Humanas de Argel (Argel, Argélia)
1969
Universidade de Constantine - 1ª etapa (Constantine, Argélia)
1972
Universidade Moura Lacerda (Ribeirão Preto, SP, Brasil)
1973
Alojamento de Estudantes do St. Anthony's College na Universidade de Oxford (Oxford, Grã-Bretanha)
1976
Universidade de Constantine - 2ª etapa (Constantine, Argélia)
1992
Universidade Estadual do Norte Fluminense (Campos, RJ, Brasil)
2004
Universidade Salgado de Oliveira – Universo (Brasília, DF, Brasil)
2007
Universidade de Ciências e Informática (Havana, Cuba)

Ainda no ano de 1964, pode-se verificar o projeto da Universidade de Gana com partido arquitetônico semelhante.

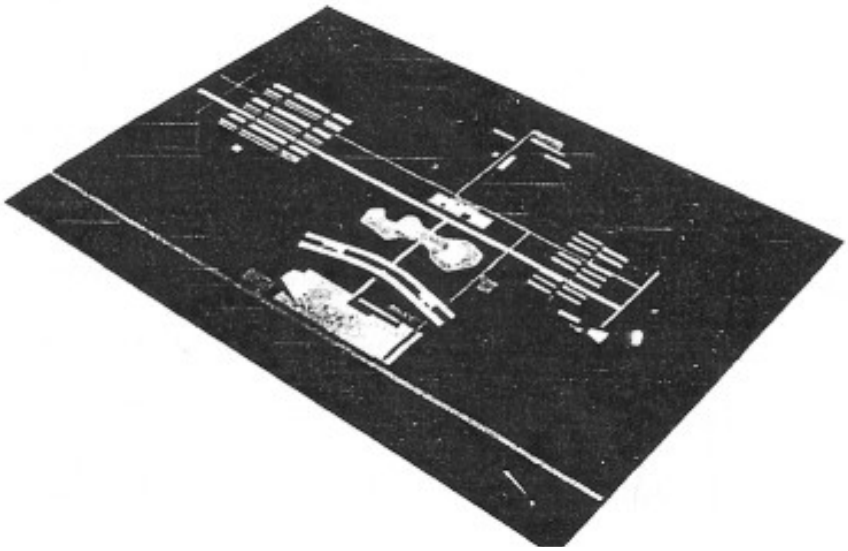


Figura 107 - Universidade de Gana | Oscar Niemeyer (CASTOR, 2004, p.54)

Embora sem maiores informações a respeito dessa última experiência, pode-se destacar a presença do grande volume único que, provavelmente, seguiria os mesmos princípios do projeto da UnB que foi repetido em Haifa.

Durante a estadia de Niemeyer em Israel, um importante acontecimento no Brasil teve fortes reflexos na UnB: o golpe militar.

Em 3 de abril de 1964, a UnB é invadida por tropas militares com a acusação de ser um foco de subversão. Nesse período, a posição do reitor Anísio Teixeira tornou-se insustentável e seu mandato foi extinto em 13 de abril, sendo substituído pelo médico Zeferino Vaz, que fica no cargo apenas pelo breve período de quatro meses, renunciando em 25 de agosto. Nessa mesma data, os alunos entraram em greve e a universidade foi ocupada pela polícia durante uma semana.

No ano posterior, em 18 de outubro de 1965, Niemeyer e mais 223 professores encaminharam à Reitoria um pedido de desligamento em solidariedade aos 15 docentes

afastados em junho de 1964 pelo então reitor Zeferino Vaz. Esse foi o rompimento definitivo de Niemeyer com a Universidade de Brasília.

Em 1967, diante de todas as dificuldades que o novo regime impunha à sua atuação no Brasil, Niemeyer decide instalar-se definitivamente em Paris.

No Brasil, à medida que o novo regime político avançava, a Universidade tornava-se um foco de tensões. Após mais algumas invasões esporádicas, em 1968 a UnB é tomada pelas polícias Militar, Civil, Política (DOPS) e pelo Exército. Alunos e até políticos, como o então deputado federal Santilli Sobrinho (PMDB-SP), ficaram detidos na universidade. Foi a pior invasão sofrida pela UnB desde a sua criação (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2007)[8].

Em junho de 1968, Oscar Niemeyer inicia uma série de trabalhos na Argélia, um país que tornou-se independente da França, seis anos antes, após oito anos de guerra. A partir de 68, o país acelera o processo de modernização com o mote de uma nova política econômica que buscou abandonar a tradição agrária em nome de uma nova etapa industrial.

> (...) havia um rápido desenvolvimento de acordo com as novas políticas econômicas que encorajavam a industrialização. Isto conduziu a um acelerado crescimento das populações urbanas. Cidades, especialmente aquelas ao norte de Argélia, experimentaram intensa pressão populacional devido ao êxodo rural e a alta taxa de natalidade. A partir de 1966 o Governo reconheceu a situação alarmante. Novas universidades e hospitais eram urgentes e eram ocupados na medida em que eram construídos. O governo adotou a política de intensificar o uso de sistemas industriais, isto acelerou e aumentou o contato e troca entre a Argélia e um grande número de países (BOUSSURA, p.121-2, 2007).

Nesse contexto, arquitetos não europeus foram convidados para desenvolver vários trabalhos no país[9]. O governante Boumedienne convidou Oscar Niemeyer para ser o consultor de arquitetura do país. Nessa tarefa, o arquiteto desenvolveu os projetos das

---

[8] Esta invasão foi o tema do documentário Barra 68 do cineasta Vladimir Carvalho do ano 2000.

[9] Posteriormente outras cidades universitárias foram feitas como a Universidade de Oran, projetada por Kenzo Tange (MUTHESIUS, 2000, p. 251)

Universidades de Constantine e de Argel, um plano urbano para a capital, uma mesquita, o centro cívico e a cidade de negócios (NIEMEYER, 1976, p.18).

Sobre as Universidades desenvolvidas pelo arquiteto, novamente podemos verificar a divulgação do modelo desenvolvido na UnB, como vemos abaixo:

> As universidades argelinas têm capacidade, cada uma, para quinze mil estudantes. São modernas e integradas, como Darcy Ribeiro as propunha para o Brasil. Sob o aspecto arquitetônico, são diferentes de todas as outras; mais flexíveis, mais compactas, mais aptas para os sistemas atuais. Nelas, em vez de prever um edifício para cada Faculdade, projetei apenas dois grandes blocos: o de classes e o de ciências. Deles servem-se as faculdades, cujas direções ficam localizadas no edifício da administração que, juntamente com a biblioteca, o auditório, o restaurante e o vilaje (zona esportiva), complementam o conjunto. Minha concepção de universidade contrariava o programa existente e isso nos levou a convocar professores e cientistas brasileiros residentes no exterior, e que me deram, nas suas horas de folga, a colaboração desejada, realizando reuniões e seminários, definindo diante dos responsáveis pelo ensino argelino os problemas atuais de uma universidade. Da universidade integrada que defendem (NIEMEYER, 1976, p.20).

Constantine e Argel, embora tenham um princípio semelhante, tomaram caminhos distintos já que existiram dificuldades para a aplicação do modelo preconizado por Niemeyer. Sobre este projeto, ele lamenta: "*(...)* Apenas sobre a Universidade de Argel não me agrada falar, apesar da dedicação com que o meu amigo Cláudio Queiroz nela atuou. Tudo começou mal. Nossa idéia não foi aceita, e perdida a solução mais concisa" (NIEMEYER, 2005, p.219).

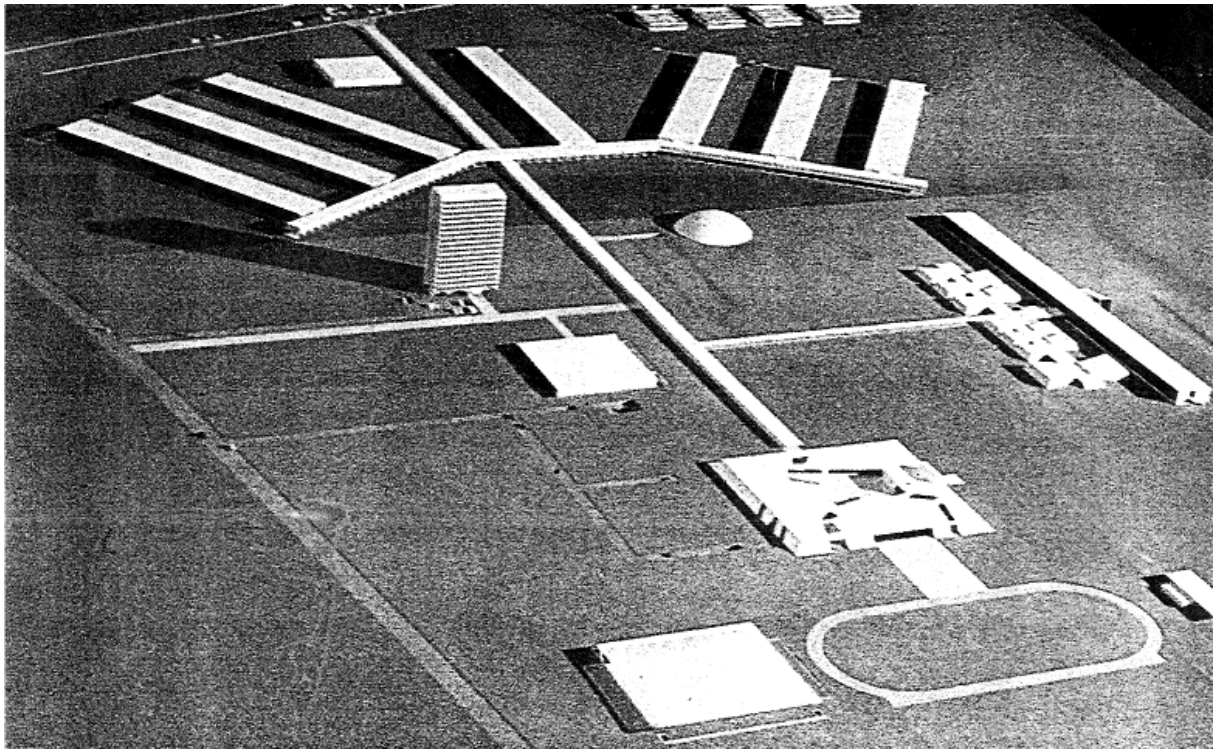


Figura 108 - Universidade de Argel | Oscar Niemeyer (NIEMEYER, jun/jul/ago. 1976, p.29)

Já a Universidade de Constantine é considerada pelo arquiteto como um de seus melhores trabalhos. Nas reflexões do arquiteto, novamente destaca-se a importância de Darcy Ribeiro e os ideais de uma Universidade mais moderna e sofisticada (NIEMEYER, 1988, p.157).

