

Maria Inês Corrêa Marques

# *Ufba na Memória*

1946-2006



EDUFBA



UFBA NA MEMÓRIA  
1946-2006

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor

*Naomar Monteiro de Almeida Filho*

Vice-Reitor

*Francisco José Gomes Mesquita*



EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Diretora

*Flávia Goullart Mota Garcia Rosa*

Conselho Editorial

Titulares

*Angelo Szaniecki Perret Serpa,*

*Caiuby Alves da Costa, Charbel Niño El-Hani,*

*Dante Eustachio Lucchesi Ramacciotti,*

*José Teixeira Cavalcante Filho*

Suplentes

*Evelina de Carvalho Sá Hoisel, Cleise Furtado Mendes,*

*Maria Vidal de Negreiros Camargo*

**Maria Inês Corrêa Marques**

**UFBA NA MEMÓRIA**  
**1946-2006**

Salvador  
EDUFBA, 2010

©2010 by Maria Inês Corrêa Marques  
Direitos para esta edição  
cedidos à Editora da Universidade Federal da Bahia.

Projeto Gráfico, Editoração Eletrônica e Capa  
*Alana Gonçalves de Carvalho Martins*

Revisão  
*Álvaro Cardoso*

Normalização  
*Sônia Vieira*

---

Biblioteca Anísio Teixeira - Faculdade de Educação da UFBA

---

M357 Marques, Maria Inês Corrêa.

UFBA na memória: 1946-2006 / Maria Inês Corrêa Marques. -  
Salvador: EDUFBA, 2010.  
476 p. il.

Originalmente apresentado como tese da autora (Faculdade de  
Educação, Universidade Federal da Bahia).  
ISBN 978-85-232-0680-2

1. Universidades e faculdades. 2. Universidade Federal da Bahia.  
3. Educação superior - Brasil. 4. Educação superior - Bahia. 5. Políticas  
públicas. III. Título.

CDD 378.8142

---

Editora filiada à:



EDUFBA  
Rua Barão de Jeremoabo, s/n.  
Campus de Ondina  
40.170-290 - Salvador - Bahia  
Tel.: (71) 3283-6160 / 3283-6164  
edufba@ufba.br

# *Para*

Lara, Davi e Felipe, minhas três crianças, que me fazem viver e lutar.

Maria Auxiliadora Corrêa Marques, minha mãe e exemplo de mulher, que pauta minha vida.

Felippe Serpa, meu Mestre, amigo, minha referência de homem público e de professor universitário. As descobertas foram nossas e fiquei com a parte mais difícil, escrever o trabalho sem a sua vibração, seu olhar crítico e generoso. Ao prosseguir, procurei manter vivos os seus ensinamentos, lembrando-me sempre de sua sapiência e amor pela vida.

Aliomar Eloy Britto, com quem aprendo sobre amor, companheirismo e paciência.





A vida é caótica, instável e dissipativa.

Felippe Serpa – Soletrando Cancã no Brejo



# Sumário

*Prefácio* 11

*Ufba na Memória*  
*do movimento inicial* 15

UFBA, MEMÓRIA E HISTÓRIA: CONSTRUINDO A TEIA DE RELAÇÕES 23

UFBA NA MEMÓRIA: DESIGN 38

NARRATIVA-MEMÓRIA-HISTÓRIA 43

A ORDEM DE EXPOSIÇÃO 54

*Universidade e Sociedade*  
*espaço, tempo, lugares* 57

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA COMEÇOU NA BAHIA 72

POLÍTICAS PARA CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
E O ENTUSIASMO PELA UNIVERSIDADE 92

CONFIGURAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: FALAS 107

UNIVERSIDADE: LUGAR DA CULTURA, LIBERDADE,  
AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO 116

*A Universidade da Bahia*  
*da utopia a uma história singular* 129

A BAHIA DEU RÉGUA E COMPASSO PARA A CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE  
ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO 144

A UNIVERSIDADE EM “NUESTRA AMÉRICA” 166

*Universidade e Mudança*  
*questão de segurança nacional* 185

RESISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO EM MUDANÇA 199

O CRUB E A IMPLANTAÇÃO DA UNIVERSIDADE INTEGRAL 219

*Ufba*  
*pioneirismo e vanguarda em tempos reformistas* 237

MÁQUINAS E HOMENS FAZEM UMA NOVA UNIVERSIDADE 256

*Jornal universitário: registros do cotidiano reformista na UFBA* 273

ECOS DA LEI Nº 5.540/1968: A CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO 287

Da transição democrática e da luta por universidade pública 303

*A Universidade Sucateada* 317

DA UNIVERSIDADE DO CONHECIMENTO PARA A UNIVERSIDADE ALINHADA 347

UNIVERSIDADE CORPORATION: PROJETO PARA O SÉCULO XXI 379

*Conclusões Sem Ponto Final* 415

REFERÊNCIAS 431

*Caderno de Fotos* 453

# Prefácio

Em que pese o fato de ter o primeiro curso de nível superior no Brasil funcionado em Salvador, Bahia – cidade que foi construída em 1549 para ser a capital do recém-criado Estado do Brasil, sede desde o séc. XVI do Governo Geral, da Ouvidoria e da Provedoria Mores, e no séc. XVII do Tribunal da Relação – cujos desembargadores eram todos graduados em Direito – e de ser a cidade onde, em 1946, se criou a Universidade da Bahia, a historiografia educacional baiana ainda não possuía uma obra que relatasse a história desta universidade desde a sua fundação, os seus percalços ao longo dos anos e o seu desenvolvimento até os dias atuais.

Agora, temos uma obra que vem sanar esta lacuna de forma magistral. Defendida originalmente como tese de doutoramento em dezembro de 2005, orientada em seu início pelo Professor Felipe Perret Serpa, que também fora reitor da UFBA (de 1993 a 1998), mas concluída após o seu falecimento em novembro de 2003, este livro agora publicado traz uma narrativa vivenciada da existência da UFBA em suas diversas fases desde os primórdios, sua fundação e crescimento até completar os seus sessenta anos de vida. Trata-se de um exemplar trabalho de História da Educação de nível superior não só na Bahia como também – pela contextualização sempre feita – em seus inícios na Europa, nos Estados Unidos da América do Norte e em nosso país.

Existem poucos trabalhos publicados no Brasil falando especificamente da trajetória da Universidade: Luiz Antonio Cunha, desde 1980, publicou uma série de livros sobre a história da universidade brasileira: 1) *A Universidade temporã – o ensino superior da colônia à era Vargas*; 2) *A Universidade crítica – o ensino superior na república populista*,

e 3) *A Universidade reformanda – o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. Temos um trabalho publicado em 1992 pela USP (*Origens da Universidade. A singularidade do caso português*, escrito por Aldo Janotti), um editado em 1996 pela UNESP (*História das Universidades*, da autoria de Christophe Charles e Jacques Verger), e outro, neste mesmo ano, da Editora da PUC do Rio Grande do Sul (*A modernidade portuguesa e a Reforma Pombalina de 1772 [da Universidade de Coimbra]*, de Ruth Maria Chittó Gauer).

A UFBA publicara em 1956 um livro da autoria do historiador Alberto Silva que, embora se intitule *Raízes históricas da Universidade da Bahia*, não se refere à nossa universidade, e sim à tentativa feita pelos jesuítas no séc. XVII, apoiados pela Câmara de Salvador, de criar uma universidade aqui na Bahia, a exemplo da que já mantinham funcionando em Évora desde 1559.

Maria Inês nesta obra começa mencionando as seis décadas da nossa Universidade e tratando da metodologia utilizada na pesquisa e análise dos dados, falando sobre narrativas e a questão da memória segundo vários autores e explicitando a posição que adotou, através da qual pretendia expor desde os antecedentes da formação universitária até a criação e evolução da UFBA no período 1946-2006.

Inicia com os antecedentes das universidades na Europa, desde o seu surgimento ainda nos tempos medievais, fortemente influenciados pela Igreja Católica. História a criação das várias universidades europeias, mostrando como elas foram tomando diversas formas ao longo do tempo; menciona a reforma pombalina da Universidade de Coimbra, a universidade napoleônica, a prussiana de Humboldt e a revolucionária soviética no início do séc. XX, falando também da universidade norte-americana, com uma vertente utilitarista que se multiplicou no séc. XIX. Ressalta o fato de que a educação superior brasileira começou na Bahia, refere-se às políticas para ciência e tecnologia e às definições de universidade num excelente capítulo histórico em que traçou a evolução do surgimento das universidades no Brasil, antes de mencionar as circunstâncias em que foi criada a UFBA propriamente dita.

Em seguida, num excelente esforço de contextualização na realidade brasileira e baiana, fala da criação da Universidade e de sua história singular e avançada para a época, enfatizando a prioridade que foi dada desde seu início para o íntimo entrosamento entre ensino, pesquisa e extensão. Começa falando da biografia do seu primeiro reitor, Edgar Santos, que a geriu por quinze anos; da criação das Escolas de Arte (Seminário de Música, Escola de Dança e Escola de Teatro), do curso de Geologia, em função das necessidades de pesquisa e exploração do polo petrolífero; e da preocupação com o atendimento da comunidade através do Hospital das Clínicas e da criação de outras áreas universitárias ligadas à saúde como as Escolas de Enfermagem, Farmácia e Nutrição. Fala da assistência estudantil (residências, restaurante universitário), dos Institutos de Matemática, de Cultura Hispânica, Franco-Brasileiro, de Estudos Norte-americanos, de Cultura Portuguesa, Centro de Estudos Afro-Orientais, Museu de Arte Sacra.

Prossegue contando as etapas por que passou a UFBA, sempre colocando-as no contexto histórico, socioeconômico e político por que estava passando o país em cada um dos períodos estudados. Baseia-se em ampla documentação da própria Universidade e em legislação federal, depoimentos de reitores, publicações e ampla bibliografia, mencionando ainda a atuação de professores, funcionários, estudantes, e sua participação efetiva nos vários momentos vivenciados pela Universidade.

Constata como a UFBA foi pioneira e se constituiu em vanguarda nos tempos reformistas, mesmo antes da Lei nº 5.540/68, quando deu-se a consolidação do conceito de universidade como englobando Ensino, Pesquisa e Extensão. Fala também das lutas de seus vários segmentos para a manutenção de uma universidade pública gratuita e de qualidade em tempos do governo policial militar, que optou pela privatização do ensino superior em lugar de reforçar e ampliar a universidade pública. Recapitula o movimento estudantil e suas lutas depois dos militares assumirem o poder em 1964. Refere-se à criação em 1966, no reitorado de Miguel Calmon Du Pin e Almeida Sobrinho (1964-1967), do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

(CRUB) para assessorar a redação de cujo estatuto foi convidado o técnico norte-americano Rudolph Atcon. Menciona a reforma universitária desencadeada pela Lei nº 5.540/68, e implantada no reitorado de Roberto Figueira Santos (1967 a 1971), que também criou o *Jornal Universitário* para manter informados os vários segmentos da UFBA sobre as mudanças ocasionadas pela reestruturação.

Conclui falando das várias concepções de Universidade que foram discutidas e se tornaram dominantes em alguns períodos e quais as perspectivas mais recentes. Não deixa de mencionar, a partir da década de 70, a criação das várias associações docentes e sua luta em defesa dos princípios democráticos. Termina sem colocar ponto final, considerando verdadeiro que *a forma de apreensão institucional das políticas públicas é singular em cada Universidade Pública Federal*, sendo que ela em seu trabalho demonstrou como isto ocorreu na UFBA ao longo dos seus 60 anos de vida.

Pela riqueza de informações, pelos debates em torno dos modelos de universidade discutidos, pelo relacionamento entre as políticas governamentais e sua repercussão na UFBA, pela clareza de ideias, por sua linguagem fluida e de agradável leitura, pela experiência de vida e lutas por melhores condições de trabalho para os educadores da UFBA que deram maior dinamismo ao relato, este trabalho da Professora Maria Inês Marques é, sem dúvida, altamente meritório, e se constitui numa obra que de fato estava faltando na bibliografia histórica da educação brasileira e baiana.



# *Ufba na Memória*

*do movimento inicial*

Dirigir uma universidade, hoje, exige saber lidar democraticamente com uma pluralidade de vozes, muitas vezes, conflitantes entre si, mas legitimadas todas por suas respectivas histórias e formas de resistência.

Exige reinvestir maciçamente na recomposição da auto-imagem e da imagem social de cada universidade, delineando projetos específicos, sintonizados com o seu espaço e com nosso tempo. (SERPA, 1995, p. 8)



**T**ermos a Universidade Federal da Bahia (UFBA) na memória significa trazer para o presente a história da luta secular empreendida pelos baianos, por Universidade. *UFBA na Memória: 1946-2006* toma sua história institucional para analisar o contexto da educação superior brasileira na contemporaneidade. Na construção do trabalho, foi considerada a pluralidade de posições, os conflitos, as vozes dissonantes e a legítima resistência dos que defendem a liberdade e autonomia da Universidade. Foram construídos três anteprojetos de pesquisa e todos contribuíram para a versão definitiva, cujo processo de configuração historiamos a seguir.

Partimos de 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as propostas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) estavam em discussão na Universidade. O governo pretendia operar mudanças profundas, que a obrigaria a alterar suas graduações, currículos e práticas acadêmicas. A LDB (BRASIL, 1996) determinou prazos exíguos para adaptação ao que ela instituiu. A Universidade viveu o afã dos envolvidos com o projeto de governo, em cumprir rapidamente a lei e promoviam as mudanças por ela determinadas. Nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas ou particulares, corria-se para efetuar adaptações estatutárias, regimentais e cumprir as exigências da nova legislação. A LDB retirou as barreiras para a iniciativa privada, que poderia crescer com as novas modalidades de ensino. Testemunhávamos, também, os ataques à autonomia universitária, submetida aos ditames legais e aos interesses do Estado.