> (...) o projeto da Universidade de Constantine nos atrai. Sentíamos que era o momento de realizar a Universidade Aberta de Darcy Ribeiro, que iniciamos em Brasília, logo degradada após o golpe militar de1964. Chamamos Darcy, antropólogo e educador, Heron de Alencar, professor de literatura, Luís Hildebrando Pereira da Silva, biólogo, Ubirajara Brito, físico nuclear; realizamos várias sessões com eles e os professores locais, e a nossa idéia prevaleceu.
> No programa eram previstos 20 prédios, e nós os reduzimos a seis. O Edifício de Classes, com dois pavimentos e 300 metros de comprimento, onde ficariam as salas de aula e auditórios, o de Ciências, de dimensões idênticas – onde seriam localizados os laboratórios -, a biblioteca, o auditório, o restaurante e o alto prédio da administração. A solução adotada permitiria criar qualquer nova faculdade, utilizando o Edifício de Classes e o de Ciências. E à praça que o programa anterior ocuparia demasiadamente foi assegurada a escala indispensável, a se destacar, com sua arquitetura branca e monumental, na paisagem dramática de Constantine. (NIEMEYER, 2005, p.211-13)

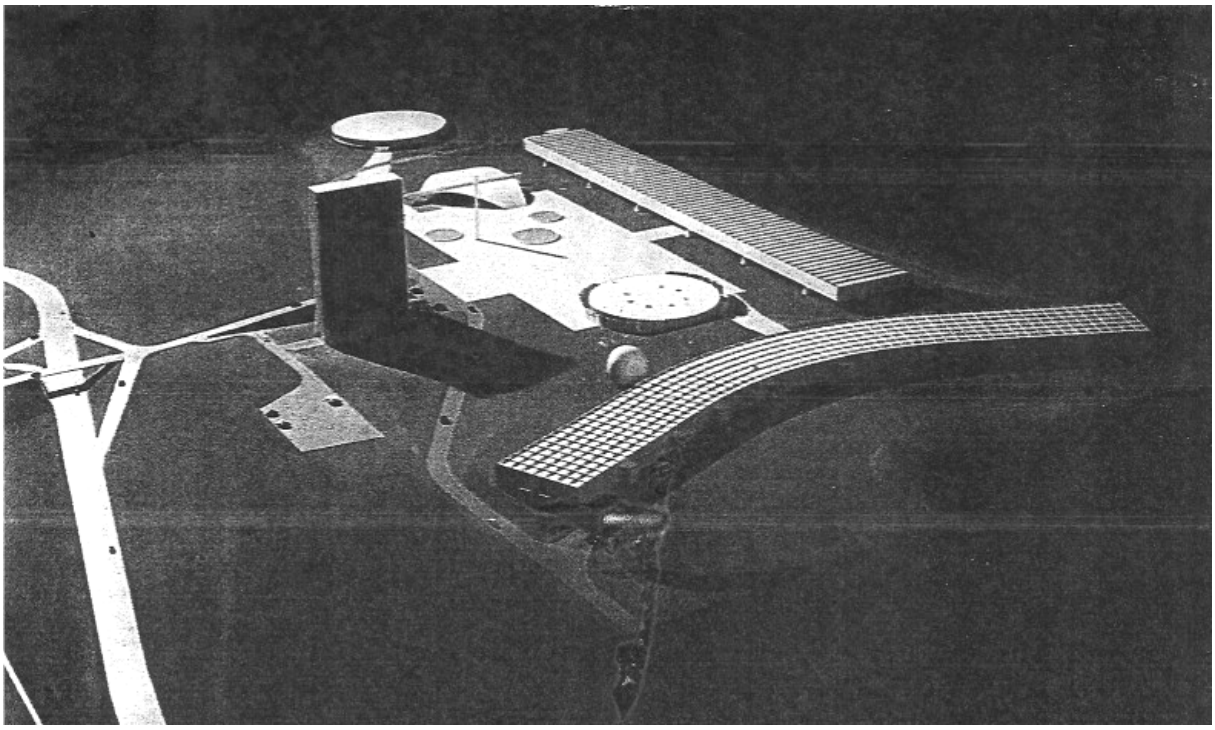


Figura 109 - Universidade de Constantine | Oscar Niemeyer (NIEMEYER, jun/jul/ago. 1976, p.27)

Talvez a principal justificativa para este tipo de projeto esteja no livro **Universités em Algérie**, onde o arquiteto faz um extenso e elucidador memorial descritivo[10].

> Meu projeto baseia-se na centralização e na flexibilidade e por essa razão recuso a universidade tradicional, com dezenas de edifícios – um para cada faculdade – ocupando demasiadamente o terreno, dividindo-o em pequenos lotes, criando ruas desnecessárias, ampliando, o que é mais grave, obras custosas como movimento de terra, fundações, instalações de gás, etc. (...)
> A Universidade que proponho é humana, lógica e compacta. Apta às modificações que o futuro possa exigir. Meu projeto prevê apenas dois únicos edifícios destinados ao ensino: o bloco de classes e o de ciências (...). O esquema é tão lógico que se amanhã a universidade resolver criar uma nova faculdade não precisará criar outro edifício mas apenas estabelecer horários e currículos e no dia seguinte começar as aulas. (NIEMEYER, 1973)

Essa postura projetual acompanhou o arquiteto nas diversas oportunidades em que pôde desenvolver projetos de universidades e, mesmo atualmente, na proposta desenvolvida

[10] Nesse memorial, o arquiteto demonstra um conhecimento aprofundado sobre o tema das Universidades e principalmente sobre seu desenvolvimento no mundo.

para a Universidade Salgado de Oliveira – Universo (Brasília, DF, Brasil) em 2004, podemos reconhecer a estrutura do grande pavilhão com os volumes anexos

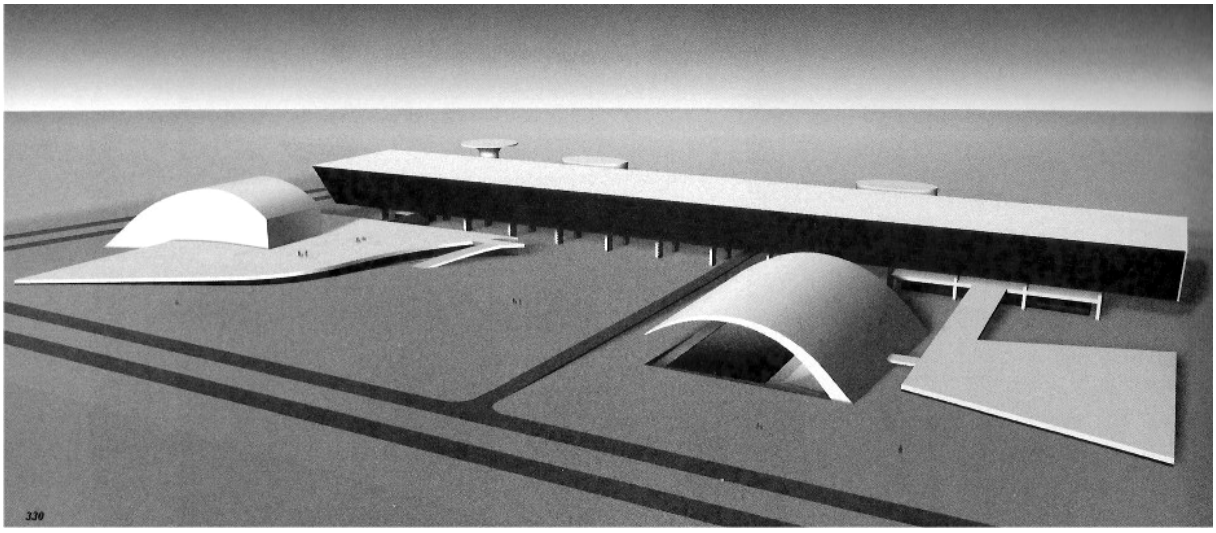


Figura 110 - Universidade Salgado de Oliveira, 2005 | Oscar Niemeyer (NIEMEYER, 2005, p.330)

4.4 CAMINHOS ADOTADOS NO MUNDO

A experiência de edifícios lineares foi divulgada em todo o mundo, principalmente pelo projeto de East Anglia. Como vimos, pudemos reconhecer a mesma solução sendo empregada em outros contextos internacionais. Mas, em meados dos anos 60, vemos que outra proposta formal estava sendo desenvolvida em diversos projetos. Ela tinha muitas semelhanças com os edifícios lineares tais como: separação entre pedestres e automóveis, grande flexibilidade, estrutura racionalizada e modular. Por outro lado, sua resposta formal era totalmente distinta e ficou popularizada como "megaestruturas".

Para MUTHESISUS, essa forma de projetar advém de três fontes principais (2000, p.273-4):

1°. A partir de meados da década de 1950, houve uma preocupação em evitar as grandes estruturas em favor de um trabalho desenvolvido na pequena escala, nos locais onde as "pessoas pudessem se conhecer".

2°. A segunda fonte provém do interesse, principalmente por parte do Japão e da Inglaterra, pelas megaestruturas. Essa postura conceitual pretendia concentrar em uma única estrutura as mais diversas formas de utilização. As estruturas universitárias ofereciam uma situação pertinente para esse tipo de atuação porque possuíam uma grande complexidade de funções.

3°. O edifício nesses anos passou a ser entendido menos como uma obra arquitetônica e mais como uma "estrutura", dentro da qual a universidade poderia se desenvolver. Mais importante era o método que o arquiteto oferecia para o futuro desenvolvimento da mesma.

Um dos elementos principais do processo projetual foi o indeterminismo a respeito do programa das Universidades. A malha que permitia várias adaptações apresentava-se como uma boa resposta para essa nova questão.

O principal projeto dessa forma de entender o edifício universitário foi a extensão da Universidade de Berlim (1963), projeto de Candilis, Josic e Woods, largamente publicado em sua época.

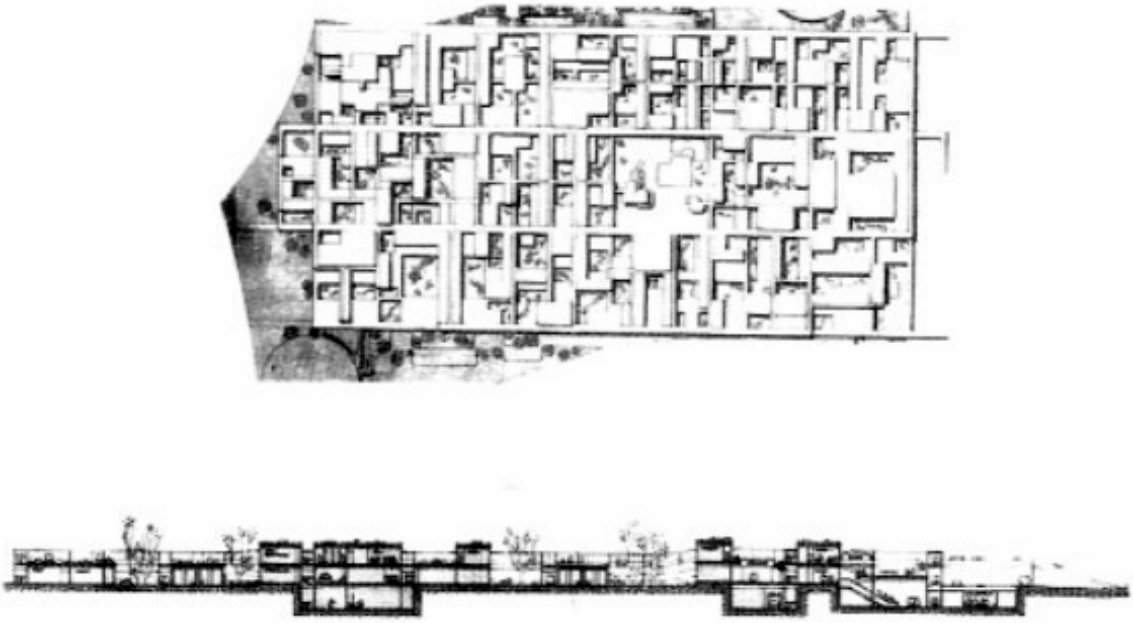


Figura 111- Universidade Livre de Berlim, 1963 | Josic, Candilis e Woods (MUTHESIUS, 2000, p.200)

As construções possuem, no máximo, 2 pavimentos, não há marcações de acesso, todos os espaços se misturam sem uma área central, há grande possibilidade de expansão e o conjunto universitário é dividido em diversos pequenos núcleos celulares. Dessa forma, um projeto grande torna-se tão simplesmente a junção de pequenos projetos. A estrutura projetual é baseada na sobreposição de esquemas de circulação e áreas livres em contraste com as áreas edificadas.

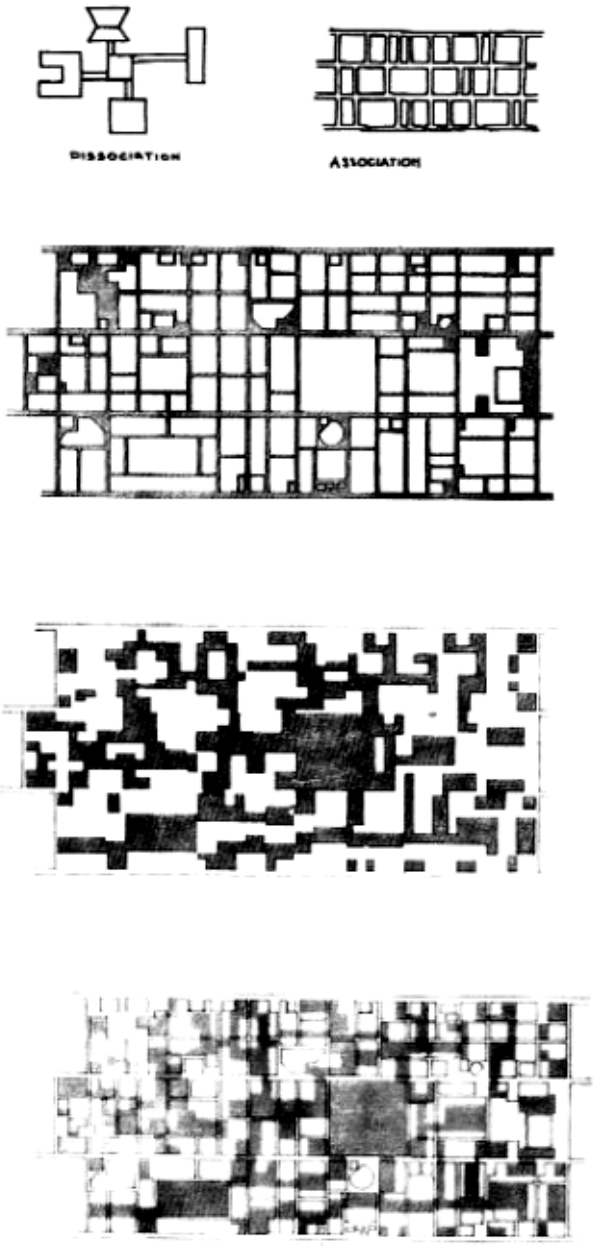


Figura 112 - Universidade Livre de Berlim, 1963 - Esquema de concepção | Josic, Candilis e Woods (MUTHESIUS, 2000, p.200)

Outros projetos dos mesmos arquitetos contribuíram para a disseminação dessa proposta em relação ao tema das Universidades.