O primeiro anteprojetos de pesquisa foi pensado neste contexto. Visava analisar a intervenção das políticas públicas e da legislação educacional no ensino superior e identificar as alterações na concepção de Universidade de ensino, pesquisa, extensão e na relação público-privado. Tais aspectos seriam estudados em articulação com a problemática da profissionalização para atendimento ao mercado de trabalho via diretrizes curriculares e perfis profissionais que foram produzidos por especialistas para balizar as reformas curriculares. As licenciaturas da UFBA estavam absorvendo as diretrizes no processo de revisão curricular?

A problemática partiu do reconhecimento de que a Universidade brasileira passava por uma reforma de proporções maiores do que a vivenciada em 1968. A LDB (BRASIL, 1996) requisitou a legislação complementar que foi produzida pelos órgãos do governo. Analisáramos as diretrizes curriculares para a graduação, criadas por especialistas, que causavam descontentamento nos segmentos organizados da Universidade. O terreno estava movediço, desistimos de esperar uma configuração mais estável e redirecionamos o estudo.

Continuamos trabalhando na linha da implantação da LDB (BRASIL, 1996), para identificar suas mudanças e permanências. Perguntávamo-nos: O que teria surgido de novo no ensino superior brasileiro com a lei? Quais seus efeitos sobre a Universidade? Docentes e estudantes da Universidade denunciavam a presença dos organismos internacionais na construção da legislação educacional. Como as políticas públicas, ditadas por organismos internacionais, estariam afetando a educação superior brasileira? A partir destas questões, levantamos pressupostos investigativos e iniciamos o segundo anteprojeto de pesquisa.

Para reconhecer as mudanças que se configuravam, optamos por fazer um levantamento da realidade na graduação, focalizando a Universidade Federal da Bahia, especificamente a Faculdade de Educação (FACED) e seus cursos de Licenciatura. Eles permitiriam analisar as diretrizes curriculares e a construção do perfil profissionalizante como tradução da política de governo para a educação superior.

Considerando a existência de dinâmicas reformistas em 1996, quisemos saber o que teria acontecido na UFBA com a reforma de 1968. Os processos reformistas de então atacavam a autonomia universitária, colocavam a instituição a serviço dos interesses estratégicos do Estado; evidenciava-se a uma Universidade voltada para o mercado. O que aconteceu em 1968? Responder a questão demandaria um estudo daquele período histórico, para cotejar com a reforma de 1996. A análise dos processos reformistas serviria para averiguar a aplicação da LDB (BRASIL, 1996) no cotidiano da Universidade, a partir do estudo de caso da Faced/UFBA e suas Licenciaturas que apresentamos.

No exame de qualificação, o Professor Felipe Serpa, orientador e integrante da banca examinadora, destacou que o capítulo com o histórico da Universidade Federal da Bahia, que estava *a lateri*, deveria ser o núcleo da investigação. Referia-se ao cotejamento dos processos reformistas 1968-1996. Sugeriu dar ao estudo novos contornos, tornando a UFBA central e construir uma pesquisa histórica sobre ela. Acatamos a sugestão e partimos para fazer o reconhecimento de documentos e produção acadêmica sobre a instituição, na Seção Memória da então Biblioteca Reitor Macedo Costa, Centro de Estudos Baianos e o Centro de Documentação da Pró-Reitoria de Planejamento.

Nas sessões de orientação que se seguiram, discutimos a construção do projeto de pesquisa de modo que permitisse rastrear a história da UFBA, na história da educação brasileira. O orientador, Professor Felipe Serpa, desde 2000, havia optado por trabalhar no programa de pós-graduação, exclusivamente com o tema Universidade. Pretendia constituir um grupo de pesquisa com seus orientandos, que, por sua vez, desenvolviam pesquisas sobre a temática. Promovia reunião semanal com todos os orientandos, oportunidade em que ele problematizava, em forma de exposição e debate coletivo, os temas relacionados aos seus trabalhos.

Descobrimos e conhecemos nas reuniões a sua história de vida pessoal, seu engajamento profissional, concepções sobre educação superior, sua atuação como reitor, as ações vitoriosas, equívocos cometidos, que sabia reconhecer com humildade. Tal vivência nos estimulou propor que o Professor Felipe Serpa fosse o narrador da história da UFBA, sua visão histórica serviria como fio condutor para as relações a serem estabelecidas. Ele não concordou com a proposta, recusou-se a ser o único narrador, mas deixou a porta aberta para nova proposição.

Durante o levantamento bibliográfico e documental, procuramos outras pessoas que pudessem compor um núcleo de narradores. Centralizamos as buscas nas relações socioeconômicas locais e nacionais e nas políticas públicas que afetaram a concepção de Universidade, em diferentes momentos históricos. Partimos da criação do modelo uni-

versitário brasileiro, passando pela consolidação da Universidade no século XX até a passagem para o século XXI.

Após essas demarcações, foram selecionados três reitores que atuaram nos momentos-chave para a sociedade e Universidade brasileira e baiana: Roberto Figueira Santos (Exercício: 1967-1971), José Rogério da Costa Vargens (Exercício: 1988-1992) e Luis Felipe Perret Serpa (Exercício: 1993-1998). O primeiro conduziu o processo de reforma, o segundo foi fruto do processo de transição democrática e o terceiro sofreu as pressões reformistas neoliberais da contemporaneidade. Cada um dos entrevistados faria sua narrativa livremente, abordando a relação entre o Estado, Universidade e sociedade, e dirigiria especial atenção ao seu reitorado. As narrativas serviriam para eleger aspectos históricos a serem tratados na análise intertextual e documental para a reconstituição histórica da UFBA.

Procuraríamos reconhecer como a UFBA, parte do Sistema Federal de Instituições de Ensino Superior, teria apreendido as políticas públicas para educação superior, ao longo de sua trajetória. Verificamos que os trabalhos existentes sobre a história da UFBA não tratavam dos mesmos objetos que o nosso, a constatação permitiu considerar que o estudo seria inédito e com as provas materiais requeridas pela história. O desafio consistiria em capturar elementos históricos nas narrativas, para rastrear a história da instituição e assim reconhecer sua inserção na história da educação brasileira e baiana. A proposta foi aprovada e a pesquisa iniciada em 2002.

Em outubro de 2003, quando terminávamos a análise sobre a reforma universitária de 1968, o governo Luis Inácio Lula da Silva, criou o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI). Visava construir uma proposta de lei orgânica para a Universidade brasileira, cujos membros eram do Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Planejamento, dentre outros. Surpreendeu-nos a semelhança entre o novo processo reformista com aquele dos militares, em 1968.

As circunstâncias históricas, as forças sociais e políticas em ação em 2003 eram muito diferentes das existentes na década de 60; permanecia, contudo, o ataque histórico à Universidade pública e gratuita.

Em 2003, como em 1968, com a urgência dos moribundos, o governo prometia promover a reforma universitária e solucionar o problema da incapacidade do Estado em oferecer ensino superior aos jovens brasileiros. Entendemos por bem acompanhar o novo processo reformista para avançar nas conclusões, considerando as novas configurações reformistas. A periodicidade da pesquisa, prevista para fechar em 1998, ao fim da gestão do Reitor Felipe Serpa, foi estendida ao segundo semestre de 2005, às vésperas da UFBA completar seus sessenta anos de vida.

Na última versão do projeto de pesquisa, os narradores foram centrais. Imersos na história de seu tempo, produziram conhecimento e geraram fatos nos seus reitorados, que levantaríamos para estudo. Além das narrativas, seria absorvida parte da produção teórica dos Professores Roberto Santos e Felipe Serpa, para complementar o estudo dos seus reitorados. O Professor Rogério Vargens teria seu período analisado através de documentos e coleção de jornais encontrados nos arquivos da Associação dos Professores Universitários da Bahia (APUB). Seriam utilizadas documentação e pesquisas produzidas por autores locais, sobre a UFBA.

A Universidade brasileira seria tratada a partir de uma complexa rede interpretativa, para revelar os acontecimentos dos reitorados e o movimento sociohistórico baiano e brasileiro. No trabalho, valorizaríamos o narrador-personagem-histórico e o seu olhar sobre a realidade. Os narradores ofereceriam outra possibilidade para a memória e reconstrução da imagem da instituição, a partir de seu ângulo de implicado, que recorta e conta. Uma história que não pertence apenas à subjetividade do narrador, é reveladora do real. Ele narra como testemunha e protagonista. Nesta perspectiva, buscaríamos reflexões e memória.

Construir uma ponte entre o narrador e a memória requer considerar o que foi visto, vivido e imaginado por ele. A narrativa recria o universo humano. A narração de acontecimentos históricos, além de revelar a gestação de uma época, tem algo de especial e particular a dizer. Uma narrativa composta de fragmentos de memória a partir da

constituição de um esquema de tempo. Com este entendimento, os reitores narradores entrariam no trabalho.

Pelo rastreamento histórico, estudaríamos os períodos em que reformas afetaram a Universidade brasileira e como estas incidiram sobre a UFBA. O estudo histórico teria ainda a tarefa de identificar a configuração projetada pelo Reitor Edgard Santos para a instituição e analisaria as atualizações sofridas ao longo da sua trajetória. Em tempos de homogeneização e padronização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para fins avaliativos e de credenciamentos do Estado, reconhecer a história institucional é vital para a sua preservação. No processo de enquadramento institucional pelas políticas públicas e pela legislação, ocultam-se os contextos históricos singulares das instituições. Guiamo-nos pela posição do Professor Felipe Serpa (1995), disposta na epígrafe desta seção, sobre a recomposição da autoimagem de cada instituição afetada pelas políticas públicas, como um dos requisitos para dirigir uma Universidade nos dias atuais.

A UFBA foi tomada como referência para reconhecer os movimentos reformistas que atingiram as IES, na história da educação superior brasileira. Buscaríamos no estudo encontrar o papel desta significativa instituição para o ensino superior baiano e para a sociedade. Pelos processos reformistas vivenciados na UFBA, identificaríamos as problemáticas que ameaçam destruir hoje, o projeto matricial de uma Universidade pública federal de ensino, pesquisa e extensão. Pesquisariamos a história institucional em múltiplos ângulos para aferir a premissa, de que reforma é uma das permanências na história do ensino superior brasileiro.

Quando a ordem é reformar, reformular projetos institucionais e alterar a concepção de Universidade de ensino, pesquisa e extensão, trazer de volta a sua gênese, seu projeto matricial, pode ser útil à sua sobrevivência. Lembrar do seu significado para a sociedade, tomar a história e memória nas mãos poderá auxiliar na luta pela preservação da UFBA como um bem público, produtora de conhecimento, fruto da sociedade baiana. Com esta disposição, começamos o trabalho.



*UFBA na Memória: 1946-2006* é o reconhecimento de uma construção histórica feita a milhares de mãos, da sua criação aos nossos dias – um patrimônio da sociedade baiana. Destacamos para o estudo alguns poucos construtores, sem perder de vista que ela é uma obra coletiva.

## UFBA, MEMÓRIA E HISTÓRIA: CONSTRUINDO A TEIA DE RELAÇÕES

A memória, como propriedade de conservar certas informações remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar suas impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas. (LE GOFF, 1994, p. 423)

Para a tecedura da trama investigativa sobre a história da UFBA, partimos de uma reconstituição histórica focada na década de 90, período de muita tensão e resistência ao sucateamento da Universidade brasileira. Os cursos de graduação padeciam com a falta de docentes, sem concursos públicos, aposentadorias se proliferavam. Acompanhá-vamos os debates sobre políticas públicas para a educação superior, nas instâncias deliberativas das quais participávamos. Tempos de muitas mudanças, inovações que precisavam ser analisadas para que pudéssemos obter entendimento do processo. Objetivamos nesta seção tecer relações, entre os fatos, documentos e a nossa memória e história, para capturar e apresentar a problemática de estudo.

Estávamos sob o reitorado do Professor Rogério Vargens, cujo processo sucessório, em 1991, ensejou o reconhecimento da existência de grupos políticos que articulavam projetos diferenciados para a UFBA. O primeiro entendia a necessidade de regulamentar a autonomia e liberar a Universidade da dependência de financiamento do Estado. O segundo grupo defendia a Universidade pública, gratuita e socialmente referenciada, e foi o vencedor da consulta eleitoral. Em 1993, o Professor Felipe Serpa, que fazia parte desse grupo, candidatou-se ao cargo de vice-reitor e foi eleito. No mesmo ano, assumiu o cargo de reitor interino, em decorrência da renúncia da Reitora Eliana Elisa de

Souza e Azevedo (1992-1993). Na sequência, foi eleito reitor para um mandato completo (1994 -1998).

Em 1994, Felipe Serpa contou com a colaboração dos jornais de grande circulação na Bahia para comunicar à sociedade a situação em que se encontrava a UFBA. Segundo o ele, os poderes públicos permaneciam insensíveis, e, só a denúncia à maior interessada, que é a sociedade, poderia modificar aquela situação de sucateamento. Em 1995, utilizou-se de prerrogativa estatutária e convocou a primeira Assembleia Universitária Extraordinária, que não ocorria desde a década de 60. Estudantes, docentes, parlamentares, imprensa e sociedade, todos foram mobilizados pela campanha que ele moveu.