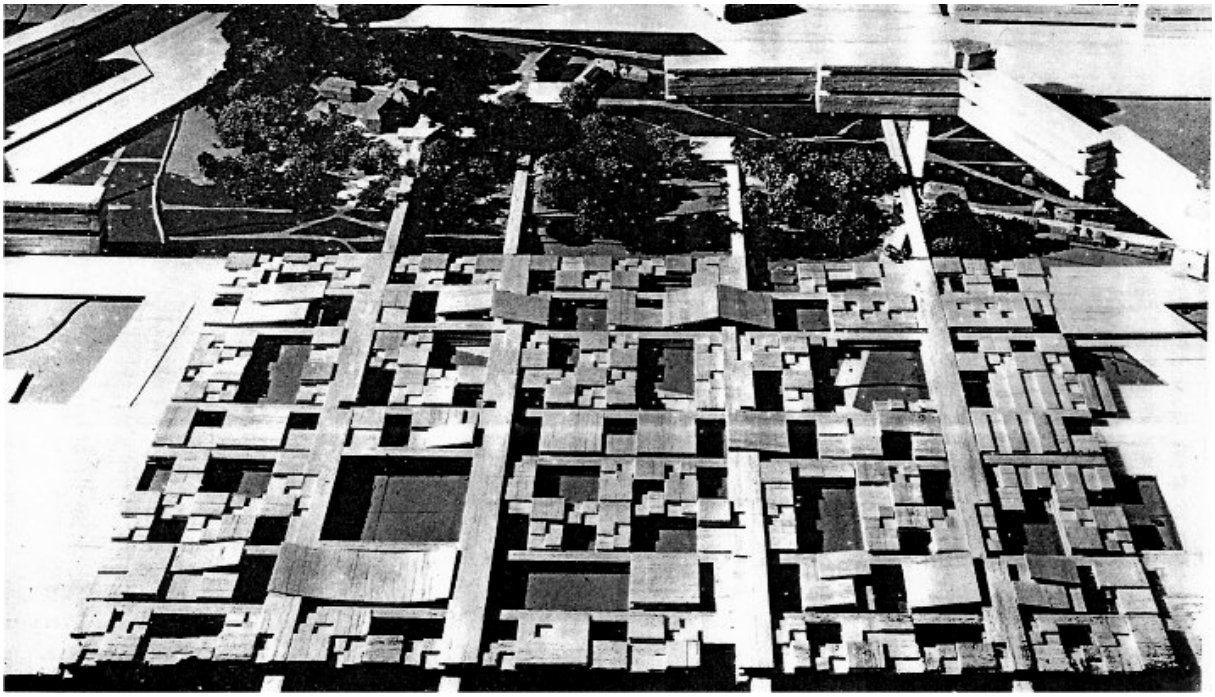


Figura 113 - Toulouse Le Mirai, 1967 | Candilis, Josic e Woods (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI, 1968)

Mas não apenas Candilis, Josic e Woods desenvolveram estudos nesse sentido. Outros escritórios importantes da Europa se envolveram nessas reflexões e tiveram seus projetos publicados em larga escala. O projeto da Universidade de Marburg, na Alemanha, do escritório de construção do Estado (arquitetos Kurt Schneider, Helmut Spieker, Gunter Niedner, Winfried Scholl, Gottfried Bondzio, Gunter Herold, Rudolf Muller) foi um desses.

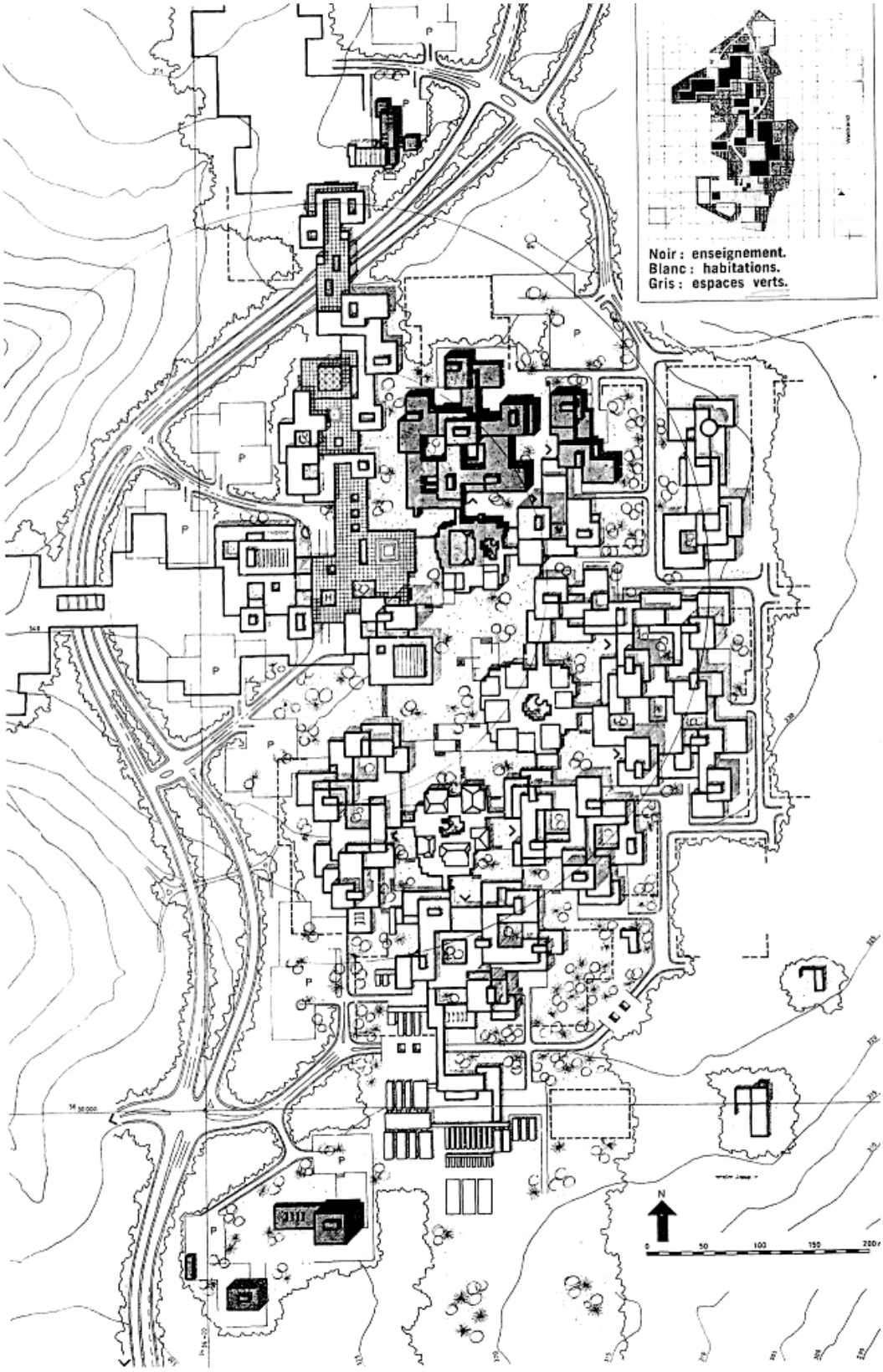


Figura 114 - Marburg Philipps Universitat, 1964 | Escritório de Construção do Estado
(L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI, 1968)

Mas talvez um dos mais conhecidos tenha sido o da Loughborough University, de Arup Associates.

Figura 115- Loughborough University, 1966 | Arup Associates (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI, 1968)

Vale destacar a importância desse projeto na medida em que foi escolhido para estampar a já citada capa da revista **L'architecture d'au jourd'hui**, num especial sobre os espaços universitários em abril/maio de 1968.

Essas experiências possuem em comum a necessidade de um *grid* projetual, uma verdadeira malha modular que, naturalmente, facilitava o desenvolvimento do trabalho com estruturas pré-fabricadas, além de uma complexidade técnica para permitir a flexibilidade e a expansão.

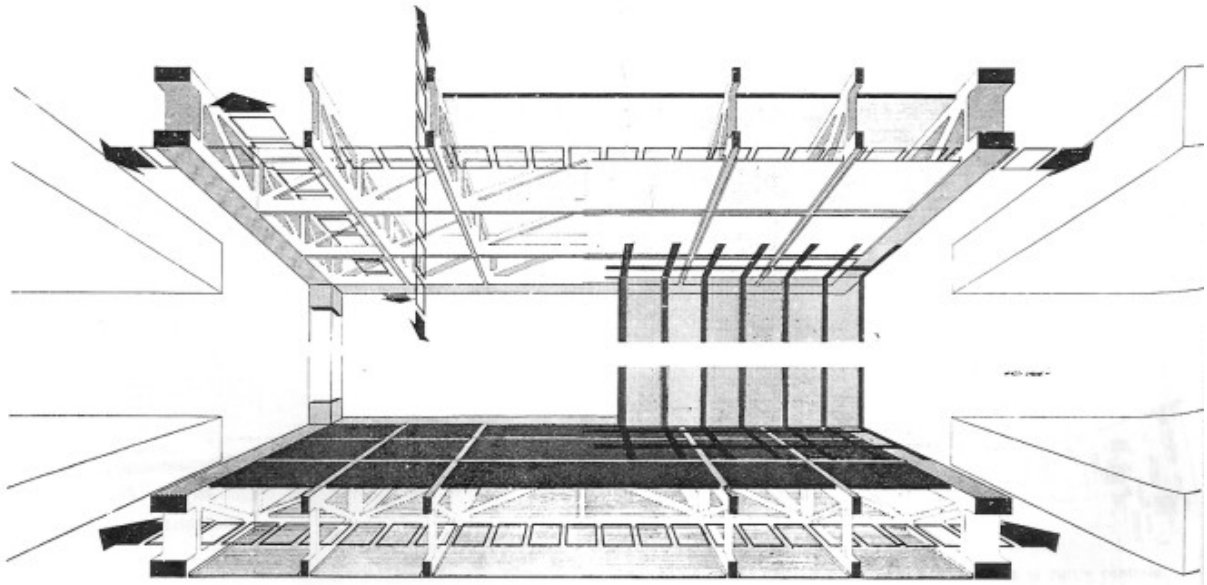


Figura 116 - Loughborough University, 1966 – sistema técnico de construção | Arup Associates (L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI, 1968)

Um bom projeto, portanto, tornou-se o fruto da habilidade de se colocar cada peça funcionando da forma mais racional possível em relação ao todo. Nesse sentido, renovou-se o interesse pela circulação e sua hierarquização (MUTHESIUS, 2000, p.275). A estrutura racionalizada através do pré-fabricação ou de uma malha metálica foi um tema recorrente nessas propostas.

Essa forma de projetar, naturalmente, não se restringiu às universidades. Outros tantos programas de arquitetura e de urbanismo também sofreram essa interferência. Pode-

se estabelecer uma ligação entre essas revisões com o contexto de crise que começava a se instalar nos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna (CIAM), com a participação dos jovens arquitetos a partir da 2º Guerra Mundial, e com a consolidação do grupo denominado Team X. Para BARONE, dentro do Team X algumas vertentes foram se consolidando e, entre elas, encontrava-se a idéia de megaestruturas. Conforme definida por Reiner BANHAM (*apud* BARONE, 2003, p. 94-5) essas "*(...)* construções reuniam todas as características urbanas em um edifício, de dimensões monumentais, recriando em seu interior um substituto para a própria cidade".