No dia seguinte, a Assembleia Universitária Extraordinária foi notícia em todos os jornais da cidade, pelo fato do reitor ter chorado ao expor a crise da UFBA:

O reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Felipe Serpa, chorou diante de aproximadamente duas mil pessoas, ao expor a crise financeira da Instituição durante a Assembleia Universitária, realizada na manhã de ontem no Salão Nobre da Reitoria. Serpa se emocionou ao relatar a situação vexatória por que passa a UFBA, sem dinheiro sequer para pagar água. (REITOR chora..., 1995)

A matéria jornalística abordou os pronunciamentos das autoridades presentes e as decisões tomadas pela assembleia. O reitor não teria poupado críticas ao governo federal pela crise atravessada nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e denunciou que os reitores eram reféns de uma crise anunciada. Assembleia Universitária conseguiu o feito de reunir todos os segmentos da UFBA e a sociedade, em sua defesa. Parlamentares federais, estaduais, municipais e entidades comprometeram-se com a causa local, que também era a da Universidade pública brasileira.

O presidente do Sindicato Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES), Luis Henrique Schuch, foi convidado a participar da Assembleia Universitária. Em seu discurso, declarou que a situação vivida pela UFBA era idêntica à das 53 universidades federais. Veri-

ficava-se em toda parte o desmantelamento administrativo, o arrocho salarial e a redução do quadro de pessoal. Afirmou que tais problemas eram decorrentes das políticas privatistas do governo e da reforma administrativa comandada pelo Ministro Luis Carlos Bresser-Pereira. Para o sindicalista, a sociedade deveria pressionar o governo em defesa da educação pública e pela revisão das políticas para a Universidade brasileira. (REITOR chora..., 1995)

O Professor Roberto Santos, deputado federal à época, esteve presente e comprometeu-se em agendar uma audiência com o Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, para tratar do caos vivido pela UFBA. Concluiu-se na Assembleia que seria preciso sensibilizar toda a sociedade, que não era convocada a participar da vida da Universidade e precisava ser novamente envolvida. Os presentes programaram manifestações em defesa da instituição, ao final, saíram em passeata em direção à Delegacia Regional do MEC.

O Reitor Felipe Serpa, em entrevista à imprensa, em 1995, considerou a UFBA uma bomba prestes a explodir. Com a frase impactante, pretendeu chamar a atenção para o perigo que representava aquela crise para ela e toda a sociedade. O reitor lembrou que a instituição cresceu significativamente ao longo de sua trajetória. Desde a década de 60, saltou de quatro para dezoito mil alunos; de dezessete cursos de pós-graduação para quarenta e dois; de quarenta e quatro cursos de graduação para os cinquenta e cinco atuais. Concluiu dizendo:

Então ela é melhor que há 30 anos sob todos os aspectos, pois hoje desenvolve com maior intensidade uma produção acadêmica e de pesquisa. O problema é a falta de investimentos do governo para que essa estrutura de ensino seja mais eficiente. O orçamento é irreal. (UFBA é..., 1995)

Ele denunciou mais problemas que foram acrescentados aos que a UFBA reunia, tais como as aposentadorias precoces de técnico-administrativos e professores e o não preenchimento dessas vagas por concurso público. Os professores substitutos chegavam ao número de trezentos, contratados semestralmente, apenas para dar aulas, sem realizar pesquisa ou extensão. Se a bomba explodisse, os estilhaços atin-

giriam a sociedade baiana. Sensibilizá-la para o fato seria a primeira tarefa da UFBA, afirmou o Reitor Felipe Serpa.

Uma das deliberações da Assembleia Universitária foi a organização de um evento aberto para chamar a atenção dos baianos sobre a problemática vivida pela UFBA, denominado *Universidade na Praça*. Uma exposição ao ar livre seria montada no Campo Grande, praça histórica de Salvador, exibindo todos os serviços oferecidos pela UFBA à comunidade baiana. Deste modo, esperava-se o apoio dos diversos segmentos sociais para a causa. Parlamentares e a Universidade também pressionariam o governo federal para que fosse votada em regime de urgência a proposta de suplementação orçamentária.

Em entrevista à imprensa, dois meses após a Assembleia Universitária Extraordinária, o Reitor Felipe Serpa declarou:

O governo age deliberadamente para debilitar as instituições de ensino do 3º grau federais, para forçar as mudanças nas relações Estado-Universidade, embutidas no projeto de regulamentação do Estado. A situação da UFBA é muito ruim. Unidades como Filosofia e Ciências Humanas estão com os prédios caindo, a Escola Politécnica não tem educadores há mais de 14 anos, Agronomia e Veterinária estão com sua frota de veículos sucateados e avolumam-se as aposentadorias de professores e funcionários, afugentados com ameaças de perda de direitos, processo que se acelerou este ano. (UFBA sem..., 1995)

Lamentou o fato de que a UFBA com um patrimônio bilionário de trezentos mil metros quadrados de área construída, com sessenta hectares em pontos nobres de Salvador, não estivesse conseguindo sobreviver. A população foi atingida com a crise nos hospitais e laboratórios, que funcionavam precariamente.

Conforme Felipe Serpa, os reitores brasileiros queriam a autoaplicabilidade do artigo 207 da *Constituição* e foram contundentes: “[...] Estamos vivos e trabalhando. Não estamos em declínio. Nossa crise é da manutenção e produzida pelo Estado, mantenedor do sistema, representado pelo poder executivo”. (UFBA é..., 1995) Em 1995, ocorreram confrontos financeiros entre reitores e governo que, a seu turno,

sofria pressões externas para alterar a forma de financiamento da Universidade. O governo tomava empréstimos e aceitava a ingerência de organismos internacionais na produção das políticas públicas para a educação.

Felippe Serpa denunciou a ingerência do Banco Mundial (BM) na educação brasileira e defendeu intransigentemente a Universidade pública. Criticou o projeto de Estado mínimo que, no tocante à educação, que ameaçava o ensino superior público, concretizado na forma do seu sucateamento e da asfixia financeira. Os acontecimentos envolvendo a UFBA declarada em crise forçaram a movimentação dos segmentos universitários e da sociedade organizada em sua defesa.

De outra parte, os organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) apresentavam suas intenções em grandes conferências, envolvendo os países em vias de desenvolvimento, dentre eles o Brasil. Objetivavam a implantação de suas políticas educacionais, garantindo a ingerência nos governos por meio de acordos internacionais e empréstimos vultosos, destinados à expansão de vagas na educação básica, justificada pelas altas e históricas taxas de analfabetismo.

Para tais organismos, a Universidade pública, onerosa, voltada para os filhos de uma elite que pode pagar, deveria ser privatizada e se autossustentar. Na visão dos seus técnicos internacionais, como aqueles ligados ao Banco Mundial, a Universidade de pesquisa gerava um alto custo por aluno, canalizando grande parte dos recursos orçamentários, inviabilizando os projetos para a educação básica. O governo reforçava esta perspectiva e forçava a adequação das Universidades.

O governo Fernando Henrique Cardoso se propôs a rever os equívocos cometidos pelo modelo de ensino superior adotado no regime militar. Considerava-se o maior deles, ter centrado a Universidade pública na pesquisa e pós-graduação. Em dezembro de 1995, o Conselho Federal de Educação (CFE) foi transformado em Conselho Nacional de Educação (CNE), para absorver mais representantes da iniciativa privada, fortalecendo os defensores dos pilares privatistas que configurariam a futura LDB.

Em 1996, as articulações entre o MEC, CNE e parlamentares, dentre eles, Darcy Ribeiro, produziram novas formulações voltadas aos interesses governamentais. Argumentavam que o investimento para formar pesquisadores era vultoso, que o Estado não poderia assumir sozinho a expansão do ensino superior neste modelo. Propuseram a quebra do chamado de monopólio do Estado na educação. Os governistas argumentavam sobre a necessidade de se criar um financiamento partilhado com o empresariado, considerando que os estudantes servirão ao mercado de trabalho. Então, nada mais justo, para a expansão e atendimento das necessidades do mundo do trabalho, que conceder ampla liberdade à iniciativa privada, concluíram.

No projeto do governo, a continuidade do financiamento da pesquisa se daria naquelas instituições de tradição. As demais deveriam voltar-se ao ensino profissionalizante. Neste contexto, iniciaram-se os debates se as Universidades seriam, ou não, classificadas como centros de excelência na produção científica, ou centro de ensino, em suma, todas estavam ameaçadas pela política em construção. O governo pretendia mudar a feição da educação superior, introduzindo inovações legais.

Suas propostas foram incluídas na LDB preparada pelo Senador Darcy Ribeiro, que por meio de mecanismos do legislativo incluiu o seu substitutivo, fora do prazo. Desse modo o projeto da sociedade organizada, que estava em trâmite, terminou golpeada. Em 10 de dezembro de 1996, circulou na UFBA uma versão preliminar e restrita do MEC sobre a política para o ensino superior a ser adotada, em consonância com a LDB de Darcy Ribeiro, que estava em processo de aprovação. O documento foi distribuído para conhecimento e debate, na UFBA, pelo Reitor Felipe Serpa.

O documento do MEC (BRASIL, 1996) partiu de um diagnóstico da educação superior do período, referenciado nos efeitos da Lei nº 5.540. (BRASIL, 1968) Avaliou o descompasso entre os interesses governamentais e as reivindicações dos movimentos sociais pela educação pública e gratuita e a realidade econômica do país. Reconheceu a restrição de acesso ao ensino superior e a exclusão da juventude. Expli-

cou o crescimento acelerado do setor privado como consequência da opção feita pelos militares, de consolidar a Universidade de pesquisa, em detrimento da expansão pelo ensino na reforma universitária de 1968. Segundo o documento, “[...] a iniciativa privada tende a responder mais agilmente às demandas sociais daqueles setores capazes de arcar com os custos da educação superior”. (BRASIL, 1996, p. 31)

Para os técnicos do MEC, o Estatuto das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1931) permitiu a existência de instituições isoladas até que se transformassem em Universidades, o que não se concretizou. Elas proliferaram no setor privado, como consequência da falta de condições financeiras do Estado para ofertar ensino superior público. Os técnicos reconheceram que o atendimento à demanda se deu com o investimento dos empresários da educação, que privilegiaram a criação de instituições isoladas e exclusivamente de ensino, por seu baixo custo e investimento.

No documento, os especialistas do governo avaliaram que o modelo de ensino superior instalado em 1968, em função da aplicação de altas quantias para viabilizar a Universidade de pesquisa, impediu a expansão de vagas. Assim justificaram o crescente número de jovens matriculados nas Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES). A situação de exclusão dos jovens exigia as mudanças, que eles estavam organizando para o ensino superior. Defenderam a alternativa “[...] de dissociar o diploma de ensino superior do direito ao exercício profissional, o qual deveria depender de exames específicos organizados em parceria entre o Estado e os órgãos de regulamentação das profissões”. (BRASIL, 1996, p. 7) O Senador Darcy Ribeiro queria a desregulamentação de todas as profissões, exceto das áreas de saúde, direito, engenharias, a proposta foi retirada do projeto, por ter sido amplamente rejeitada.

As estatísticas internacionais mostravam que os custos por aluno eram maiores no Brasil, do que em toda a América Latina e em alguns países da Europa, como Holanda e Reino Unido. Conforme o MEC, a solução estaria na redução de gastos, racionalizando-os e otimizando recursos. Os resultados dessas ações incidiriam na expansão de ma-

trículas. Os cursos de graduação deveriam oferecer mais vagas, o que só seria possível se os investimentos em pesquisa fossem restringidos e fossem dados incentivos ao ensino. Na carreira docente, esta opção governamental refletiu-se na criação da Gratificação de Estímulo à Docência (GED), aplicada aos docentes das IFES, como mecanismo remuneratório para aumentar a carga horária de ensino. Instituiu-se a produtividade docente e pagamento de valores diferenciados, desvinculados do salário-base.

No documento, o MEC defendia a necessidade da educação superior livrar-se das amarras da burocracia. Prometia dar agilidade aos processos de criação de IES, favorecendo novos tipos e modalidades de instituições. Havia empenho pessoal do Ministro da Educação Paulo Renato de Souza, em fazer constar no texto da LDB a permissão para a venda de serviços educacionais. Articulava-se aprovar uma regulamentação da autonomia e financiamento, que destinaria verbas para as Universidades federais, mediante contrato a ser assinado diretamente com a instituição. O propósito governamental era de atender à demanda por educação superior, abrindo a Universidade para o mercado e procurando parcerias duradouras com o setor privado.

Ao Estado mínimo, cumpriria controlar o ensino superior por meio de um sistema de avaliação. O documento anunciava a organização de uma avaliação complexa e abrangente do ensino superior, que começaria pela construção de um projeto institucional com planos e metas. Os estudantes fariam um exame de final de curso, objetivando classificar as IES públicas e privadas num *ranking* de conceitos a partir dos resultados obtidos.

Organizavam uma avaliação global envolvendo graduação e pós-graduação, cujos indicadores determinariam os resultados classificatórios para credenciamento, ou não, das IES públicas e privadas. A proposta do MEC revelava mudança de postura do Estado em relação à educação. Em momento algum, o governo analisou as condições em que se encontravam as IFES, ou avaliou a responsabilidade do Estado no seu sucateamento, ou ainda, de que maneira as reais condições em que elas se encontravam, afetariam os resultados dos exames.



Para o MEC, um grande entrave à implantação das novas proposições encontrava-se nos currículos da graduação, que permaneciam inalterados, em sua maioria, desde a reforma universitária de 1968. A ordem era inovar, considerar as novas tecnologias, oferecer novos cursos e adotar novas modalidades de ensino adaptadas às necessidades do mercado de trabalho, em permanente transformação.

A revisão curricular deveria contemplar a possibilidade de realização de cursos com menor duração e incorporação de experiências acadêmicas externas. Para tanto, a carga horária das atividades extracurriculares do estudante seriam incorporadas ao seu histórico escolar. As comissões de especialistas por áreas de conhecimento iriam estudar a realidade dos cursos e propor mudanças curriculares. Pretendiam substituir o currículo mínimo pelas diretrizes curriculares nacionais, tidas como mais abertas, arejadas e voltadas para construção de um perfil profissional para o mercado.

Em 16 de dezembro 1996, na sede do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), em Brasília, aconteceu o *Seminário sobre Ensino Superior*. (SOUZA, P., 1996) Na ocasião, as lideranças acadêmicas e reitores iriam debater com o ministro, as propostas do MEC. Ele declarou na palestra de abertura, seu empenho em atender aos anseios da sociedade brasileira, que pressionava o governo para que o país pudesse adaptar-se rapidamente às novas condições da economia mundial, caracterizada por um processo de globalização e avanços tecnológicos. Para tanto, urgia uma “[...] profunda reforma no sistema de ensino superior – em especial na forma de relacionamento entre Estado e Universidade”. (SOUZA, P., 1996, p. 1) Na opinião do ministro, a Universidade não se reconhecia em reforma.

Independentemente da existência de discussão e participação da Universidade, as medidas do governo se concretizavam, preparavam a opção para o mercado e o fim do controle do Estado sobre a educação. “[...] O Estado deve diminuir sua função credenciadora de instituições de ensino e aumentar a eficiência e o nível de responsabilidade social [...]”. (SOUZA, P., 1996, p. 3) O objetivo era torná-lo apenas avaliador, regulador. Conforme o ministro, a avaliação seria a chave na defini-

ção das políticas para o ensino superior. O Exame Nacional de Cursos era realidade e foi bem aceito pela sociedade, embora a comunidade acadêmica se posicionasse contrária à avaliação nesses moldes, tudo transcorria como esperado. Para ele, a campanha de boicote ao exame, liderada pela União Nacional dos Estudantes (UNE), apesar de ter sido bastante ruidosa, não teve nenhum efeito.

O ministro anunciou em seu discurso, no CRUB, que os pilares da política para o ensino superior do governo consistiriam em: avaliação, autonomia universitária e melhoria do ensino. Para ele, a autonomia, compreendida como liberdade de pensamento e crítica, não se encontraria necessariamente vinculada à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Esta concepção, defendida desde a década de 20, teria seu primado na Universidade e foi pensada para as instituições públicas, com capacidade de absorver seus custos, que a realidade atual não comporta. Afirmou que as

[...] instituições federais não gozam de qualquer autonomia administrativa e financeira. Estão submetidas a regras estritas do serviço público tanto em pessoal quanto nos demais gastos, sendo esta a causa principal do seu elevado custo e da ineficiência que se observa no sistema. (SOUZA, P., 1996, p. 6)

Ele informou que havia um projeto de lei em tramitação no Congresso Nacional para resolver o problema da autonomia, que se articula com a expansão. Reconheceu a existência de uma corrente no parlamento que “[...] advoga uma liberalização total na autorização de novos cursos, restringindo a ação do governo à avaliação e ao reconhecimento posterior do curso”. (SOUZA, P., 1996, p. 7) Questionou a autonomia restrita às Universidades, avisou que a regra seria alterada. As instituições de ensino superior, que pudessem cumprir a excelência acadêmica, mesmo não sendo Universidade, deveriam ser beneficiadas com a autonomia e afirmou:

Como assinala o documento preparado pelo MEC para servir de referência a este seminário, a autonomia, alicerçada nos ideais de pensamento e de crítica, não está

necessariamente vinculada ao segundo princípio que a Constituição consagrou: a indissociabilidade entre ensino e pesquisa. A autonomia universitária é anterior à criação das universidades de pesquisa e é reconhecida nos países onde a indissociabilidade não é uma norma geral. (SOUZA, P., 1996, p. 9)

Para Paulo Renato de Souza (1996), a discussão do movimento docente restringia-se ao setor público em torno de problemas tais como a defesa da Universidade pública. Em nosso entendimento, a resistência do movimento organizado marcava o embate entre os projetos de manutenção da *Universidade do conhecimento* e o de privatização. Assim ele abordou a questão:

A democratização do país e a movimentação popular em torno da Constituinte não produziram propostas novas. Os movimentos limitaram-se a retomar os ideais de 68, ignorando as inúmeras transformações que ocorriam na sociedade. A discussão praticamente se limitou ao setor público e voltou aos problemas da valorização da universidade de pesquisa, da gratuidade do ensino e da gestão paritária, com a novidade de se incluir agora o segmento dos funcionários técnico-administrativos. (SOUZA, P., 1996, p. 11)

O rastreamento histórico permite afirmar que, nas décadas de 60 e 90 do século XX, a expansão dos interesses privados foi uma consequência da política de Estado para a educação superior. As IES isoladas que deveriam ser exceções, hoje existem aos milhares. A criação de prerrogativas para beneficiar os interesses dos empresários da educação tem suas raízes na ditadura militar e articula-se com o processo de privatizações promovidas pelo Estado brasileiro na década de 90. O CNE manifestou apoio à educação privada, incluindo na LDB (BRASIL, 1996) a venda de serviços educacionais, livre das amarras da burocracia. Os conselheiros assumiam o mesmo discurso do governo quanto à falta de condições econômicas para que o Estado continuasse financiando a Universidade pública de pesquisa.

O governo Fernando Henrique Cardoso acionava novos mecanismos para mudar a Universidade. Conseguiu que parcela dos docentes

e dirigentes aderisse ao mote da reforma, dando encaminhamentos: “[...] por iniciativa das próprias Universidades, as questões levantadas neste seminário já começaram a ser colocadas no debate acadêmico que se trava nas instituições públicas”. (SOUZA, P., 1996, p. 11)

Na vida acadêmica do período, as tensões internas eram constantes, em função das discordâncias entre o projeto do governo e o dos segmentos da Universidade e sociedade. Por cinco anos (1995-2000), leis, diretrizes, normas e pareceres foram gerados aos borbotões pelo CNE e seus especialistas. Na Universidade, via-se a urgência em cumprir as determinações legais e a falta de debates em razão dos exíguos prazos legais. Parecia anacrônico pleitear uma discussão crítica. Importava aceitar o pressuposto neoliberal de que tais mudanças eram inexoráveis.

Com a LDB (BRASIL, 1996) e as investidas do MEC, a Universidade de pesquisa, ensino e extensão sofria uma séria transformação. Reformas estatutárias, regimentais e curriculares colocavam em execução, no cotidiano, as políticas públicas para a educação superior desejadas pelo governo. A lei colocou novas tarefas para a Universidade, como o projeto institucional, de avaliação. Trouxe as figuras jurídicas dos Centros Universitários e Faculdades Integradas; os cursos sequenciais e a flexibilização dos currículos. No CNE, foram definidas as Diretrizes Gerais dos Cursos de Graduação e aberta a temporada de reformas curriculares e de projetos institucionais, visando atender à lei.

O governo pretendia expandir o ensino superior, com liberdade para a criação de instituições, concedendo apoio à iniciativa privada. Os privatistas encararam esta postura como um ato de justiça para com eles, que há décadas cobriam a lacuna deixada pelo Estado no ensino superior. As estatísticas oficiais constantes no documento do MEC (BRASIL, 1996) mostravam um aumento na interiorização de IES, predominantemente realizada pelo setor privado.

Apesar das comportas abertas, os empresários alegavam perdas econômicas decorrentes de inadimplência e vagas ociosas, algo nada favorável numa conjuntura de crise econômica, diziam eles. A clientela, formada por trabalhadores, em sua maioria, não conseguia pagar

as mensalidades e terminava abandonando o curso. O governo, para resolver este problema, ofereceu aos empresários sustentação financeira, por meio do Financiamento Estudantil (FIES), que veio substituir o crédito educativo com maior eficácia financeira. Foram adotados mecanismos mais rigorosos de controle e cobrança dos empréstimos concedidos a estudantes de IPES, de caráter filantrópico ou empresarial.

Nesta reconstituição da década de 90, encontramos os fios da nossa memória e da história, que evidenciaram as relações entre as políticas públicas e o destino da Universidade e da nação. Atacada no seu fazer e declarada ausente e inoperante no processo reformista do governo, a Universidade era instada a promover mudanças urgentes, tidas como inevitáveis. Declarava o MEC que elas aconteceriam independentemente do desejo dos seus segmentos. O documento apresentado pelo MEC antecipou o que seria aprovado na LDB (BRASIL, 1996), concretizou-se a vontade do governo, revelou seu autoritarismo e o ataque à autonomia universitária.

Nos debates que participamos no período, esta prática autoritária do governo, de violação da autonomia universitária, foi denunciada. Discutia-se a soberania do país, que estava em jogo, a falta de produção em ciência e tecnologia e as imposições dos organismos internacionais nas políticas educacionais. O projeto de nação autônoma capaz de produzir conhecimento foi esquecido e desferido ataque frontal à pesquisa na Universidade. As agências internacionais de financiamento agiam no sentido de alinhar a educação superior pública federal aos pressupostos neoliberais. Pretendiam abrir o filão da educação para exploração internacional.

A rede de relações havia tomado dimensão que nos permitiu fechar a problematização sobre o importante papel da Universidade de ensino, pesquisa e extensão para a nação. O ponto de partida para definir a tese a ser investigada emergiu quando estudávamos o discurso de posse do Reitor Felipe Serpa, realizada em 1994, que afirmou:

Na sua origem, a UFBA não se distingue da maioria das universidades brasileiras. É também fruto da reunião de antigas faculdades isoladas. Delas, das nobres e vetustas

Faculdade de Medicina, Faculdade de Direito e Escola Politécnica, Edgard Santos soube captar a tradição acadêmica e o prestígio social. Compreendeu, entretanto, que, em benefício da jovem Universidade, essa tradição acadêmica deveria ser diversificada, instituindo novas áreas de atuação em coerência, por um lado, com as demandas e expectativas do seu tempo e as projeções que então fazia para o futuro da sociedade e da economia baianas; por outro, a diversificação acadêmica deveria contemplar também as vocações mais remotas e históricas da Bahia, potencializando, na Universidade, a tradição das expressões culturais e artísticas. [...] A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão - que ainda é o grande desafio das universidades brasileiras em nossos dias - teve na Universidade baiana concebida por Edgard Santos, nas décadas de cinquenta e sessenta, expressão e realização plenas. (SERPA, 1995, p. 5-6)

Em tempos de projetos institucionais, construídos para reproduzir o modelo governamental, que absorviam conceitos como: flexibilização, competências, diretrizes e padronizações de toda ordem, sabermos que existia um projeto original de ensino, pesquisa e extensão para a UFBA desde 1946, foi chave. Descobrimos com Felipe Serpa que a UFBA aplicou a política pública para o ensino superior, na forma de um projeto institucional, o que a diferenciou das demais IFES. Esta constatação conduziu à formulação da tese que buscaríamos comprovar: **a forma de apreensão institucional das políticas públicas é singular e incomensurável, em cada Universidade Pública Federal.**

Para reconhecer suas diferenças, mudanças e permanências e a pertinência da tese, definimos pelo rastreamento da trajetória histórica da UFBA. O trabalho investiga o fenômeno UFBA não como um acontecimento, analisado enquanto caso particular, mas, guardado por uma lei geral e apreendido enquanto fenômeno original, específico e significativo em sua singularidade.

*UFBA na Memória: 1946-2006* pretende analisar as interconexões históricas entre a Universidade e o contexto social, político e educacional brasileiro. Os acontecimentos e histórias de cada período formarão a rede de relações, para reconhecer a história da Universidade brasileira

a partir da Universidade Federal da Bahia. Visa descobrir, em sua trajetória histórica, como se processou a aplicação das políticas públicas, para estabelecer nexos com a memória e reconhecer seus diferenciais.

A Universidade Federal da Bahia, construída por seis décadas pela sociedade baiana, formou várias gerações e muitos protagonistas povoam sua história. As fontes documentais selecionadas para a pesquisa foram: atas; discursos de reitores; relatórios de reitorados; de comissões institucionais; revistas institucionais; jornais internos e de grande circulação; fotografias; livros; pesquisas produzidas sobre a instituição e as narrativas dos reitores.

Buscamos cotejar as evidências externas dos documentos para reconhecer a confiabilidade das fontes, identificar fatos, datas, períodos, visando obter informações precisas e confiáveis. Para o trabalho com os reitores, adotamos como técnica de pesquisa:

A entrevista narrativa que tem em vista uma situação que encoraje e estimule um entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social. A técnica recebe seu nome da palavra latina *narrare*, relatar, contar uma história. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 93)

A entrevista narrativa é uma forma de entrevista não-estruturada, com características próprias. O esquema de narração substitui as perguntas e respostas, deixando ao entrevistado a condução da situação e da informação. Segundo os autores, é uma técnica para gerar histórias abertas aos procedimentos analíticos que se seguem à coleta de dados. (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 105)

Conforme as instruções dos autores, para a análise das entrevistas narrativas, os passos são seis: 1) transcrever; 2) reconhecer o que foi narrado em seu conjunto e destacar aspectos argumentativos e reflexivos; 3) analisar as trajetórias; 4) reconhecer opiniões, conceitos e teorias gerais; 5) cotejar as trajetórias coletivas; 6) construir um painel das abordagens dos entrevistados. No processo interpretativo, o pesquisador faz a escuta da narrativa para reproduzi-la com todos os detalhes e considerações possíveis, para formulação das problematizações.