Vários dos atores envolvidos nesse contexto fizeram importantes projetos de cidades universitárias no período. Destaca-se o já citado trio Candilis, Josic e Woods que já havia desenvolvido projetos de impacto no campo das Universidades (Universidades de Berlim e de Toulouse), além de projetos de ocupação mais amplos como os de Bilbao, Toulose e Caen[11].

Com pouca dificuldade, podemos incluir a UnB na série de projetos com relações próximas às desenvolvidas nas megaestruturas. Naturalmente não existe uma relação formalista direta entre as propostas, mas no que diz respeito às intenções projetuais e às circunstâncias nas quais as formas foram engendradas, pode-se perceber um pensamento semelhante de arquitetura: O ICC parte de uma indeterminação programática que leva a uma resposta projetual na qual, virtualmente, tudo pode ser refeito em termos espaciais para se abrigar as mais inesperadas necessidades dos diversos núcleos que compõem a universidade; a técnica da pré-fabricação orientando as propostas, como vimos, também é uma das respostas comuns das megaestruturas; também está presente a junção de vários programas complexos em apenas um conjunto arquitetônico; a valorização da relação entre os usuários,

[11] Estes projetos foram publicados em um artigo denominado *Mat-building* na revista Architectural Design (set 1974) por Allan Smithison onde se pode verificar o desejo do autor em vincular a participação do TEAM X com uma produção urbanística específica (BARONE, 2002, p.94).

assim como a forte divisão entre automóveis e pedestres, também fazem parte desta experiência.

Nesse sentido, compreende-se que Niemeyer tangencia as questões que estavam em circulação no exterior, embora fique notório que o desenvolvimento dessas tendências - que acabaram por gerar a construção de grandes estruturas em malha - nunca tenha feito parte de sua produção. Para os arquitetos envolvidos no processo de produção dessas megaestruturas, o edifício enquanto arquitetura tinha sua importância reduzida, e ganhava relevância a sua "funcionalidade", sua capacidade de dar respostas às variações naturais do meio universitário. Nesse sentido, estudos sociológicos e extensos e complexos diagramas eram ferramentas com as quais o arquiteto deveria se familiarizar. Confrontavam-se o "fazer lugares para pessoas" com os projetos que objetivavam apenas "gestos retóricos".

4.5 DESFECHO NACIONAL NA DÉCADA DE 1970

Historiar o contexto de meados da década de 1960 até a década de 1970 foge ao escopo deste trabalho. Entretanto, com o intuito de fornecer bases para o entendimento das reformas físicas que ocorreram nas universidades durante esse período, as próximas linhas elencam apenas alguns importantes momentos que pontuaram o ensino superior no Brasil na época.

Um ponto importante foi o afastamento de Darcy Ribeiro do panorama político e educacional do Brasil após 1964. A partir deste ano ele se ocupou em divulgar suas idéias na área da educação para outras fronteiras. Viveu em vários países da América Latina, aonde conduziu programas de reforma universitária, com base nas idéias que defende no livro **A**

Universidade Necessária. Foi assessor do presidente Salvador Allende, no Chile, e de Velasco Alvarado, no Peru.

Outro destaque, nestes anos, foi a consolidação do movimento estudantil no Brasil durante a década de 1960. Durante este processo houve uma ênfase na configuração de diversas propostas e planos para futuras reformas universitárias. A importância dos estudantes no processo de revisão das bases do ensino superior foi significativa. Segundo Luiz Antonio Cunha, "o projeto de uma reforma do ensino superior, no sentido de democratização, nasceu e se desenvolveu nos meios estudantis." (CUNHA, 1984, p.207)

Em 1966, Rudolph Atcom, grego naturalizado norte-americano e consultor da CAPES a respeito do Ensino Superior, dentro do contexto dos acordos com o governo norte-americano, apresenta seu relatório sobre a situação da educação no Brasil entre 1956 e 1965 (RODRIGUES, 2001, p.146).

A reforma universitária, que se consolidou na lei no. 5.540 estabelecida a partir de 28/12/1968, foi gestada em meio a este panorama de reflexões pós-UnB. Nela foram incorporados temas relacionados às reivindicações do movimento estudantil (CUNHA, 1984, p. 251) e à proposta de Atcom. Sobre este último FÁVERO destaca que foram absorvidos temas como a "(...) defesa dos princípios de autonomia e autoridade; dimensão técnica e administrativa do processo de reestruturação do ensino superior; ênfase nos princípios de eficiência e produtividade; necessidade de reformulação do regime de trabalho docente; criação de centro de estudos básicos" (2006, p. 18).

A pesquisadora Helena BOMENY aponta outros aspectos importantes desta reforma.

> 1) o desaparecimento das cátedras ou cadeiras como unidades básicas do ensino e da pesquisa, substituídas pelos departamentos, que aglutinariam os docentes pertencentes às disciplinas afins; 2) a integração das várias áreas que desenvolviam ensino e pesquisa comum; 3) a criação dos assim chamados cursos básicos (primeiro ciclo) e profissionais (segundo ciclo); 4) o

> estabelecimento das matrículas por disciplina, em substituição às tradicionais matrículas por série; e 5) a extinção das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. (BOMENY, 1964)

Ainda vale destacar que a partir desta reforma foi extinta a cátedra vitalícia e assumiu-se o regime departamental[12]. Pode-se observar que vários destes itens já haviam sido desenvolvidos na UnB. O que aconteceu com a reforma de 1968 foi uma institucionalização destes princípios, antes restritos a apenas uma universidade, para todo o território nacional.

Naturalmente este processo gerou profundas revisões nas universidades existentes que não foram criadas sob este paradigma. Para a criação de ciclos básicos e promoção de integração acadêmica os espaços físicos deveriam ser revistos significativamente. A pré-fabricação e os módulos permitiam flexibilidade e expansão o que, diante das alterações recentes, deveriam ser o mote do sistema universitário nacional.

É neste contexto que observamos o pensamento sobre a formação dos espaços universitários no Brasil absorvendo de forma incisiva justamente os debates internacionais sobre as estruturas modulares que poderiam abrigar virtualmente todas as atividades universitárias. Diante deste panorama de reforma que criava necessidades especiais e mostrava a fragilidade de estruturas estanques e isoladas, a flexibilização dos espaços tornou-se um importante mote para arquitetos e urbanistas. Neste sentido, a pré-fabricação tornou-

---

[12] Apesar das grandes alterações que a Reforma Universitária de 1968 impunha ao ensino superior no Brasil, seu impacto foi relativamente tranqüilo. Anísio Teixeira em seu depoimento prestado à Câmara dos Deputados em 8/5/1968 na CPI instituída para examinar a situação do ensino superior e suas alternativas, procura examinar esta reação:

> É impressionante a complacência com que alterações formais, porém radicais, foram aceitas pelo menos até o ponto de permitir a sua prescrição em atos oficiais. A matéria não surpreende quanto às novas disposições relativas às autoridades superiores da universidade. Nunca houve uma forte tradição e respeito, e o consenso geral era de que não havia administração no ensino superior. (...)
> Surpreende-me mais a aceitação da mudança da distribuição física das pessoas pelos novos departamentos. Parece que isso vai dar e não se percebe resistência a essa alteração. Pode ser isto mais aparente do que real. Quando essas decisões são tomadas em leis ou planos, o brasileiro as recebe com habitual ceticismo e não protesta quanto aos planos, pois confia que não sejam executados. Teve isto um exemplo espetacular na mudança da capital do País. Os protestos foram poucos e ocasionais. Mas isto não quis dizer que se aceitasse a mudança, mas se confiava em poder adiá-la.

se cada vez mais relevante na medida em que se apresentou como uma solução racional para estruturas modulares. Nesse contexto, destacam-se duas experiências: a Universidade de São Paulo e a Universidade Federal de Minas Gerais.

Na USP, essa experiência teve um primeiro ensaio na revisão dos projetos para edifícios residenciais da universidade. Eles foram transformados em edifícios acadêmicos e, entre alguns blocos, foram criadas construções térreas (que ficaram conhecidos como "colméia" devido a seu módulo em formato hexagonal) para abrigar os cursos básicos

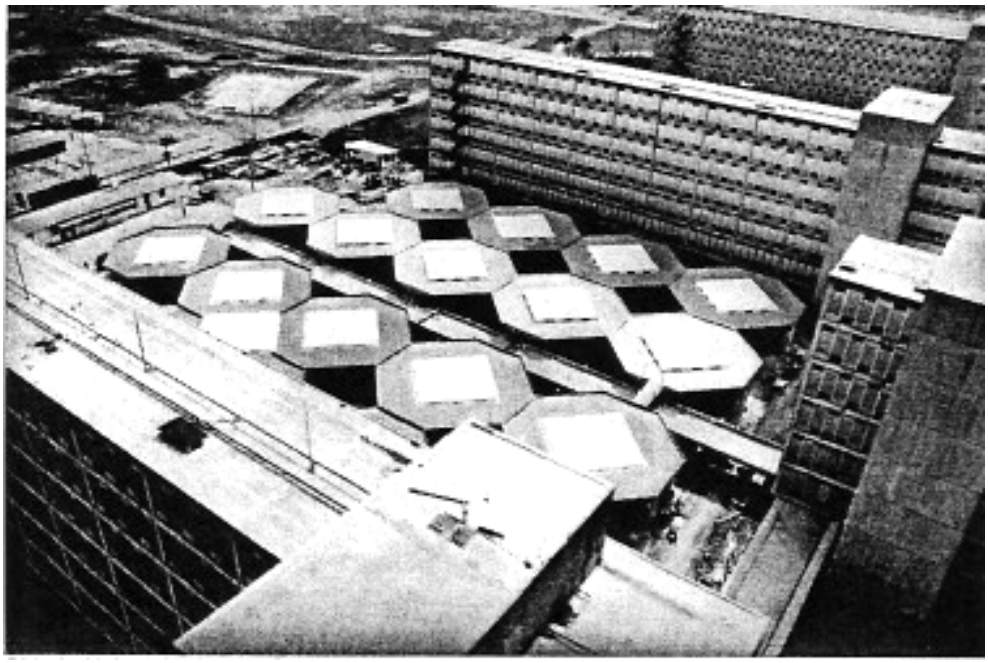


Figura 117 - "Colméias", 1972 | Mário Rosa Soares (CABRAL, 2004, p. 235)

Foram construídos 36 módulos que permitiam as mais variadas ocupações tais como salas de aula, anfiteatro, lanchonetes / instalações sanitárias e bibliotecas (CABRAL, 2004, p.235).

Posteriormente, as estruturas modulares foram desenvolvidas de forma mais ampla na USP. Em 1972, o Fundo de Construção da USP (FUNDUSP) decidiu que uma parte daquela universidade na capital e o planejamento dos novos *campi* utilizariam um planejamento em

malha permitindo maior flexibilidade. Os motivos são citados por técnicos do Fundo para a revista Projeto e Construção:

> Experiências acumuladas ao longo de vários anos de construção de campus na USP demonstram que inúmeros projetos realizados para diversos fins muitas vezes deixaram de ser executados no devido tempo sofrendo então uma caducidade na sua organização. E deixaram de ser executados por inúmeros fatores, entre os quais os de ordem orçamentária.
> Outro detalhe que se observou foi que alguns dos prédios executados e alguns em fase de projeto tinham características estanques e apresentavam a impossibilidade de serem desenvolvidos por etapas, conforme a necessidade de expansões futuras (PROJETO E CONSTRUÇÃO, jan. 1973, p.12-20 apud CABRAL, 2004, p.240).