O pesquisador deve objetivar a averiguação da relação narrativa e realidade, se as informações estão abertas à comprovação e se estão inseridas no contexto histórico e social. O pesquisador deve tratar a narrativa com a máxima fidelidade. Os passos seguintes passam pela comparação com outras fontes, revisão de literatura e a problemática de estudo, para prosseguir com a análise.

As interpretações das narrativas emergirão das relações estabelecidas, considerando-se as demarcações do método histórico. Optamos pelo formato da intertextualidade para estabelecer as relações entre argumentos, documentos, bibliografia, narrativas e memória. O conceito de intertextualidade foi introduzido por Julia Kristeva, na década de 60, com base na teoria literária e na dialogidade textual. Ele traduz o movimento de criação e recriação textual, a partir do autor ou do leitor, um novo texto que nasce dentro de cada texto, dialogando e produzindo novos textos.

Para Graça Paulino (1995, p. 29), a intertextualidade pode ser identificada por construções diferenciadas. Entre as mais utilizadas, está a citação, que é a forma mais evidente de apresentar o discurso do outro, para diálogo, rastreamento, fundamentação, esta foi nossa opção para a escrita da história. A intertextualidade deve promover o diálogo entre pesquisador, autores, narradores e com o leitor. Citar é uma prática inerente à comunicação científica, na intertextualidade, a citação é relacional, os espaços nos discursos se abrem para outros, produzindo novas sínteses.

## UFBA NA MEMÓRIA: DESIGN

Um modo de projetar muito difundido em nossas escolas é o de incitar os alunos a encontrarem idéias novas, como se devessem inventar tudo desde o princípio todos os dias. [...] O conhecimento do método projectual, do como se faz para construir ou conhecer as coisas, é um valor liberatório: é um “faz tu” por ti mesmo. (MUNARI, 1981, p. 14)



É tarefa do pesquisador em sua comunicação científica, demonstrar ao outro, como foi possível chegar a um determinado resultado de pesquisa, o tratamento dado ao objeto da investigação e de como teceu considerações sobre os resultados. São muitos os desafios contidos em cada escolha. Partimos da perspectiva defendida por Maria de Lourdes Fávero (2000, p. 15):

A Universidade não está fora da história do país porque cada evento, cada fato social só pode ser compreendido e conhecido no conjunto de suas relações, isto é, pela ação que opera sobre esse todo e pela interferência que dele recebe.

Para a autora, a Universidade brasileira nasceu do anseio de certos segmentos da população para depois tornar-se interesse estratégico do Estado. Sua criação não foi um fato isolado e sim, decorrência de uma longa construção histórica, O roteiro para se analisar a história, a partir das relações sociais, requer a verificação de como os eventos se interconectam no processo. Para fazer este caminho, nos pautamos pelo materialismo histórico dialético. A pesquisa histórica da Universidade Federal da Bahia visa encontrar as interligações entre ela e a sociedade, para analisar a configuração da instituição universitária brasileira e baiana da atualidade.

O materialismo histórico dialético permite analisar os fatos históricos como decorrência de processos, que foi a nossa escolha. O movimento é inerente à dialética e evidencia permanentes términos e começos no espaço-tempo. Para esta corrente histórica e filosófica, todas as instituições da vida em sociedade se erguem sobre as relações sociais de produção. Elas geram mudanças, passagens de uma condição para outra. O movimento histórico dialético permite procurar os fatos como eram antes para ver no que se transformaram. De acordo com a perspectiva dialética, projetamos a análise histórica neste trabalho.

Segundo Engels, a importância da dialética reside na compreensão fundamental de que:

O Mundo não deve ser considerado como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos

em que as coisas, na aparência estável, do mesmo modo que os seus reflexos intelectuais no nosso cérebro, as idéias, passam por uma mudança ininterrupta de devir e decadência, em que, finalmente, apesar de todos os insucessos aparentes e retrocessos momentâneos, um desenvolvimento progressivo acaba por se fazer hoje. (ENGELS apud POLITZER, 1979, p. 214)

Movimento é condição na dialética, a ação dos homens acelera ou retarda o processo de transformação. Advertiu Politzer (1979, p. 214) que, para utilizar este tipo de referencial teórico numa investigação, é necessário considerar o encadeamento de processos da sociedade civil.

Para Karl Marx (1961), é na economia política que devemos buscar a anatomia da sociedade da sociedade civil. As relações de produção são determinantes e estão submetidas às forças produtivas, das quais dispõe o homem para lutar por sua sobrevivência. Os processos produtivos definem o estado da propriedade e na interpretação do processo histórico, eles têm muita relevância.

O materialismo histórico em Marx e Engels transpôs o limite do simples reconhecimento da anatomia social, eles construíram uma concepção de investigação para analisar as dinâmicas sociais, que envolvem crises, conflitos e contradições. Delas fizeram matéria-prima para o estudo histórico. Eles conceberam “[...] uma forma de compreensão da sociedade, distinta das explicações fornecidas desde o último quartel do séc. XVIII”. (MUSSE, 2003, p. 61)

Tal distinção pode ser atribuída, segundo George Novack (1988), ao fato de que Marx e Engels teriam construído sua interpretação histórica a partir da Lei do Desenvolvimento Desigual e Combinado, segundo o autor, lei científica da mais alta aplicação no processo histórico:

O fator mais importante do progresso humano é o domínio do homem sobre as forças de produção. Todo avanço histórico se produz por um crescimento mais rápido ou mais lento das forças produtivas neste ou naquele segmento da sociedade, devido às diferenças nas condições naturais e nas conexões históricas. Essas disparidades dão um caráter de expansão ou compreensão de toda uma

época histórica e conferem distintas proporções de desenvolvimento aos diferentes povos, aos diferentes ramos da economia, às diferentes classes, instituições sociais e setores da cultura. Esta é a essência da lei do desenvolvimento desigual. (NOVACK, 1988, p. 10)

Conforme Novack (1988), Hegel utilizou esta lei em sua dialética, e as primeiras observações sobre ela remontam aos filósofos e historiadores gregos. Ele a assimilou em suas obras sobre a História da Filosofia, sem nome especial ou reconhecimento explícito, as reflexões de Marx e Engels derivaram da essência desta lei.

Na marcha do desenvolvimento humano e civilizatório, as sociedades passaram por diferentes modos de produção e o capitalismo destacou-se como aquele que se tornou um sistema econômico mundial. A evolução do capitalismo é desigual. Nos últimos cinco séculos, ele ultrapassou fases sucessivas com diferentes denominações: capitalismo comercial, financeiro, industrial e o estatal monopolista. Novack (1988, p. 10) afirma que:

Cada país, mesmo que atrasado, foi levado à estrutura das relações capitalistas e se viu sujeito às suas leis de funcionamento. Enquanto cada nação entrou na divisão internacional do trabalho sobre a base do mercado mundial capitalista, cada uma participou de forma peculiar e em grau diferente na expansão do capitalismo, e jogou diferente papel nas distintas etapas de seu desenvolvimento.

O método histórico dialético rompe com as escolas de pensamento que entendem os acontecimentos decorrentes do capitalismo, como acidentes inexplicáveis. Parte da compreensão de que cada nação tem seus traços característicos, frutos de sua história. Não nega, portanto, as peculiaridades nacionais em favor das leis históricas universais. Combina o geral com o particular, o abstrato com o concreto. Reconhece que a introdução de elementos, que alterem a ordem estabelecida na sociedade, será resultado da luta entre forças opostas. A transformação pode surgir de sucessivas reformas ou da revolução. Os reformistas acreditam na transformação da sociedade por meio de mudanças pau-

latinas e cumulativas. Os revolucionários, pela mudança abrangente, profunda e repentina. O materialismo histórico se aplica ao estudo das sociedades reformistas ou revolucionárias.

Marx e Engels nunca almejaram a condição de historiadores, mas tomaram a história como central e a defenderam “[...] com coerência lógica uma visão materialista e dialética do real, intrinsecamente totalizadora e histórica”. (FERNANDES, 1984, p. 13) Eles inauguraram uma perspectiva histórica revolucionária:

Os homens fazem a sua história, seja qual for o caminho que tomem, prosseguindo cada um rumo aos seus próprios fins, conscientemente desejados, e são precisamente os resultados dessas numerosas vontades, atuando em sentidos diferentes, e as suas variedades e repercussões sobre o mundo exterior que constituem a história. (ENGELS apud POLITZER, 1979, p. 259)

Segundo Politzer (1979, p. 247), “[...] a dialética obriga-nos a considerar sempre, não apenas um lado das coisas, mas ambos; a não considerar nunca a verdade sem erro, a ciência sem a ignorância “[...] Há mudança, movimento, onde haja contradição”. Para o autor, as interpretações que consideram os múltiplos aspectos do fenômeno minimizam os riscos de uma análise unilateral. Na dialética, os fatos e as ideias devem ser distinguidos em todos os ângulos possíveis, para se reconhecer como mudaram.

No método histórico dialético, o recorte da realidade feito pelo pesquisador é determinado por sua relação com o mundo e sua práxis. A seleção de elementos para a construção das relações deve buscar a objetividade. O pesquisador deve ter consciência, tanto do fato de que sua subjetividade atuará ao perseguir aprender e ordenar a realidade estudada, quanto do caráter provisório de todo conhecimento histórico.

Definimos que a pesquisa reconstituiria a trajetória histórica da UFBA, observando as indicações do método histórico dialético, conectando-a, portanto, ao contexto socioeconômico, político e ideológico, local e nacional. Para o processo de análise, contaríamos com entrevistas narrativas dos reitores e levantamento documental, que articularia-

mos com o estudo sobre Universidades brasileiras e a UFBA. A seguir, identificaríamos aspectos que poderiam ser intertextualizados com as narrativas, bibliografia consultada e a documentação selecionada.

## NARRATIVA-MEMÓRIA-HISTÓRIA

Se a aceleração da história partiu a história-memória, a memória subjetivada emerge como resposta possível diante da ameaça de dissipação do passado. (PINTO, 2001, p. 298)

No estudo das entrevistas narrativas, identificamos uma riqueza infinda e encontramos dificuldade para definir a categorização que calaria aquelas vozes. A utilização das narrativas na pesquisa foi modificada após adotarmos como guia o trabalho de Walter Benjamin, intitulado *O narrador*. A partir dele, vimos que a informação reprocessada e sintética calava o narrador. A experiência transmitida boca a boca perdia-se e Benjamin denunciava este desaparecimento. A reflexão proporcionada pelo filósofo nos fez suspender técnica, que selecionaria partes das narrativas e as aprisionaria em categorias de análise. Nesta seção, apresentamos os fundamentos da perspectiva adotada para articular narrativa, memória e história.

Walter Benjamin tratou a narrativa como experiência vivida, um relato impregnado de vida do narrador, posição de onde havíamos partido para iniciar o projeto. Assim ele alertou para a extinção da arte de narrar:

Torna-se cada vez mais raro o encontro com as pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais freqüente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas seguras, nos fosse retirada. Ou seja: a de trocar experiências. (BENJAMIN, 1980, p. 57)

Segundo José Guilherme Merquior (1969, p. 124), Benjamin teria considerado dois tipos de narradores, aquele que conta ações e eventos,

situados além do raio existencial dos seus ouvintes e o velho sedentário, que recolhe num só lugar a tradição oral e a comunica às novas gerações. Ambos os tipos encontram-se ameaçados. No caso de nossa pesquisa, os narradores são do primeiro grupo. Para Benjamin (1980), a arte de narrar declinou, devido à difusão da informação. Entendeu que

[...] isso ocorre porque não chega até nós nenhum fato que já não tenha sido impregnado de explicações. Em outras palavras: quase mais nada do que acontece beneficia a narrativa, tudo reverte em proveito da informação. (BENJAMIN, 1980, p. 61)

O mérito da narrativa é deixar ao leitor, ao ouvinte, sua própria interpretação. A narrativa não é uma reportagem, “[...] pertence à sua natureza fazer penetrar a coisa na vida do narrador, imprimindo sobre o relato a marca do contador, do mesmo modo que o ceramista deixa a marca de seus dedos no vaso de argila”. (MERQUIOR, 1969, p. 124) A notícia oral, que dava margem às elaborações por parte do narrador, perdeu espaço para a informação, que, exigindo verificabilidade, empobreceu a narrativa. Para Benjamin, a informação é uma antinarração, pois está eivada de explicações.

O narrador começa sua história com a apresentação das circunstâncias e a reconta de múltiplas maneiras. Narrar histórias é sempre a arte de as continuar contando. O homem destes tempos só considera o que pode ser abreviado. Teria conseguido até abreviar a narrativa. Para Merquior (1969, p. 74):

O narrador entra na categoria dos professores e dos sábios. Ele dá conselho – não como provérbio: para alguns casos – mas como o sábio: para muitos. Pois lhe é dado recorrer a toda uma vida. (Uma vida, aliás, que abarca não só a própria experiência, mas também as dos outros. Àquilo que é mais próprio do narrador acrescenta-se também o que ele aprendeu ouvindo). Seu talento consiste em saber narrar sua vida; sua dignidade em narrá-la inteira.

O encontro com Benjamin operou mudança no design do trabalho, sobre o uso das narrativas. Definimos que elas seriam apresen-

tadas sem cortes. Recolheríamos nelas os elementos para a tecedura da rede de relações sem categorizações e seriam disponibilizadas na íntegra, em mídia anexa ao trabalho. Havíamos conseguido fazer as primeiras aproximações entre Benjamin e o plano de estudo, para tratar as narrativas.

A busca de meios e modos para o estudo de documento histórico e escrita histórica, trouxe Walter Benjamin de volta. Jeanne Gagnebin (1994, p. 1) advertia que a teoria da história era “[...] um dos grandes buracos negros do pensamento de Benjamin”. Ressaltou que a sua teoria da história e a escritura da história, articula-se com a prática transformadora, que em Benjamin, é ao mesmo tempo redentora e revolucionária. Pergunta a autora:

[...] O que é, então, esta narrativa salvadora que evocam as famosas teses Sobre o Conceito de História e quem é este ‘historiador materialista’ que saberia dizê-lo, enraizado na experiência coletiva (Erfahrung) dos vencidos? (GAGNEBIN, 1994, p. 1)

Procuramos responder a pergunta lançada, iniciando investigação para definir nossa posição sobre a utilização do autor no trabalho. Flávio Khote (1978, p. 110) ofereceu as primeiras referências sobre os aspectos históricos da obra de Benjamin. Apresentou o *Trabalho das passagens*, e as *Teses sobre a filosofia da história*. Conforme o autor, Benjamin contrapunha-se a uma concepção linear de história, no sentido de progresso, explicitada na *VI Tese sobre a filosofia da história*.

Benjamin defendeu que o importante não seria reconhecer o passado como ele realmente foi, mas, diante do não ocorrido, alimentar a utopia da construção. Nele, a utopia não permaneceu abstrata, e na *VI Tese sobre a Filosofia da História*, tratou do passado em poder das classes dominantes e do papel da crítica, para fazer ressurgir o passado e a esperança de felicidade por ele soterrada, afirmou Khote (1978).

Na obra de Walter Benjamin encontramos a lembrança do passado despertando o presente a ser transformado pela ação política. Para o filósofo, a historiografia que toma o tempo e a cronologia linearmente, opera com a noção de causalidade histórica e sucessão cronológica.

Defende uma teoria da história ligada à prática revolucionária, para a rememoração salvadora de um passado esquecido ou negado. Na avaliação de Merquior (1969, p. 122), o sonho de Benjamin é o ajustado-liberto, vítima-do-choque-por-isso-mesmo-tornada-mais-consciente.

O pensamento de Benjamin está impregnado de suas vivências e de uma práxis revolucionária. Ele partiu de uma questão simples: o que é contar história? Respondeu desenvolvendo um complexo arcabouço teórico. Expôs sua argumentação na sua *Filosofia da História e Teoria da Literatura*. Defendeu que a pesquisa histórica deve estudar o fenômeno para preservá-lo do esquecimento. Deve superar os limites impostos pelas classes dominantes, que congelam imagens do passado, em seu favor.

Na sua filosofia da história, há abertura para o futuro e novas leituras, guarda a possibilidade de se fazer outras conexões. Seu processo de reflexão foi marcado pela busca, pela problematização. Benjamin (1980) reconheceu os limites do poder do conhecimento, entende que ele não pode ser totalmente objetivo, por ser marcado pelas circunstâncias do sujeito. Ele não se propôs a criar um sistema teórico, era avesso a qualquer construção nesta linha, por reconhecer a parcialidade do conhecimento e sua inevitável subjetividade:

Não como um problema técnico a ser suprimido, em nome de uma objetividade supostamente neutra; ao contrário, considera-a um ponto de partida capaz de definir humanamente a pertinência de seu trabalho intelectual e de seu modo de encarar a racionalidade. (BENJAMIN apud GUINZBURG, 1993, p. 37)

Conforme Jaime Guinzburg (1993, p. 40), a análise histórica em Benjamin, considera que “[...] o conhecimento histórico teria como meta final juntar fragmentos desse acúmulo espantoso de ruína sobre ruína que forma o passado”. Esta concepção gera a necessidade de uma nova postura para a escrita da história, que se contrapõe aos pressupostos positivistas do tempo contínuo, linear e supostamente objetivo, além de ser dedicada aos vencedores.



Em Benjamin (1980), encontramos a possibilidade de considerar as narrativas na perspectiva do sábio que pode falar para muitos, pois tem experiência de vida acumulada. Narrativas compostas de fragmentos de memória, apresentadas a partir de um esquema de tempo organizado pelos narradores. A narrativa que recria, revela a fermentação de uma época que tem algo particular a dizer foi adotada para a definição do movimento interpretativo e escritura da história.

O estudo sobre o filósofo e sua obra, serviu para demarcar as relações a serem estabelecidas para a investigação histórica e nos arremessou para outras reflexões teóricas. Benjamin reafirmou que o sentido do conhecimento está na transformação, denunciou o fim da narrativa como fator de convivência. Movimento, fragmento, subjetividade, múltiplas temporalidades, singularidade, história e memória: elementos que comporiam o desafio de construir uma abordagem que rastreasse o objeto, não só para contar história, mas para analisar sua configuração na atualidade.

O estudo das narrativas exigiria o reconhecimento do território da história e da memória. Júlio Pinto (2001) defende a necessidade de se fazer, inicialmente, uma diferenciação entre elas, para atribuir-lhes sentido. A memória nasce dentro da narrativa, “[...] mais do que pura representação, a memória afirma-se diferentemente da história, pela capacidade de assegurar permanências”. (PINTO, 2001, p. 295)

A história gera a memória e é viabilizada pela matéria-prima comum aos dois territórios, que é o passado. A narrativa, enquanto elaboração discursiva, parte da lembrança individual, localizada no coletivo. Segundo Gilberto Velho (2001, p. 10):

Não existe vida social sem memória [...] indivíduos podem “perder” a memória, mas, em se tratando da sociedade, isso não ocorre [...]. É nessa relação entre rede de significados e a dimensão da ação dos atores sociais que deve ser caracterizada a importância da memória.

A memória está relacionada com a capacidade de retenção dos conhecimentos adquiridos. Para Le Goff (1994), ela está relacionada também com transmissão de conhecimento, com processos educacionais e

cognitivos. Quanto aos tipos de memória, há compreensões diversas. Para Ângela Lühning (2001, p. 6), é possível diferenciar dois tipos:

Um que se demonstra através de objetos concretos e representações simbólicas, como monumentos, santuários, edificações em geral, objetos diversos, imagens, textos, partituras. Este patrimônio concreto com suas representações é tanto resultado da memória como elemento para mantê-la. Por outro lado, podemos pensar memória como algo mais abstrato [...] como diversos processos que codificam experiências, vivências corporais.

Segundo Le Goff (1994), Leroi-Gourhan identificou três tipos de memória: a específica, a étnica e a artificial, oriunda da cibernética. Independente dos tipos, a memória é reveladora dos mecanismos de controle sobre lembranças e esquecimentos. Esta relação lembrar-esquecer, que havíamos encontrado em Benjamin, foi objeto de reflexão em Le Goff (1994, p. 426):

Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva.

Pelo esquecimento, a sociedade torna-se flexível aos amoldamentos necessários, para que a parcela dominante permaneça no poder. Le Goff (1994) alerta para o fato de que o esquecimento-lembrança não ocorre circunstancialmente. A memória subdivide-se em múltiplos fios que configuram o tecido social, a memória social propicia a abordagem dos problemas da atualidade. Não se trata de defender a valorização do passado, mas de uma memória que atualize o presente. A memória, recuperada em cada um dos seus fios, é que permitirá tecer a memória coletiva.

Muito se diz que o brasileiro não tem memória. A visão do Brasil como país sem memória foi construída por intelectuais brasileiros e estrangeiros, conforme Annete Leibing e Sibyle Benninghoff-Lühl (2001, p. 14). As autoras exemplificaram esta tese, com a obra de Stefan Zweig

- um estrangeiro adotado pelos brasileiros. Analisaram a questão a partir das referências feitas pelo escritor ao Brasil:

Não há nada que seja tão típico para o brasileiro quanto o fato de que ele é um ser sem história ou, pelo menos, com uma história muito curta. Sua cultura não se baseia, como a dos povos europeus, em tradições antiqüíssimas que remontam a tempos míticos, nem pode se reportar, como a dos peruanos e mexicanos, a um passado pré-histórico no próprio torrão. Por mais que a nação tenha feito, nos últimos anos, através de novas combinações ou desempenho próprio, os elementos que compõem sua cultura são, em sua totalidade, importados da Europa. Tanto a religião, a conduta, quanto a forma básica externa e interna do estilo de vida destes milhões e milhões. (ZWEIG apud LEIBING; BENNINGHOFF-LÜHL, 2001, p. 14)

Ao final do texto citado pelas autoras, o escritor acusa a inexistência de uma perspectiva de memória que valorize as contribuições dos nativos; denuncia a falta de conservação dos longínquos traços culturais da sociedade pré-colonial existente no Brasil.

Para Luiz Mott (2001, p. 190), “[...] não há como não concordar com a opinião generalizada nos últimos anos de que o Brasil é um país sem memória”. Esta constatação pode ser atribuída à idade da nação, sua baixa escolaridade, imigração. Segundo o autor, fatos na história do Brasil confirmariam a sua posição:

A ideologia extrativista e a tática de terra arrasada, que dominaram a conquista do Novo Mundo e do Brasil, em particular, abriram espaço para a cristalização de uma mentalidade que valoriza o novo e prioriza o contemporâneo, considerando o passado como velho e o antigo como anacrônico. A famigerada destruição, no final do século XIX, por ordem governamental, da documentação relativa ao cativeiro dos africanos e seus descendentes no Brasil, logo após a abolição da escravatura; a demolição da Catedral da Bahia, o maior templo colonial da América Latina na segunda década do século XX; a destruição inclemente da Mata Atlântica e da Amazônia às vésperas do século XXI. Esses são alguns dos tristes exemplos do desprezo com que os brasileiros vêm tratando seu patrimônio natural e histórico. (MOTT, 2001, p. 190)

Luiz Mott (2001) salientou, que as elites também conservam pouco de sua cultura material, e que das camadas subalternas nada sobrou fisicamente. É grave o fato de que a documentação conservada tenha sido produzida por homens brancos e existam poucos registros sobre mulheres, escravos, população indígena e minorias sociais.

Se forem apagados os vestígios históricos, o esquecimento vai sobrepujar a memória. Só permanecerá o que for permitido pelos dominantes. Índios, negros, mulheres, minorias sociais e instituições não encontrarão espaço espontâneo nesta memória coletiva, cuja sobrevivência dependerá da luta em defesa de seus próprios interesses. Argumenta Mott (2001) que, apesar dos silêncios impostos às camadas subalternas, investigações históricas devolvem a memória ao seu lugar. No caso do Brasil, ele espera que venha a ser proclamado um país com memória.

Os autores permitiram reconhecer como se conduziu socialmente o registro histórico e o lugar ocupado pela memória brasileira. Os processos de escolha do que permanecerá e os fatos que cairão no esquecimento, estiveram e estão nas mãos dos que dominam. Desde o colonizador suas experiências são tomadas como verdade histórica. O estudo da memória brasileira deve partir da compreensão, de que ela deriva da convivência territorial com etnias ágrafas, que deixaram sua marca na cultura e na sociedade brasileira.

Le Goff (1994) aplica o termo memória coletiva para designar aquela produzida por povos ágrafos e estabelece diferença entre eles e os que desenvolveram a escrita. Ao puxar os fios do tecido social que formam a memória brasileira, é possível constatar que os povos sem escrita que aqui habitavam e depois, os africanos que chegaram como mercadorias, não tiveram direito à memória.

O desenvolvimento da memória, da Pré-história à Antiguidade, na visão de Le Goff (1994), teve no aparecimento da escrita o ponto de virada da memória coletiva. Os registros gravados na pedra guiaram muito do que se sabe das antigas civilizações. Até a descoberta do papel, escreveu-se sobre outras superfícies que prometiam eternidade. Afirma Leroi-Gourhan (apud LE GOFF, 1994, p. 433) que “[...] a evolu-

ção da memória ligada ao aparecimento e difusão da escrita, depende essencialmente da evolução social e especialmente do desenvolvimento urbano”. Essa nova forma de organização em sociedade precisaria ser registrada seletivamente, em categorias como, finanças, religião, comércio, dentre outras.

Os governantes que criaram as instituições-memória, como arquivos, bibliotecas e museus, o fizeram para a preservação de suas referências. Mais uma vez, a mão do poder manipulou lembranças e silenciou vozes que traziam o contraditório. As comemorações que marcam os grandes feitos dos dominantes, as moedas, medalhas e selos de correio também são exemplos dessa dominação.

O desenvolvimento urbano deflagrou novos processos de registro da memória social. A expressão da novidade foi a criação da fotografia, que democratizou a memória, a partir dela, cada família passou a ter suas fotos-registros-do-seu-tempo. Benjamin (1980) analisou a fotografia e considerou ter sido ela um elemento revolucionário para a memória. Atemorizados ou não com a possibilidade de uma amnésia coletiva, os indivíduos querem deixar seus registros e lembrar suas referências históricas. A máquina fotográfica, progressivamente, ganhou mais espaço, tornando-se mais acessível e ampliando o campo da memória.