Os argumentos dos técnicos são idênticos aos que fortaleceram a aplicação dos métodos de construção em módulos no já apresentado contexto internacional. O planejamento também era semelhante. Luciano Bernini, diretor do FUNDUSP, esclareceu as diversas etapas desse novo método:

> 1. Levantamento de dados sobre as atividades funcionais e as necessidades técnicas, pessoais, de saúde, de higiene, acústico-sensitivas, etc., através de formulários.
> 2. As necessidades especiais (ar condicionado, alimentação de energia, terminal de computador, água de recirculação, etc.) são levantadas em todos os seus pormenores;
> 3. Programa: soma de todos os espaços necessários para a realização das atividades do projeto, com sua descrição, reunidos numa listagem;
> 4. Formação das Unidades de Trabalho: agrupamento de espaços que servirão à realização de cada atividade e centralização de atividades idênticas;
> 5. Estudo de interações funcionais e técnicas entra as diversas Unidades de Trabalho;
> 6. Através de programa específico, o computador fornece a melhor disposição espacial possível;
> 7. A partir dos resultados obtidos por computador etra elaborado um estudo preliminar esquemático, para aferir os relacionamentos entre os diversos setores (administração, laboratórios, áreas sociais, lazer, etc.) e entre estes e as ligações externas (ruas e acessos);
> 8. Sobre o terreno real estendia-se uma malha modular teórica, resultante do enfoque da estrutura construtiva, e sobre ela o arquiteto dava forma ao projeto, respeitando a boa organização funcional alcançada no estudo preliminar esquemático;

9. Um modelo (maquete) permitia a visualizar e estudar formalmente o projeto (CABRAL, 2004, p.246-7).

Essa experiência foi atrelada a um convênio da USP com o governo da Alemanha. A partir dessa parceria, alguns arquitetos brasileiros foram conhecer a experiência alemã e de lá trouxeram as possibilidades das estruturas modulares. Essa relação com a Alemanha não se restringiu apenas à USP, antes dela a UFMG já estava desenvolvendo seu campus da Pampulha segundo esse mesmo princípio.

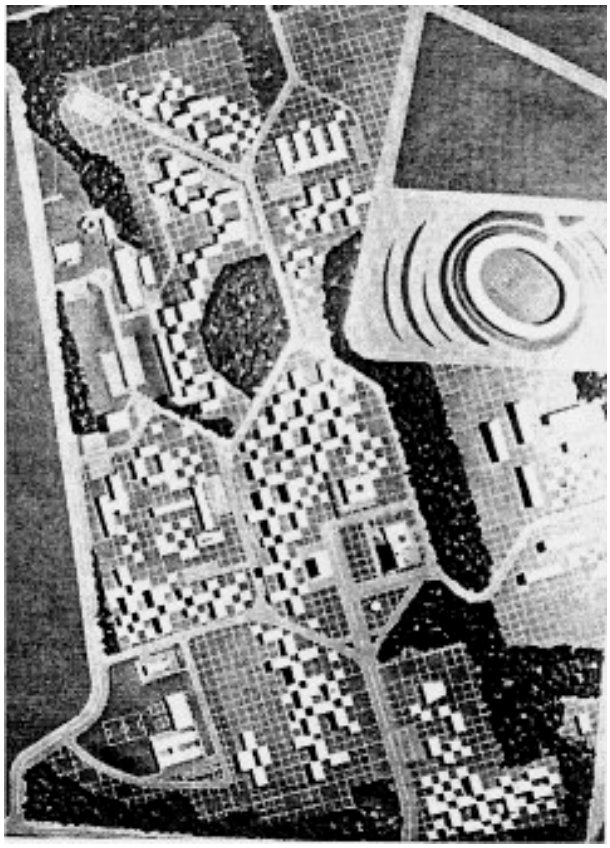


Figura 118 - UFMG –Malha base para o projeto do campus da Pampulha (UFMG, 1970)

Tanto o projeto da USP quanto o da UFMG encarnaram os debates sobre as megaestruturas no contexto brasileiro e marcaram basicamente a década de 1970.

Este é, sem dúvida, mais um campo aberto a novas pesquisas no sentido de empreender esforços na compreensão do sistema universitário brasileiro nos campos da educação, da arquitetura e do urbanismo.

CONCLUSÃO

Conclusão

A presença da idéia de cidades universitárias no Brasil foi forjada principalmente na década de 1930, conforme demonstrado. Nestes anos, devido a uma forte iniciativa do governo Federal através do ministro de Educação e Saúde Gustavo Capanema, espaços especificamente pensados para abrigar as atividades de ensino foram forjados junto com a estrutura do ensino superior do Brasil (ALBERTO, 2003).

Vê-se um segundo momento significativo de mudanças dentro do pensamento das estruturas universitárias no final da década de 1950 e início da década de 1960, melhor materializado no Brasil, tanto na área de educação como na área de Arquitetura e Urbanismo, na experiência da Universidade de Brasília.

As reflexões apresentadas nessa tese procuraram contribuir para o entendimento deste segundo momento. Através da abordagem dos espaços projetados para a UnB, procurou-se demonstrar como eles configuraram uma peculiar experiência no campo do ensino superior no Brasil por terem sido reflexo de um raro momento onde os ideais de educadores e arquitetos coincidiram na sua formação.

Mesmo assim reconhecemos que o *campus* da UnB é pouco explorado quando trata-se do estudo de equipamentos de ensino superior tanto no Brasil, quanto no contexto internacional. Sem a pretensão de esclarecer totalmente os motivos desta reduzida atenção procuramos, nestas palavras finais, apontar alguns motivos.

Darcy Ribeiro conta no livro **UnB – invenção e Descaminho** que foi chamado a fazer uma crítica sobre a UnB em uma assembléia em São Paulo. Nesta oportunidade afirmou que "*quando se tem uma filha e ela cai na vida, não se fala dela*" (RIBEIRO, p.165). Embora, na leitura do texto, seja possível perceber que o autor guarda um carinho especial por esta

Universidade, podemos compreender nesta frase um rastro da pequena importância dada ao seu projeto nos anos seguintes à sua instalação.

Com o período de ditadura, o *campus* da UnB se tornou o foco de diversas e violentas invasões policiais. Os professores convidados para constituir ali o maior centro de pesquisas da América Latina logo verificaram que, no novo regime, estes ideais seriam impossíveis. Foram muitos os descaminhos. De certa forma aquela menina, "bem formada" pelos intelectuais brasileiros e estrangeiros, que foi alimentada por uma importante parcela política, "caiu na vida" quando se tornou mais uma entre as tantas Universidades brasileiras. Seu principal desvio talvez tenha sido este, tornar-se mais uma quando foi concebida para ser a principal.

No plano da Arquitetura não foi diferente. Como verificamos, o *campus* da UnB foi a experiência que melhor marcou, no Brasil, os debates internacionais a respeito da temática universitária nos anos 1950 e 60. Tanto sua criação pedagógica quanto urbanística foram suficientes para inscrevê-la no rol das experiências universitárias avançadas de sua época. Por outro lado foi também um projeto de grande envergadura que exigiu intensos esforços de todos os personagens envolvidos. Mesmo assim é sintomático o reduzido reconhecimento tanto de Oscar Niemeyer e Lúcio Costa a respeito deste projeto. Em seus livros e textos, quando este projeto aparece, freqüentemente é tido como uma experiência menor.

Novamente os impactos das mudanças de rumo causadas pela ditadura podem ser destacados como co-responsáveis neste processo, pois, a partir do novo regime, os ideais iniciais foram descaracterizados, e o plano inicial acabou precariamente materializando. Assim, o *campus* da UnB também "caiu na vida". Embora alterações na configuração dos espaços universitários sejam freqüentes, no caso da UnB a falta de investimentos deixou o projeto de tal forma incompleto que, aos poucos, tornou-se inviável.

Por outro lado, podemos perceber que esta experiência negativa para os arquitetos pode ter tido um forte impacto em toda a historiografia posterior, pois quando se fala do significado do pensamento modernista do Brasil na década de 1960, por vezes, ignora-se esta experiência. Freqüentemente são os projetos destacados por seus atores que alcançam grande destaque nos espaços de divulgação e, por conseqüência, no panorama crítico de uma época. Assim, quando arquitetos silenciam algumas de suas produções, contribuem para seu esquecimento.

Naturalmente os motivos não são tão restritos e certamente são mais variados e amplos. Como vimos através dos periódicos nacionais, a crítica e o meio especializado de Arquitetura no Brasil não participou dos debates que ocorreram a respeito de cidades universitárias de maneira tão incisiva como em outros países. Aqui, os projetos foram basicamente publicados em edições com temas variados sem uma abordagem que os circunscrevesse em um contexto maior de revisão das estruturas universitárias no mundo.

O surgimento recente de uma historiografia que procura atrelar campos antes entendidos como distantes, como a Educação e a Arquitetura, permite, hoje, descortinar os olhos com maior atenção para projetos que, no passado, eram vistos com menos interesse. Este trabalho foi mais uma contribuição nesse sentido, um esforço adicional para a composição de uma historiografia mais completa do urbanismo brasileiro a partir da adoção de uma perspectiva de análise como a história cultural na leitura do tema das cidades universitárias.

A presente pesquisa permitiu ainda situar a produção dos arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer para o *campus* da UnB na sua relação com outros *campi* produzidos no Brasil e no estrangeiro. Sobre Oscar Niemeyer, também foi possível contextualizar este projeto específico dentro de sua vasta produção futura neste campo. O trabalho ainda

apresentou os reflexos do desenvolvimento urbanístico da UnB nas futuras estruturas universitárias estabelecidas no Brasil, além de indicar caminhos para outras análises das variações desta temática nas décadas seguintes.

No atual contexto de revisão de algumas bases do ensino superior no país, quando encontramos uma forte ênfase em sua expansão, reparamos algumas semelhanças com o período histórico abordado nesta tese. Sabendo ponderar as distâncias temporais e factuais entre o período atual e a década de 1960, pode-se aproveitar um estudo histórico como este para conquistar um olhar renovado sobre a situação presente.

Certamente esses escritos não pretendem ser a palavra definitiva sobre o tema, entretanto acreditamos que sua virtude reside não apenas nas análises e informações que traz, mas também na sugestão de variadas abordagens que ainda devem ser feitas para ampliar a compreensão sobre as construções universitárias no Brasil.

Podemos entrever algumas possibilidades, a partir desta tese, para futuros estudos sobre o tema: Inicialmente vemos como frutífera a construção de abordagens mais comparativas tanto no estudo de projetos de cidades universitárias nacionais entre si como sobre sua relação com outros projetos feitos no estrangeiro. Uma outra vertente possível que merece destaque é o aprofundamento dos estudos sobre atores significativos nas definições dos espaços para o ensino superior: pudemos perceber a importância da produção do arquiteto Helio de Queiroz Duarte que atuou na construção de diversos *campi* feitos no Brasil neste período, além de desenvolver importantes reflexões teóricas sobre o tema.

Existem também algumas lacunas nos estudos de caráter historiográficos no campo da Arquitetura e do Urbanismo que merecem atenção, entre os quais destacamos duas: Inicialmente é preciso voltar a atenção para a necessidade de estudos mais específicos sobre as décadas seguintes à da criação da UnB. Embora posteriormente tenha havido uma

significativa retração no crescimento das Universidades no Brasil, estudos que abordem as experiências apenas planejadas, e também as construídas, neste período contribuirão para estruturar melhor as visões desta época. A segunda vertente de análise recai sobre a necessidade do desenvolvimento de estudos, semelhante aos já desenvolvidos para as instituições públicas no Brasil, com foco nas instituições privadas que, certamente, guardam peculiaridades importantes para formar um quadro mais amplo das construções destinadas ao ensino superior no Brasil.

Claro está, portanto, que o campo de pesquisa na área da Arquitetura e do Urbanismo apresenta-se especialmente complexo e desafiador, principalmente quando conjugado a outras áreas do conhecimento que dialogam e interferem nos produtos do segundo. Por isso talvez seja mais pertinente encerrarmos o presente trabalho não com um ponto final, mas com as reticências que, esperamos, simbolizem a necessária continuidade das investigações...

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ALMANDÓZ, Arturo. Revisão da Historiografia Urbana na América Hispânica, 1960-200. In: PINHEIRO, Eloísa Petti; GOMES, Marco Aurério de Filgueiras. **A Cidade como História** – os arquitetos e a historiografia da cidade e do urbanismo. Salvador: EDUFBA, 2004.

ARANGO, Silvia. **Historia de un itinerario**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2002.

ASSIM É A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Brasília: Senado Federal, 1969.

BARONE, Ana Cláudia Castilho. **Team 10 -** arquitetura como crítica. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2002.

BAYEN, M. ***Histoire des Universités***. Paris: PUF, 1973.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**. São Paulo: Cortz Editora, 2005.

BEM-DAVID, Joseph; ZLOCZOWER, Awraharam. *Universidades e sistemas académicos en las sociedades modernas*. In: BEM-DAVID, Joseph et al. ***La Universidad en transformación***. Barcelona: Ed. Seix Barral, 1966. p.7-74.

BOMENY, Helena. Utopias de Cidade: as capitais do modernismo. In: GOMES, Ângela de Castro (org.). **O Brasil de JK**. Rio de Janeiro: Ed. Da Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1991.

BOURDIEU, Pierre (1997). **Os usos sociais da Ciência** – Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BOUSSURA, Kenza. Regionalism: *Lessons from Algeria and the Middle East*. In: CANIZARO, Vincent B. ***Architectural Regionalism***: *Collected Writings on Place, Identity, Modernity and Tradition*. New York: Princenton Architectural Press, 2007.