A memória individual não é o bastante, é preciso reavivar a memória da sociedade, das instituições, dos monumentos, das rebeliões, para retirá-la do esquecimento imposto pelo poder dominante. A memória ressurgiu a cada movimento de resistência/recuperação, do apelo individual, atinge dimensão coletiva, devolvendo às sociedades verdadeiras antes ocultadas, tornando-se fonte de renovação e reflexão.

A possibilidade de dominação contida na memória tornou-se evidente na contemporaneidade. A perspectiva histórica dominante, que é a versão oficial, oculta as conquistas dos vencidos e sua história de resistência. Este foi um dos aspectos mais enfatizados por Benjamin (1980), em sua filosofia da história. Para ele, a ausência da memória fomenta o esquecimento e enfraquece a luta contra o poder hegemônico. Le Goff (1994, p. 477) partilha o mesmo entendimento:

[...] A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e futuro. Devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens.

Neste sentido, é pertinente voltar a Marx (1961, p. 203): “[...] os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como a querem e sim sob as circunstâncias que encontram legadas e transmitidas pelo passado”. Passado que a memória permite encontrar, para transformar o presente. Le Goff (1994) entende a memória como uma problemática contemporânea. Uma história científica, construída a partir da memória coletiva, pode ser vista como uma revolução e que deve observar:

A renúncia a uma temporalidade linear ‘em proveito dos tempos vividos múltiplos’, nos níveis em que o individual se enraíza no social e no coletivo [...]. História que fermenta a partir do estudo dos ‘lugares da memória coletiva’. Lugares topográficos, como os arquivos, as bibliotecas e os museus. Mas não podemos esquecer os verdadeiros lugares da história, aqueles onde se deve procurar, não a sua elaboração, não a produção, mas os criadores e os denominadores da memória coletiva: Estados, meios sociais e políticos, comunidades de experiências históricas ou de gerações levadas a constituir os seus arquivos em função dos usos diferentes que fazem da memória. (LE GOFF, 1994, p. 473)

As fontes diversificadas fornecem elementos para a reconstituição histórica. No processo de seleção de fontes para investigação da memória institucional, partimos do seguinte entendimento: “[...] a história é o conhecimento do passado com o auxílio de tudo o que se puder conseguir [...]”. (FURET, 1988, p. 161) As perspectivas dos autores acima apresentados foram consideradas. Definimos utilizar múltiplas fontes, como relatórios de reitores; de comissões ligadas à reitoria; discursos de reitores, jornal universitário, da grande imprensa, revista universitária, entrevistas narrativas e todo o levantamento documental, legal e bibliográfico.

Após localizarmos o acervo fotográfico na Seção de Memória da Biblioteca Universitária Reitor Macedo Costa, analisamos a possibilidade de utilização da fotografia como fonte histórica. O que faríamos para aproveitá-las? Procurando respostas, iniciamos pesquisa bibliográfica sobre a fotografia como instrumento de investigação histórica, para reconhecer e analisar sua aplicação e uso na comunicação científica. Elementos que definiriam a finalização do design da investigação.

Compreendemos que um dos desafios contidos na utilização da fotografia é reconhecer o que não está revelado pelo papel ou o olhar do fotógrafo sobre o fato. Por outro lado, ela permite identificar a marca cultural de uma época congelada no papel e vivificá-la no presente. O documento fotográfico ao registrar os acontecimentos no tempo e espaço, permite reunir fragmentos do mundo, cenas, lugares e personagens. Vimos que, apesar de rica, a fotografia é pouco utilizada no trabalho histórico.

Com Boris Kossoy (2001) obtivemos boa parte das referências e justificativas para o uso do material fotográfico na pesquisa histórica. Ele confirmou a dificuldade que pesquisadores têm para utilizá-lo. Em defesa da inclusão da fotografia como fonte documental, apresentou sua concepção:

É a fotografia um intrigante documento visual cujo conteúdo é a um só tempo revelador de informações e detonador de emoções. Segunda vida perene e imóvel, preservando a imagem-miniatura de seu referente: reflexo de existências/ocorrências conservadas congeladas pelo registro fotográfico. (KOSSOY, 2001, p. 28)

Defendeu o status de documento para a fotografia, entendendo que ela permite uma multiplicidade de informações, tanto quanto o documento escrito. Contudo, alertou para o fato de que as instituições que preservam este tipo de documentação devem saber que não basta acondicioná-las em ambientes adequados. As informações visuais precisam de um complexo de referências registradas. Quanto mais distante do acontecimento, mais difícil se torna a abordagem. O maior entrave que encontramos para decidir sobre o uso da fotografia na pes-

quisa foi a falta de dados sobre elas. Algumas poucas vieram em envelopes contendo dados sobre o acontecimento, data e local de produção. Deparamo-nos então com o problema a que se referia Kossoy (2001) a instituição deve preservar não só a imagem no papel, mas os registros do seu contexto de realização.

Kossoy (2001) afirma a existência de preconceito quanto à utilização da fotografia como fonte documental, que é decorrente de duas questões básicas: 1) somos fruto de uma civilização das imagens, mas aprisionados na tradição escrita; 2) a informação visual sofre em decorrência do aprisionamento textual e com a dificuldade do pesquisador em trabalhar com as imagens. Concluímos que a fotografia é memória e com ela se confunde, estimula a mente a lembrar, reconstituir e imaginar. Ela preserva o fragmento congelado da realidade, mas necessita do contexto histórico particular que lhe conferir sentido.

Ainda que não tivéssemos os dados completos das fotografias, optamos por incluir esta fonte documental no trabalho. O design final mostrava que a pesquisa, documental e bibliográfica, seria complementada com a fotografia. Digitalizaríamos uma seleção de fotos relacionadas com o contexto abordado, que seria disponibilizada em mídia apropriada, anexada ao trabalho. O conjunto imagético não teria alcance suficiente para cobrir a história da UFBA, evidenciaria alguns fragmentos de sua trajetória histórica.

## A ORDEM DA EXPOSIÇÃO

Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. (BENJAMIN, 1994, p. 205)

Inicialmente, procuramos definir no Capítulo um, os contextos sociais, políticos e econômicos dos quais a problemática emergiu, enquanto buscamos encontrar teóricos que pudessem auxiliar na pesquisa histórica para coletar e interpretar os dados. Nele, definimos os contornos do trabalho. No Capítulo dois, para rastrear conceitos oriundos



dos primórdios da Universidade, tratamos de sua gênese e da origem do ensino superior na América Latina, Brasil e na Bahia.

No Capítulo três, tratamos da história da criação e consolidação da UFBA, como projeto de uma sociedade e de seus governantes, que pretendiam colocar a Bahia no espaço decisório nacional. Analisamos ações econômicas, políticas e culturais, a UFBA foi criada e firmou-se perante a sociedade baiana e brasileira.

Nos Capítulos quatro e cinco, abordamos a memória da UFBA no período compreendido entre o início do regime militar até a transição democrática; estudamos o percurso da Universidade brasileira. As relações entre Universidade, sociedade, política, economia e cultura, foram aí também consideradas. Tratamos da repercussão do processo reformista na Universidade e da sua consolidação como instituição de ensino, pesquisa e extensão.

No Capítulo seis, analisamos os desdobramentos das reformas na contemporaneidade e interfaces com o projeto estratégico do Estado, dependente de organismos internacionais.

No Capítulo sete estão as conclusões que pretendem deixar para o leitor um espaço de reflexão sobre a história e o presente a ser transformado pela ação política. O passado da UFBA, como fenômeno histórico, é estudado para avivar a memória de uma instituição singular. Procuramos abordar o passado, trazendo a presença dos que lutaram e lutam pelo ensino público, gratuito, de qualidade e por uma *Universidade do Conhecimento* livre, soberana, autônoma, democrática e socialmente referenciada.



# *Universidade e Sociedade*

*espaço, tempo, lugares*

Universidade, uma instituição milenar, inventada pela sociedade medieval, constitui-se historicamente como uma corporação urbana de estudiosos. Conseqüentemente, a matéria-prima da universidade é o conhecimento, na dimensão crítica de sua produção e reprodução socialmente relevante. (SERPA, 1991)



**A**o longo de quase mil anos, a Universidade tem cumprido o papel de conservação, transmissão e produção de conhecimento, garantindo sua permanência nas sociedades. Em cada tempo, espaço e lugar, ela desenvolveu feições próprias, adaptando-se às condições de cada época. Comprometida com a preservação do saber acumulado pela humanidade, resistiu aos ataques aos seus princípios fundantes – autonomia, liberdade, soberania – e prosseguiu viva.

A Universidade surgiu marginal por opção, nasceu de uma causa da juventude: a liberdade. Constituiu-se em um espaço para conhecer, pensar, produzir conhecimento, regida por aqueles princípios. Diante da importância que adquiriu, os poderes instituídos aproximaram-se e quando a oportunidade se fez, dela tentaram se apropriar. Ainda que submetidas às forças papais, reais, as Universidades do mundo guardaram de sua gênese o traço rebelde. Ao longo de sua história, a continuidade desses traços originais dependeu de resistência. A partir destas demarcações, o presente capítulo seguirá sua trajetória histórica.

Para tratar a temática Universidade, reportamo-nos à Europa, onde ela surgiu, vindo a fazer parte do processo civilizatório mundial. O seu nascimento ocorreu no medievo dominado pela Igreja católica, que também controlava a vida educacional. Segundo Mário Manacorda (1962, p. 143), o monopólio eclesiástico da educação remonta à crise do Império carolíngio, na contenda entre o poder temporal e o espiritual, a fonte do direito escolar ficou com a Igreja.

Sucessivos concílios confirmariam o controle da Igreja sobre toda a atividade educacional, imprimindo seu direcionamento religioso. Vitoriosa, necessitava ampliar seus quadros com vistas a propagar a fé num contexto de analfabetismo, no seu movimento de expansão, precisava de clérigos letrados. Para tanto, investiu na educação de meninos desde a mais tenra idade, visando ampliar o contingente de servidores da fé com conhecimentos mais avançados. Nos séculos VII e VIII, os mosteiros foram criados como lugares de formação educacional e religiosa. A economia mercantil, em processo de desenvolvimento, apontava a necessidade do surgimento de novas oportunidades educacionais para os que não pretendiam exercer o sacerdócio.

Para contemplar reivindicações, a Igreja passou a expedir a *licentia docendo*, autorização para não clérigos ensinarem fora dos mosteiros. Os mestres livres, portadores do documento, ensinavam artes liberais, atuando sob a proteção jurídica e tutela da Igreja, eles organizavam aulas, atraindo os clérigos vagantes que se reuniam para aprender, como descreve Mário Manacorda (1962, p. 142):

Confluência espontânea de clérigos de várias origens para ouvir aulas de algum doutor famoso. Foi esta a causa do fenômeno característico dos Clerici Vagantes, primeiramente condenados pela Igreja, sobretudo quando deixavam seus mosteiros ou colégios canonicais, sem a autorização de seus superiores.

Mestres livres e clérigos vagantes formaram a base que viria a ser a Universidade. Para Manacorda (1962, p. 145), na segunda metade do século XI, em Bolonha, a partir do ensino do Direito Romano, a Universidade se configurou. Concedia títulos reconhecidos em qualquer lugar: o *Studium Generale*. A Universidade de Bolonha foi criada em 1088, reconhecida como tal pelo Imperador Frederico Barbaroxa em 1158 e em 1291, pela Igreja.

Os clérigos vagantes, ou estudantes, formavam as *Societates Scholarum*, que em seguida se tornaram *Universitates*. Divididos em nações, concentravam-se em cidades hospedeiras, com suas associações juridicamente reconhecidas e sob a tutela dos doutores, a quem pagavam. O fato de acorrerem pessoas de todos os lugares para ouvir aulas, conferiu-lhe o caráter universal. A Universidade, como se conhece em nossos dias, ganhou forma em 1262. A Igreja instituiu regulamentos, concedia licenças para nela estudar e ensinar.

Jovens mobilizados pela vontade de refletir e aprender ciência reuniam-se sob a recomendação de que o fizessem em área afastada. As *Universitates* localizavam-se fora das cidades e os estudantes a elas se dirigiam em busca de diversão e provocavam sobressaltos nos habitantes e eram acusados de comportamentos libertinos. O convívio era regulado pelo *Código Estudantil*, que prescrevia condutas e assegurava-lhes amplos direitos à liberdade. Nas situações em que se chegava às

raias do conflito generalizado, em que cidadãos e autoridades eram afetados pelos estudantes, ocorriam as intervenções reais e/ou papais.

As *Universitates* contribuíram significativamente para a formação do contexto laico. Conforme Manacorda (1962, p. 151), as situações novas que estavam sendo vivenciadas, a exemplo das modalidades didáticas, a forma de organização, representavam perigo para a ordem social. Tinham um reitor que concedia o direito de associação e a ele cabia o controle dos livros e dos preços. Surgiram outras figuras acadêmicas – os bedéis – como mensageiros dos estudantes, anunciavam festas e mediavam a compra de livros. Para funcionamento das *Universitates*, segundo o Estatuto original:

É necessário que para cada estudo geral, a fim de que seja completo, existam livreiros que tenham em suas livrarias livros bons, legíveis [...]; que os estudantes possam tomar por empréstimo estes livros, para que, copiando-os, possam fazer novos livros ou emendar os velhos. (MANACORDA, 1962, p. 153)

O reitor era um estudante escolhido entre os pares, respondia pelo poder civil, recolhia dinheiro entre eles, para remunerar docentes. Registros mostram que houve muitos problemas com o pagamento dos vencimentos docentes, pois existiam aqueles que não contribuíam. Bolonha foi conhecida como a Universidade dos Estudantes: a estrutura da Universidade foi se transformando até afastá-los do centro decisório. Os professores que começaram dividindo com os estudantes as atribuições assumiram o controle. Quando as Universidades passaram a ser financiadas, os professores se aliaram ao poder. Este fato reduziu muito o envolvimento estudantil nas decisões. A cidade de Bolonha foi uma das que primeiro subvencionou a remuneração dos mestres.