BRASIL. Departamento Administrativo do Serviço Público. **Ilha Universitária:** realização do Escritório Técnico da Cidade Universitária. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1954.

_____. Edital para o Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 set. 1956. Disponível em http://www.infobrasilia.com.br/documentos.htm. Acesso em 10 dez. 2005.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Atividades do extinto Escritório do Plano da Universidade do Brasil** – Relatório apresentado ao exmo. Sr. Ministro da Educação e Saúde, Dr. Gustavo Capanema, abrangendo o período de 1935 a 1944. Rio de Janeiro:

Ministério da Educação Saúde, Serviço de Documentação, 1946. Arquivo Gustavo Capanema REF. 061.1(81)(047)ONB B.823.

BUFFA, Ester; PINTO, Gelson de Almeida. **Arquitetura e Educação:** organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893-1971. São Carlos/Brasília: EdUFSCar, INEP, 2002.

BURKE, Peter (2004). **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

_____ (org) (1991). **A Escrita da História – Novas Perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

CAIRE-JABINET, Marie-Paule (1994). **Introdução à Historiografia**. Bauru: EDUSC, 1993.

CAMARGO, José Geraldo da Cunha. **Plano Piloto de Brasília**. *Mimeo,* 1957

CAMPOS, Ernesto Souza. **Cidade Universitária da Universidade de São Paulo**. São Paulo: Comissão da Cidade Universitária da Universidade de São Paulo, 1954.

_____. **Educação Superior no Brasil**. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Ministério da Educação, 1940.

_____. **Estudo sobre o Problema Universitário**. São Paulo: Empreza Graphica da "Revista dos Tribunaes", 1938.

_____. **Universidades:** Cidades Universitárias. São Paulo: Imprensa da Universidade de São Paulo, 1945.

CARDOSO, Ciro Flamarion e MALERBA, Jurandir (Orgs.). **Representações.** Contribuições a um debate transdisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CASPER, Gehard. Um mundo sem Universidades? In: KRETSCHMER, Johannes; ROCHA, João Cesar de Castro (orgs). **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1997.

CASTANHO, Sérgio. Questões teórico metodológicas de história cultural e educação. In: I CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2000, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UFRJ. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/ . Acesso em: 22 nov. 2005.

CHAMBERLAIM; POWELL; BON. ***University of Leeds Development Plan***. Leeds: Leeds University, 1960.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques (1994). **História das Universidades**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CHARTIER, Roger. **[Conversa com Roger Chartier].** Rio de Janeiro, 2004. Entrevista concedida a Isabel Lustosa na revista **Trópico** no contexto de sua vinda ao Brasil para o seminário em 16 de Setembro de 2004.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

CNPQ; PROSSIGA. **Biblioteca Virtual Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro, 1997. disponível em: http://www.prossiga.br/anisioteixeira/. Acesso em: out. 2004.

CONESCAL. *Conjuntos Universitarios em América Latina*. [S.l.: s.n, 197-?]

CORBUSIER, Le. *Quando las catedrales eram blancas*. Buenos Aires: Editorial Poseidon, 1973.

COSTA, Eunice R. Ribeiro; CASTILHO, Maria Stella de. **Índice de arquitetura brasileira 1950-70**. São Paulo: A Universidade, 1974.

COSTA, Lúcio. **Registro de uma Vivência**. São Paulo: Empresa das Artes, 1997.

CUNHA, Luiz Antônio (1982). **A Universidade crítica:** o ensino superior na República Populista. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1989.

CUNHA, Luiz Antônio. Câmpus Universitário: Opção ou Destino?. In: MORHY, Lauro. **Universidade em Questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

CZAJKOWSKI, Jorge (org). **Jorge Machado Moreira**. Rio de Janeiro: Centro de Arquitetura e Urbanismo do Rio de Janeiro, 1998.

DOBER, Richard P. *Campus planning*. United States of America: Reinhold Publishing Corporation, 1963.

ELHYANI, Zvi. Horizontal Ideology, Vertical Vision: Oscar Niemeyer and Israel's Height Dilemma. In: YACOBI, Haim (org.). *Constructing a Sense of Place*: Architecture and the Zionist Discourse. Hampshire: ASHGATE, 2004

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade do Brasil:** das origens à construção. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000. p.54.

FÁVERO, Maria de Lourdes; BRITTO, Jader de Medeiros (orgs) (1999). **Dicionário de Educadores do Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ / MEC-Inep-Comped, 2002.

FEBVRE, Lucien. *Combats pour l'Histoire*. Paris: A. Colin, 1953.

FLEXNER, Abrahan (1930). ***Universities: American, English, German***. New York: Oxford University Press, 1968.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História Cultural e História da Educação: Diversidade e entrecruzamento de fontes. In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. 2004. **Anais eletrônicos...** Curitiba: UFPR. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/ . Acesso em: 25 mar. 2006.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História da Educação e História Cultural. In: FONSECA, Thais Nivia de Lima; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FREITAS, Sônia Maria de. **Reminiscências**. São Paulo: Maltese, 1993.

FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO. **Fundação Darcy Ribeiro**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: http://www.fundar.org.br/. Acesso em: 25 jul. 1997.

FUNDAÇÃO OSCAR NIEMEYER. **Fundação Oscar Niemeyer**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: http://www.fundar.org.br/. Acesso em: 25 jul. 1997.

KOPP, Anatole. **Quando o moderno não era um estilo e sim uma causa**. São Paulo: Nobel / EDUSP, 1990.

LATORRACA, Giancarlo (org.). **João Filgueiras Lima, Lelé**. Lisboa: Instituto Lina Bo e Pietro Maria Bardi/Editorial Blau, 2000.

LE GOFF, Jacques et al (1978). **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História** in Enciclopédia Porto, Ed. Einaudi – Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1984. vol. 1 p. 178

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (1974). **História: Novas Abordagens**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1995.

_____ (1974). **História: Novos Objetos**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1995.

_____ (1974). **História: Novos Problemas**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1995.

LEPETIT, Bernard. **Por uma nova História Urbana**. São Paulo: EDUSP, 2001.

LIMA, João Filgueiras. **O que é ser arquiteto:** memórias profissionais de Lelé (João Filgueiras Lima); em depoimento a Cynara Menezes. Rio de Janeiro: Record, 2004.

LOPES, José Leite. **Ciência e Liberdade:** escritos sobre a ciência e educação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; CBPF/MCT, 1998.

LOPES, Juarez Rubens Brandão. **Desenvolvimento e mudança social**. São Paulo: Nacional, 1968.

MARINHO, G. S. M. C. **Norte-americanos no Brasil** – Uma história da Fundação Rockefeller na Universidade de São Paulo (1934-1952). Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo: Univ. São Francisco, 2001.

MARTINS, Ana Luiza. A "São Francisco" na dinâmica da história e na memória da cidade. In: CENTRO DE PRESERVAÇÃO CULTURAL DA USP. **Cidades Universitárias:** Patrimônio Urbanístico e Arquitetônico da USP. São Paulo: EDUSP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

MENDONÇA, Ana Waleska. **Anísio Teixeira e a Universidade da Educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

MESQUITA FILHO, Julio de. **Política e Cultura**. São Paulo: Martins, 1969.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Superior. **EXPANSÃO** - Sistema Federal de Educação Superior. Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=583&Itemid=300. Acesso em: 20 mai. 2007.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Universidade de Brasília (projeto de organização, pronunciamento de educadores e cientistas e Lei nº 3998 de 15 de Dezembro de 1961)**. S.l.: S.e., 1962.

MUTHESIUS, Stefan. **The Postwar University**. s.l: Yale University Press; New Haven & London, 2000.

NIEMEYER, Oscar. **Conversa de Arquiteto**. Rio de Janeiro: REVAN e Editora UFRJ, 1993.

NIEMEYER, Oscar. **Minha Arquitetura 1937-2005**. Rio de Janeiro: Editora REVAN, 2005.

NIEMEYER, Oscar. ***Universités en Algérie***. Paris: Separc, 1973.

OLIVEIRA, Juscelino Kubitschek. **Porque construí Brasília?** Rio de Janeiro: Bloch, 1975.

ORTIZ, Renato. **Ciências Sociais e Trabalho Intelectual**. São Paulo: Olho d'água, 2002.

PAIM, Antonio. **A UDF e a idéia de universidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

PETIT, Jean. **Oscar Niemeyer**: poeta da arquitetura. Lugano: Fidia edizioni d'arte, 1998

PINHEIRO, Eloísa Petti; GOMES, Marco Aurério de Filgueiras. **A Cidade como História** – os arquitetors e a historiografia da cidade e do urbanismo. Salvador: EDUFBA, 2004

RIBEIRO, Darcy (1969). **Universidade Necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Carta: falas, reflexões, memórias**. Brasília, n.1, 1991.

_____. **Confissões**. São Paulo: Companhioa das Letras, 1997.

_____. **Universidade para quê?**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1986.

_____. **UnB - Invenção e Descaminho**. Rio de Janeiro: Editora Avenir, 1978.

_____. **Carta a Anísio Teixeira**, S.l., 11 nov. 1964. Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira -ATc 62.04.24/3.

ROCHA, João Cesar de Castro. Respostas à pergunta: Que é Universidade? In: KRETSCHMER, Johannes; ROCHA, João Cesar de Castro (orgs). **Um mundo sem universidades?** Rio de Janeiro: EDUERJ, 1997.

RODRIGUES, Luiz Augusto Fernandes. **Universidade e a Fantasia Moderna:** a falácia de um modelo espacial único. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira (1978). **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

SANTOS, Cecília Rodrigues dos et al. **Le Corbusier e o Brasil**. São Paulo: Tessela e Projeto Editora, 1987.

SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: CNPQ, 1982.

SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena Maria Bousquet, COSTA Vanda Maria Ribeiro. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra/Ed. da Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SILVA, Maurício Joppert da. **As cidades universitárias:** aula inaugural da Universidade do Brasil, do ano letivo de 1950. Rio de Janeiro: Oficina Gráfica da Universidade do Brasil, 1950.

TEIXEIRA, Anísio. Funções da universidade. **Boletim Informativo CAPES**. Rio de Janeiro, n.135, Fev. 1964a. p.1-2.

_____. O mito da cultura geral no ensino superior. **Boletim Informativo CAPES**. Rio de Janeiro, n.41, 1956. p.1-2.

_____. **Educação e Universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

TOGNON, Marcos. **Arquitetura Italiana no Brasil:** A obra de Marcello Piacentini. Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

TRILLA, Jaume. **Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela**. Barcelona: Loertes, 1985.

TURNER, Paul Vernable. **Campus:** *an American Planning Tradition*. New York: *The Architectural History Foundation*; MIT Press Series, 1987.

UNITED STATES DEPARTAMENT OF VETERANS AFFAIRS. GI Bill History. Disponível em: http://www.gibill.va.gov/GI_Bill_Info/history.htm. Acesso em: 20 dez. 2007.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Centro de Documentação. **Pesquisa Histórica**. Brasília. Disponível em: http://www.unb.br/cedoc/pesq_historica.htm. Acesso em 30 nov. 2007.

_____. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. **Guia Arquitetônico da UnB**. Brasília, 2000. Disponível em: http://www.unb.br/fau/guia/principall.htm. Acesso em 30 nov. 2007.

_____. **Linha do Tempo**. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.unb.br/unb/historia/linha_do_tempo/60/index.php. Acesso em 30 nov. 2007.

_____. **Plano Orientador**. Brasília: Editora da UnB,1962.

UNIVERSIDADE DO BRASIL. **Cidade Universitária da Universidade do Brasil**. Rio de Janeiro, ETUB, 1953.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. CENTRO DE PRESERVAÇÃO CULTURAL. **Cidades Universitárias:** Patrimônio Urbanístico e Arquitetônico da USP. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

_____. Comissão da Cidade Universitária "Armando de Salles Oliveira". **Roteiro do Replanejamento da Cidade Universitária "Armando de Salles Oliveira"**. São Paulo: USP, 1956.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Conselho de Planejamento e Desenvolvimento. **UFMG** – Implantação do campus: projetos 1971. Belo Horizonte: UFMG, 1970.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história, Foucault revoluciona a história**. Brasilia: Editora da Universidade de Brasilia, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves; FILHO, Luciano Mendes de Faria. **As Lentes da História** – estudos de história e historiografia da educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIÑAO, Antonio (1995). **Currículo, Espaço e Subjetividade** – a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

XAVIER, Libânia Nacif. Particularidades de um Campo Disciplinar em consolidação: balanço do I CongressoBrasileiro de História da Educação. In: I CONGRESSO BRASILEIRO DE

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/ . Acesso em: 25 mar. 2006.

Teses e dissertações

ALBERTO, Klaus Chaves. **Três projetos para uma cidade universitária do Brasil**. 2003. Dissertação (Mestrado em Urbanismo) – Programa de Pós-graduação em Urbanismo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.

ALMEIDA, Jaime Gonçalves de. **Campus do Milagre:** Contribuição à análise das propostas arquitetônicas cos Campus Universitário, implantados na década de 70, tendo em vista a relação entre a autonomia da instituição e a organização espacial. 1983. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília, Brasília, 1983.

ARAGON, Virgilio Alvarez. **Tradición y Novedad** – Las nuevas universidades em México y Brasil. Brasília, 1993. Tese (Doutorado em Sociologia – Estudos comparados da América Latina), Universidade de Brasília, 1993.

CABRAL, Neyde A. Joppert. **A Universidade de São Paulo:** Modelos e Projetos. São Paulo: USP, 2004. TESE (doutorado). Universidade de São Paulo, Estruturas Ambientais Urbanas.

CASTOR, Ricardo Silveira. **Considerações sobre a Dimensão Estética da Obra de Oscar Niemeyer: o Caso do Instituto Central de Ciências da UnB**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004. DISSERTAÇÃO (Mestrado)

CEBALLOS, Viviane Gomes de. **"E a história se fez cidade...":** a construção histórica de Brasília. Campinas: UNICAMP, 2005. DISSERTAÇÃO (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

COSTA, Aline Moraes. **(Im) possíveis Brasílias** – os projetos apresentados no concurso do plano piloto da nova capital federal. Campinas: UNICAMP, 2002. DISSERTAÇÃO (mestrado).

FREITAS, Iêda Maria Araújo Chaves. **Configurações Estratégicas em Universidades Federais**. Florianópolis: UFSC, 2002. TESE (doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Engenharia de Produção.

GOROVITZ, Mateus. **Os riscos do projeto:** Universidade do Brasil, 1936. São Paulo: Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, 1989. 2v. (Dissertação de Mestrado)

MATOS, Maria Madalena Aguiar da Cunha. **As Cidades e os *Campi*:** contributo para os estudos dos territórios universitários em Portugal. Lisboa: [s.n], 1999. TESE (Doutorado) – Universidade Técnica de Lisboa, Instituto Superior Técnico.

MENDES, Marcos de Souza. **Heinz Fothmann e Darcy Ribeiro: Cinema Documentario no Serviço de proteção aos Índios, SPI, 1949-1959**. Campinas: 2006. Tese (Doutorado em Multimeios) UNICAMP.

OLIVEIRA, Antonio J. B. **Das Ilhas à Cidade** – A Universidade Visível. A Construção da Cidade Universitária da Universidade do Brasil (1935-1950). Rio de Janeiro: 2003. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História Comparada) – UFRJ.

OLIVEIRA, Beatriz Santos de. **A Modernidade Oficial:** A arquitetura das Escolas Públicas do Distrito Federal (1928-1940). São Paulo: 1991. Dissertação (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo) – USP.

OLIVEIRA, Joaquim Aristides de. **A Universiade e seu território:** um estudo sobre as concepções de *campus* e suas configurações no processo de formação do território da Universidade Federal do Ceará. São Paulo: 2005. Dissertação (Faculdade de Arquitetura e Urbanismo) - USP

SAMPAIO, Carlos Aparecido. **A arquitetura do CTA e o projeto de Niemeyer**. 2000. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, 2000.

VILARINHOS, Maria Lúcia Ribeiro. **O Campus da UFRJ na Ilha do Fundão:** Análise de sua localização e organização espacial. Rio de Janeiro: 2000. Dissertação (PPGG) – UFRJ.

Artigos e periódicos

ARCHITECTURAL RECORD. New Hampshire, F. W. Dodge Corporation, jul. 1969.

BERNARDES, Sérgio; VASCONCELLOS, Marcos de. Universidade Católica do Paraná. **Módulo**, Rio de Janeiro: Editora Módulo Limitada, p.13-19, mar. 1962.

BOMENY, Helena. A reforma universitária de 1968, 25 anos depois. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n.26, 1994.

BRET. Lionel. *Problems of Planning the New Universities*. **Architectural Review**, Londres, p.257-64, out. 1963.

_____. *Universities Today*. **Architectural Review**, Londres, p.240-51, out. 1957.

BURKE, Peter. Culturas populares e cultura de elite. In: **Diálogos**, Maringá, ano 01, vol.1, out., 1997

EIRAS GARCIA, H. A. Convênio Escolar. São Paulo: **ENGENHARIA MUNICIPAL**, ano 4, vol. 4, abr. maio jun. 1959, p.1.

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

FERREIRA, Carlos. Pavilhão de Estudantes Numa Cidade Universitária. **Revista da Diretoria de Engenharia**. Rio de Janeiro, mar, 1935, p. 297-99.

FREDET, Jacques. *Six critères d'analyse pour sept universities*. **L'architecture d'au jourd'hui**, Paris, abr-maio, 1963

L'ARCHITECTURE D'AU JOURD'HUI. Paris, s.e, n°.137, abr./mai. 1968.

MELLO JR., Donato. Um campus Universitário para a cidade do Rio de Janeiro. **Arquitetura Revista**, Rio de Janeiro: Achiamé, v. 2, 1° semestre, p. 52-72, 1985.

MÓDULO. Rio de Janeiro: Editora Módulo Limitada, ano VIII, no. 32, mar. 1963

NETSCH JR., Walter N. *Master Planning The College or University*. ***Progressive Architecture,*** p.130, aug. 1962

NIEMEYER, Oscar. Arquitetura Brasileira na Argélia. **Módulo**, Rio de Janeiro: Editora Módulo Limitada, p.16-30, jun-jul-ago. 1976.

NIEMEYER, Oscar. Feira Internacional e Permanente do Líbano em Trípoli. **Módulo**, Rio de Janeiro: Editora Módulo Limitada, ano VII, n°. 30, p.2-22, out. 1962.

OLIVEN, Arabela Campos. A Marca de origem, comparando Coleges Norte-americanos e Faculdades brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 111-135, maio/ago. 2005

PEVSNER. Nikolaus. Universities Yesterday. **Architectural Review**, Londres, p.235-9, out. 1957.

PROJETO E CONSTRUÇÃO. São Paulo: [s.n.], ano III, n.26, jan. 1973

PRONKO, Marcela Alejandra. "Crônica de um Fracasso: Uma história dos projetos de criação de Universidades do Trabalho no Brasil". **Educação & Sociedade**. ano XX, n.66, abril/1999. p. 84-103.

RIBEIRO, José Otacílio de Saboya. Saneamento, extensão e embellezamento do bairro de Botafogo. **Revista da Directoria de Engenharia**, Rio de Janeiro, n°16, p.292, mar. 1935.

ROBERTO, M.M.M. Plano piloto da nova capital do Brasil *in* **Habitat**, n.42, mai-jun 1957, pp. 2-25.

SCHWARTZMAN, Simon. A universidade primeira do Brasil: entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social. **Estudos Avançados**. [online]. 2006, vol. 20, no. 56. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 jan. 2007.

SEGAWA, Hugo; DOURADO, Guilherme Mazza. Mário Pedrosa Urbanista. **RISCO** - Revista de pesquisa em arquitetura e urbanismo programa de pós-graduação do departamento de arquitetura e urbanismo eesc-usp. São Carlos, n.2, 2003. p.63-6.

SMITHISON, Alan. Mat-building. **Architectual Design**, Rio de Janeiro: Editora Módulo Limitada, London, sep. 1974.

SOUZA, Alírio Fernanão Barbosa de. Anísio Teixeira e as dificuldades de renovação da educação superior no Brasil. **Revista da Bahia**. Salvador, n. 31, v.32, jul. 2000. p.54-69.

TEIXEIRA, Anísio, RAMOS, Jairo e CARDOSO, Fernando Henrique. Universidade de Brasília. **Anhembi**. São Paulo, v.11, n.128, jul. 1961. p.259-267.

TEIXEIRA, Anísio. A expansão do ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n.83, jul./set. 1961. p.3-4.

_____. A universidade americana em sua perspectiva. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógios.** Rio de Janeiro, v.36, n.84, out./dez. 1961. p.48-60.

_____. A universidade de ontem e de hoje. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.42, n.95, jul./set. 1964b. p.27-47.

_____. Confronto entre a educação superior dos EUA e a do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.33, n.78, abr./jun. 1960. p.63-74.

_____. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.50, n.111, jul./set. 1968. p.21-82.

Audiovisual

ALEIJADINHO. Direção: Joaquim Pedro de Andrade. Roteiro: Lúcio Costa. Fotografia: Pedro de Moraes. Narração: Ferreira Gullar. Montagem: Carlos Blajsblat. Rio de Janeiro: Embrafilme, 1978. (22min) son., cores. Disponível em: http://www.portacurtas.com.br/pop_160.asp?cod=4752&Exib=5937. Acesso em 17 dez. 2007.

BARRA 1968. Direção: Vladimir Carvalho. Roteiro: Vladimir Carvalho. Produção: Folkino Produções Audiovisuais. Música: Marcus Vinicius e Luiz Marçal. Fotografia: André Luiz da Cunha. Edição: Manfredo Caldas e Vladimir Carvalho. Rio de Janeiro: Rio Filmes, 2000. (80 min) son., cores.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: PRIMEIRA EXPERIÊNCIA EM PRÉ-MOLDADO. Assessor Técnico: João Filgueiras Lima. Assessoria e Texto: Luiz Fisberg. Narração José Carlos Coutinho. Assistente de Câmera: José Claro da Silva. Som: Cirilo Rodrigues. Realização: Heinz Forthmann. Brasília: Universidade de Brasília, 1962-70. (17 min) son., p&b. Disponível em: http://www.unb.br/ceplan/memoria.htm. Acesso em 20 fev. 2008.

Entrevistas

CAMPOFIORITO, ÍTALO. **A Universidade de Brasília antes de 1964**. Rio de Janeiro, 2005. Entrevista concedida a Klaus Chaves Alberto em 03 dez. 2005.

PEREIRA, Margareth Campos da Silva. **Historiografia**. Rio de Janeiro, 2005. Entrevista concedida a Klaus Chaves Alberto em 30 set. 2005.

PEREIRA, Margareth Campos da Silva. **Historiografia da Arquiteura e Urbanismo**. Rio de Janeiro, 2005. Entrevista concedida a Klaus Chaves Alberto em 09 set. 2005.

APÊNDICE A

APÊNDICE A - MODELOS DE UNIVERSIDADES

Modelo Francês

As *Ecoles* – instituições destinadas à preparação específica de profissionais cujos saberes foram organizados segundo novos modelos de conhecimento – criadas no final do século XVI como solução imediata para a falta de mão-de-obra especializada provocada pela extinção de vinte e duas universidades logo após a Revolução Francesa. Universidade Imperial (Université Impériale) - um conjunto de ensino público criado por Napoleão, quando de seu regresso à França, com serviço intelectualmente controlado e de finalidade utilitária para os requisitos políticos do Estado. Engloba os três graus de ensino: as escolas primárias, secundárias e faculdades agrupam-se em um único edifício institucional.

Napoleão divide o império em 40 Academias, cada uma dirigida por um reitor designado pelo poder central, e comportam 5 ordens de faculdades, a que estão ligados os professores: Teologia, Medicina, Direito, Ciências Matemáticas e Físicas, e Letras. Esta reorganização dos saberes provoca a primeira fragmentação: as culturas científica e literária serão, daqui por diante, entendidas como incompatíveis, pois a primeira adquire soberania e autonomia sobre todas as demais formas de conhecimento.

Além das faculdades, também são heranças do modelo francês as cátedras e a co-validação estatal do saber universitário. As cátedras são "espaços de liberdade condicionada", uma vez que o seu titular é o senhor e soberano dentro dela, ao mesmo tempo em que a autoridade de cada faculdade sobre seus membros se enfraquece. O ideal napoleônico de dirigir as opiniões políticas e morais dos jovens franceses e a subordinação da Universidade ao poder

do Estado retiram dela o seu peso na dinâmica do poder. A legitimidade do saber transmitido pelas Instituições passa pelo crivo e aprovação do Governo – é a co-validação estatal.

Paris concentrou, até meados do século passado, a quase totalidade dos resultados acadêmicos da França. Desta época para cá, todo o sistema foi repensado e mantiveram-se, apenas, as Grandes Ecoles e os organismos estatais dedicados exclusivamente à investigação. Persiste, ainda hoje, a separação entre Universidades e Grande Ecoles com relação à sua posição na hierarquização social e acadêmica, a separação entre ensino e investigação, a ruptura e a especialização dos saberes e a ausência de um sentido de pertencimento à Universidade. (MATOS, 1999)

Modelo Alemão

Primeira nação a instituir um sistema moderno de universidades, em que os principais segmentos de investigação científica tomaram corpo de "disciplina", definindo-se as funções específicas de um professor universitário. A Universidade de Berlim (1810) surge com a sede principal do resgate da cidadania e do patriotismo alemão. Os filósofos da época tiveram papel fundamental para os rumos que o novo modelo de universidade iria tomar no país - distinguem-se, ao final do processo de investigação erguido por eles em torno de um modelo de Universidade, duas perspectivas: uma mais liberal e outra mais autoritária. Venceria a primeira, cujos aspectos democráticos e renovadores se concretizarão através de Humboldt na Universidade de Berlim. Mas o papel unificador e totalizador sonhado por ele para a Filosofia não se cumpriu. Em seu lugar, a fragmentação e especialização das disciplinas que surgiam à medida que novos campos de estudo despontavam diante dos alunos mais empreendedores.

Este processo perdeu força no final do século XX e as universidades opuseram-se à introdução das novas ciências. A unidade entre investigação e ensino rompeu-se: nos *Instituten* a investigação acontecia fora da universidade e, à exceção de seu diretor, não havia perspectivas de ascensão dos seus investigadores às cátedras – o progresso na carreira destes profissionais e o desenvolvimento de novas áreas científicas, dentro das universidades, definharam – atividades acadêmicas ficaram de um lado, e trabalho científico/intelectual do outro.

O desafio da tecnologia, assim, encontrou respostas através de instituições marginais às Universidades, às quais seriam as Escolas Superiores – Academias, Politécnicos e Technische Hochschulen. O alargamento de sua base curricular, com ênfase na inclusão de disciplinas humanas e de ciências sociais, confere à sua abordagem um caráter mais acadêmico e teórico, processo resulta no seu direito de usufruir o status de universidade. No segundo pós-guerra, muitas se transformaram em "universidades totais" e, ao chegarem aqui, assumem o lugar de verdadeiras universidades tecnológicas. Há que se destacar ainda os princípios que regem a universidade alemã, segundo seus idealizadores. São eles: a liberdade acadêmica, a unidade de investigação e ensino, e a autonomia das faculdades. Este ideal não escapou das severas críticas quanto à sua, inviabilidade prática, à tendência elitista e sócio-politicamente conservadora. À despeito disso, cabe à Alemanha a criação de um novo método pedagógico: o trabalho em grupo sob a forma de seminário. Resulta daí a sistematização dos procedimentos de investigação aprimorados no decorrer do século XIX e que teve como objetivo inicial principiar os futuros professores na investigação científica. Associado à prática de conferências públicas, realizadas pelos professores mais ilustres, constitui o esforço por interagir com a Sociedade. As 113 universidades existentes até o final da última década do século XX ainda seguiam o mesmo padrão disseminado em sua origem: localizavam-se em cidades pertencentes a pequenos

Estados independentes, sem guardar hierarquia tão rígida quando nos demais países europeus. Os êxitos científicos alcançados pelo modelo alemão, principalmente o método do seminário, motivaram sua difusão entre as demais universidades do mundo. Livros, revistas e textos produzidos entre suas paredes constituíram referência no meio acadêmico de vários países e as diversas adaptações sofridas pelo modelo em outras universidades elevaram o nível de sua produção científica. (MATOS, 1999)

Modelo Inglês

A Universidade inglesa moderna repousa sobre duas tradições:

- a formação voltada para preparar culturalmente a elite para dirigir o Estado, atenta mais aos princípios moral e social do que intelectual do homem, pensada para a classe aristocrática. Oxford e Cambridge, ambas de fundação anglicana, cumpriam este papel.

- a formação voltada para as atividades profissionais e industriais para a classe média. A Universidade de Londres, de fundação protestante e a primeira especialmente criada para esta classe, originou-se da reação ao anglicanismo e *apartheid* social vigentes em Cambridge e Oxford. Entre os avanços creditados a ela, contam-se a admissão feminina, a existência de alunos externos (que realizavam os cursos por correspondência) e os estudantes de período parcial. Sua vulnerabilidade inicial, em função das circunstâncias de sua criação, proporcionou à instituição a prática de exames imparciais e rigorosos aplicados por órgãos dissociados da Universidade, o que instituiu um novo tipo de meritocracia.

Mudanças em Oxford e Cambridge – que gradualmente levaram à eliminação das exigências religiosas para ingresso, da obrigatoriedade do celibato para os professores e da proibição do ingresso feminino – foram grandemente influenciadas pela ascensão das

universidades alemãs como referência no mundo e pelo conseqüente medo da perda de sua posição de privilégio.

Por volta de 1880, estas universidades alcançaram alto padrão de excelência intelectual, muito próximo ao conquistado pelas instituições alemãs. Foram parte importante deste sucesso a imprensa universitária e suas bem estruturadas bibliotecas.

As Universidades provinciais, ou *civic universities*, representaram o passo seguinte no desenvolvimento do sistema inglês e nasceram para servir às necessidades locais, e não às nacionais. Inicialmente suportadas por doações particulares, foram fundadas como *colleges* e sobreviveram longo período antes do reconhecimento oficial. Foram fortemente influenciadas pelo modelo americano.

Apesar de sua grande expansão, a soberania de Cambridge e Oxford ainda colocava estas universidades no auge do prestígio inglês, não chegando, portanto, a provocar um clima de competição entre estas e as diversas universidades provinciais (MATOS, 1999).

Modelo Americano

Inicialmente absorveram e replicaram o modelo inglês até o momento em que quatro fatores convergiram e provocaram a primeira alteração na estrutura de ensino americano: "a rejeição à tirania dos estudos teológicos e clássicos, a emergência do paradigma da ciência, a chamada de atenção para a agricultura e as 'artes mecânicas' e a exigência de uma maior democracia para a educação". A aspiração democrática dos imigrantes foi a força propulsora da expansão do ensino como fator de mobilidade social.

A competição era aberta entre as instituições, uma vez que não havia uma universidade central, na capital ou nos arredores, que congregasse a elite intelectual em torno dela, ou

mesmo a intervenção direta do governo federal pois as decisões eram tomadas pela sociedade civil juntamente com o poder estatal e privado.

Lant Grant Colleges – assumiram a tecnologia como princípio e aspiravam tornar acessível aos cidadãos a conquista de uma formação superior em "ofícios e artes úteis e em ciências". Este ideal desenvolveu na opinião pública a percepção de que deveria haver cursos pra todos os tipos de atividades práticas que pudessem estar a serviço das necessidades de toda a comunidade.

John Hopkins University (1876) – sofre a influência direta do modelo alemão, contando com os seminários e as conferências como norteadores do trabalho de investigação, seu objetivo principal. A eleição deste objetivo constitui a razão desta universidade ser considerada um marco importante na constituição do modelo universitário norte-americano, porque as tradicionais Harvard, Yale, Columbia, Princeton e Chicago a seguiram na fundação de escolas de estudos avançados. O resultado foi uma expansão geral da investigação em todos os níveis educacionais.

A estrutura acadêmica também se mostra diversa neste modelo: no lugar das cátedras, estão os departamentos, associando ensino e investigação e conferindo maior liberdade aos professores, e há a inserção do princípio do doutoramento como critério essencial para o ingresso docente à universidade. Tudo isso culmina na organização da carreira acadêmica e na conquista de destaque para os professores diante da sociedade.

Estas ações, somadas a uma crescente pressão em prol do acesso total da população ao ensino superior, resultam em uma tendência à especialização, isto é, no abandono de certas áreas do conhecimento em favor de outras com maiores chances de êxito; esta avaliação é subjetiva a cada universidade e o que se considera desfavorável para uma em nada afeta as

possibilidades de outra se desenvolver neste ramo do conhecimento. A conseqüência é a elevação geral do nível das universidades.

O princípio que rege as universidades americanas não é de um organismo integrador do saber, antes é o de partes isoladas que devem atingir níveis cada vez mais elevados de competência, de forma a atrair para si maior número de doações financeiras. Foram elas, aliás, as grandes responsáveis pelo rápido desenvolvimento de muitas universidades norte-americanas e a disputa por este "financiamento" transformou as instituições, pouco a pouco, em empresas.

Podemos ainda acrescentar, como inovação instaurada pelo presente modelo, o sistema de crédito para escolha das disciplinas a serem cursadas, uma ação definida pelo estudante, e a admissão de mulheres, ainda que só tenha acontecido tardiamente, já na segunda metade do século XIX. (MATOS, 1999)

APÊNDICE B

APÊNDICE B – NOVAS UNIVERSIDADES NA INGLATERRA NOS ANOS 1960

A Inglaterra tradicionalmente se caracterizou, até meados do século XX, por uma estrutura de ensino superior reduzida e demarcada principalmente por duas universidades principais: Oxford e Cambridge. Existiam outros estabelecimentos de ensino superior, com baixa expressão nacional.

A idéia de um *campus* começou a circular, nos anos 1950, vindo diretamente dos Estados Unidos, embora, no início sua utilização tenha sido empregada para definir conjuntos universitários bem diferentes dos norte-americanos. Ela foi se consolidando na medida em que também os arquitetos envolvidos com os ideais modernos se envolviam com a temática universitária. Aos poucos, no conceito inglês de *campus,* o assunto principal de debate foi se tornando o "urbano". Este conceito foi desenvolvido na década de 40 com os *town planers* e sociólogos. Na década seguinte os arquitetos haviam se tornado os protagonistas de um novo movimento urbanístico com estes ideais. Estes princípios se encaixavam diretamente com os projetos de campus universitários que, poderiam ser entendidos como cidades ideais

Nos anos 60 o *University Grants Committee*, autoridade central sobre questões universitárias, recomendou o aumento das estruturas universitárias e criou condições para tal. Neste contexto surgiram novas universidades que romperam com vários dos padrões até então existente, tanto física quanto pedagogicamente e administrativamente. Foram sete as principais universidades criadas neste período: Universidade de Lancaster, de Essex, de Eastm Anglia, de York, de Kent, de Warwick, e a de Sussex. Ao verificarmos seus projetos, mesmo que superficialmente, podemos reparar as distâncias de suas conceituações espaciais iniciais (Oxford e Cambridge).

O que mais se destaca nestas propostas universitárias é a liberdade com que arquitetos, pedagogos e administradores lidaram ao desenvolver o tema. Não havia um "modelo" que se tornaria uma referência para projeto. Esta diversidade se deve também à estrutura das comissões responsáveis pela construção das universidades. Além do *University Grants Committee* houve uma forte participação das lideranças dos grupos universitários existentes nas localidades definidas para sua implantação. A contratação dos arquitetos ficou por conta deste poder local.

Importante destacar que já nestes anos 60 todas estas universidades já contavam em seu quadro com arquitetos vinculados ao pensamento modernista.

Alguns temas foram recorrentes nas sete propostas, outros apareceram de forma mais específica em cada um dos casos. Nos temas comuns pode-se destacar a persistência da manutenção da moradia de estudantes e professores no espaço universitário, a criação de diversos equipamentos para facilitar a vida destes moradores, preocupação com flexibilidade e expansão, separação de tráfego entre automóveis e pedestres, forte preocupação entre hierarquias de circulação segundo a freqüência das mesmas, criação de lugares para encontros e conversas espontâneas (MULTHESIUS, 2000, p. 196).

A avaliação nas décadas seguintes destas universidades não foi tão entusiástica como no seu período de formação. Houve uma grande reação contrária baseada em diversas questões como a redução dos incrementos financeiros para a conclusão dos projetos, distância dos *campi* em relação às cidades, fracasso dos ideais de urbanidade propostos, críticas aos espaços residenciais e mesmo uma reviravolta na postura dos críticos de arquitetura que antes apoiavam e, posteriormente, tornaram-se ferrenhos debatedores destas experiências (MULTHESIUS, 2000, p.174-86).

Apesar desse desfecho, não se pode negar a dimensão internacional dessa experiência, que foi publicada, divulgada, em diversos periódicos estrangeiros.