Os estudantes descontentes migravam, originando novas *Universitates* a exemplo de Montpellier e Módena em 1170. As condições socioculturais, econômicas e políticas foram fatores determinantes para sua configuração. Os clérigos vagantes de todo o continente europeu foram se agrupando em lugares diferentes, com os mesmos propósi-

tos. O direito conquistado de soberania sobre seu espaço e de autonomia diante do processo de conhecimento atraía jovens de todo lugar. A instrução judaico-cristã da Igreja católica, que tratava rigidamente seus pupilos, os afugentava. Tornavam-se vagantes, em busca de um espaço para o livre-pensar-aprender-criar.

A *Universitate* surpreendeu a sociedade, teve reconhecida sua autonomia, liberdade, entretanto, não ficou independente por muito tempo, tornou-se objeto de disputa. Para a Igreja, que detinha o monopólio educacional, a expansão provocou a necessidade de impor limites à Universidade, por meio de medidas administrativas. O Papa Celestino III, em 1174, chamou para a Igreja o controle de estudantes e professores e definiu: “[...] fazer da Universidade de Paris a guardiã da fé, a formadora dos seus teólogos e criadora da elite que ela necessitava para administrar a Igreja”. (ROSSATO, 1998, p. 26) Este fato representou um ataque à sua autonomia, liberdade e soberania, que abriria caminho para outras intervenções. A Universidade de Paris teve reconhecida sua organização pelo imperador e o papa em 1231.

O pensar desinteressado, a liberdade de estudar o que fosse decidido nas assembleias, agora sofria sério abalo. A sociedade, que reconhecia o potencial formativo da instituição, passou a questionar seus objetivos e finalidades:

Desde o início, falta à universidade um espírito prático. O ensino técnico destinado aos comerciantes – contabilidade, cálculo, línguas estrangeiras – é feito fora da universidade e a prática das artes propriamente ditas como a escultura, a pintura, a arquitetura, lhe escapam ao controle e são outras corporações urbanas, agora, como as de São Lucas ou dos ateliês de Florença onde trabalha Leonardo Da Vinci, que formam os artistas. (ROSSATO, 1998, p. 29)

No século XIII, conhecido como o século da Universidade, estas duas tendências, que pendiam entre liberdade e controle, manifestaram-se na fundação de novas instituições na Europa. Segundo Rossato (1998, p. 30), as Universidades eram classificadas pela forma de surgimento, podiam ser constituídas pelas circunstâncias, finalidades



ou tradição. Aquelas que surgiam de circunstâncias eram frequentes, pois, igualmente frequentes eram as cisões entre as nações de estudantes, que provocavam a migração de grupos. Da Universidade de Paris surgiu a Universidade de Orléans, e Cambridge originou-se de uma migração de Oxford.

As Universidades plantadas foram aquelas cujas finalidades estavam relacionadas ao poder da Igreja ou da realeza. No século XIII, as Universidades de Toulouse e Roma passaram a formar quadros para a Igreja combater a heresia. A realeza espanhola da casa de Castela criou a Universidade de Valência. Também no século XIII, surge a Universidade de Lisboa, ligada à Igreja que mais tarde foi transferida para Coimbra e tornou-se a Universidade de Coimbra, até 1959, a única Universidade portuguesa. As Universidades espontâneas ergueram-se a partir de uma tradição local de ensino, este é o caso da Universidade de Oxford.

O número de Universidades mais do que dobrou nos séculos XIV e XV e o modelo adotado desde sua criação persistiu sem maiores inovações. Foram dois séculos, repletos de conflitos, guerras, que reduziram o fluxo de estudantes, contribuindo para o fechamento de muitas delas. Paulatinamente, a perda de influência da Igreja e o fortalecimento do poder local, representado pelos soberanos, favoreceram a sua expansão. No século XV, a Universidade ultrapassou os limites da Europa, surgindo em Istambul em 1453.

Muitas das suas características perenizaram-se desde a fundação em 1088, dentre elas, a uniformidade na organização (estatuto próprio), caráter internacional, ensino de disciplinas superiores (Biologia, Direito, Medicina, Artes Liberais), autonomia e liberdade acadêmica. As Universidades conferiam a licença de ensino, que originou a licenciatura e o bacharelado permitia acesso à licenciatura e ao doutorado.

Os estudantes produziram novas condições para apropriar-se do conhecimento. Criaram uma administração horizontalizada e estavam no comando. Na Universidade podiam aspirar ao novo e conspirar para torná-lo concreto. Talvez resida aí a fonte de conflitos, uma ameaça real da instituição ao poder estabelecido. Naqueles espaços, ajudaram

a preservar a cultura, copiaram livros e analisaram seus conteúdos em debates candentes. Pensaram ciência e ensaiaram pesquisas. Viveram a autonomia didática, científica, acadêmica, financeira e administrativa, que se reproduzia nos estatutos das que surgiam, vez que, ter estatuto era condição para criar e reconhecer uma Universidade.

Nos espaços universitários, estudantes e professores tinham independência para decidir os rumos da formação, mas dependiam do reconhecimento da Igreja para levar o conhecimento a qualquer lugar. Desde os mais remotos tempos, “[...] a Universidade teve por fim cultivar e transmitir o saber humano acumulado, missão que ela cumpriu com persistência”. (WANDERLEY, 1991, p. 37) Se houve preservação de princípios, como, por exemplo, o da autonomia, foi devido ao seu caráter conservador.

Apesar da origem fundada no anseio de liberdade das amarras dos poderes, da Igreja e/ou Realeza, logo cedo as universidades conheceram os mecanismos de controle provenientes daqueles lugares de poder. A Igreja, com sua rígida e inflexível disciplina, viu-se contestada com a inédita instituição e reagiu, criando inúmeros entraves ao seu livre funcionamento. A Igreja não permaneceria dominante por muito tempo, os indícios já estavam postos, como a ampliação das *urbis* e a grave crise financeira e monetária europeia. Uma nova classe social surgia e se fortalecia pelos lucros do comércio. A semente da modernidade estava plantada.

A revolução intelectual, vivenciada a partir do século XVI, derrubou concepções, crenças e certezas de todas as ordens. Com a Reforma e a Contrarreforma, a Universidade foi atingida e sofreu um tempo de refluxo. A reação católica veio com a criação dos Colégios para o ensino superior, totalmente controlado pela Igreja. Durante as tensas relações entre a Igreja católica e os protestantes, estes últimos apoiaram a autonomia universitária, como forma de enfrentar o poder papal. Uma vez consolidada a Reforma protestante, as autoridades, antes defensoras da autonomia, reforçaram seu controle sobre as Universidades.

Diante do intenso processo de mudança ocasionado pela Reforma protestante, a Igreja católica procurou proteger seus interesses, territó-

rios e poder. Segundo Anísio Teixeira (1989, p. 55), a colonização com a participação da Igreja, foi uma política deliberada de preservação do status quo vigente, para a “[...] transplantação de uma cultura em vias de extinguir-se”. As descobertas de novos lugares pelas nações ibéricas e sua posterior colonização foi para a Igreja uma oportunidade de perpetuar seu poder, abalado pela modernidade:

Estavam em sua grande luta pela sobrevivência ante a ameaça das forças novas que a própria síntese cultural da Idade Média fizera surgir: as do aparecimento das nações pela unificação dos fragmentos do poder feudal, no poder centralizado das monarquias; as da renovação cristã pela Reforma Protestante; as da invenção da tipografia, que pela palavra impressa criou o público e secularizou-o; o Estado; e por fim as da ciência, que organizaram o trabalho humano. (TEIXEIRA, 1989, p. 55)

Quando a Coroa portuguesa optou pela colonização das terras ameríndias, agiu em comum acordo com a Igreja. Assim é que chegaram a Bahia para instalar o processo colonial, duas autoridades: o governador e o padre. Eles ergueram a estrutura de dominação:

A sociedade que se implantava na colônia era, assim, uma sociedade arcaica, de cultura oral, anterior à palavra impressa, fundada na escravidão e no patriarcalismo rural e na burocracia colonial, explorada pelo monopólio mercantilista da metrópole, com uma superestrutura religiosa de cultos dos santos, monumentos religiosos e um folclore suntuoso e colorido de festas e dias-santos, tudo dominado por um quadro clerical de padres letrados, pregadores e educadores que lembrariam um corpo de intelectuais. (TEIXEIRA, 1989, p. 57)

A atividade educacional, sobre a qual a Igreja detinha monopólio educacional desde a Idade Média, foi abalada com a Reforma protestante, no século XVI. Porém, com a colonização portuguesa da América do Sul, voltou a ter plenos poderes. Formou um monopólio educacional, jamais ameaçado, até o século XVIII, com as Reformas pombalinas. Por centúrias, a formação dos jovens colonos obedeceu à razão da Igreja, especialmente a dos jesuítas.

A sociedade europeia moderna, após o movimento religioso e ascensão da burguesia, vivenciou crises. “[...] As universidades da época moderna comumente gozam de uma reputação medíocre. A respeito delas, fala-se em esclerose, decadência ou até de coma”. (MIALIARET; VIAL apud ROSSATO, 1998, p. 46) A crise da Universidade relacionou-se com o fortalecimento dos Colégios, que se proliferaram por toda Europa e Colônias. Instalaram a concorrência, diminuindo o fluxo de estudantes para as Universidades. De outra parte, como consequência da Reforma/Contrarreforma, a Universidade foi colocada a serviço das razões religiosas, a exemplo de Oxford e Cambridge, que, por força do poder de Henrique VIII, assumiram orientação religiosa. O mesmo se deu com Leipzig, Zürich, Genebra e Lausane, que foram dominadas pelos luteranos.

As transformações e crises que afetaram a Universidade europeia obrigaram-na a rever seus métodos, seus conteúdos. A difusão do conhecimento após a tomada de Constantinopla pelos ocidentais e a invenção da imprensa, foram motivações determinantes para a revisão. As inovações no pensamento universitário puderam ser observadas mediante a redescoberta dos clássicos gregos e romanos e da larga difusão do humanismo. A Universidade foi revista na modernidade, os professores passaram a dirigir todas as instâncias, o ensino permaneceu tradicional e preparando para os mesmos graus da Idade Média. Reduziu a duração dos cursos, o que foi compreendido como importante mudança.

Para a sociedade, a instituição já estava consagrada como estrutura educacional, segundo Ricardo Rossato (1998, p. 49), “[...] em toda parte, as universidades não eram mais percebidas como um fim, mas como uma fase terminal de estudos”. Se as Universidades laicas se abriram para as inovações, o traço conservador das instituições religiosas acentuou-se. A elite formada sob orientação católica permanecia reverenciando a erudição, desligada das descobertas científicas. As Universidades laicas europeias renovaram-se com as novas ciências. Galileu Galilei desenvolveu suas pesquisas nas Universidades de Pisa e Florença, as descobertas de Isaac Newton, Nicolau Copérnico e

Francis Bacon, rapidamente penetraram na Universidade. (ROSSATO, 1998, p. 50)

Na crise, a instituição se renovou, e as problemáticas que a envolveram no século XVI ganharam novos contornos no decorrer do século XVII, devido às condições de vida nas sociedades europeias. A Igreja católica perdeu poder e a Reforma protestante teve reduzida sua repercussão. Na conjuntura estava posto o enfraquecimento das Igrejas católica e protestante, permitindo que a Universidade retomasse sua autonomia, a exemplo das que foram submetidas às razões religiosas, como Cambridge.

No século XVIII, a França viu a população aviltada pela nobreza rebelar-se, lutando por outra configuração político-social. A Universidade francesa foi colocada a serviço dos interesses estratégicos napoleônicos. A instituição que formava a elite para a obtenção de cultura e erudição ajudaria a consolidar uma concepção para a mobilidade social, controlada interna e externamente pelo Estado, seu financiador.

No século XIX, a Universidade atraiu para si o lócus da ciência, se abriu à perspectiva da produção de conhecimentos. Com os alemães, a pesquisa foi absorvida pela Universidade, definitivamente. A instituição voltou a ocupar papel de destaque na sociedade, atuando para a produção científica e de conhecimento, absorvendo, com maior celeridade, as condições sociais surgidas, em cada tempo e lugar para se transformar.

Os acontecimentos de cada época produziram efeitos que mudaram as práticas universitárias. O maior impacto observou-se quando os vagantes tornaram-se sedentários, quando questões sociais, políticas, guerras impediram sua movimentação. Esta nova condição diminuiu, consideravelmente, o intercâmbio de informações e o conhecimento trocado com outras realidades. As principais cidades europeias criaram suas Universidades e algumas nações chegaram a ter dezenas delas, o que também favoreceu a diminuição da mobilidade estudantil. A peregrinação deixou de ser praticada e os estudantes ingressavam em Universidades próximas a seu núcleo habitacional. O espírito vagante do estudante medieval foi pouco a pouco se extinguindo.

A Universidade avançou para além das fronteiras europeias as transformações ocorridas na sociedade e as que ela mesma sofrera, diferenciava-se em cada lugar, não se podia exigir um padrão; no entanto, em tempos e lugares diferentes, resguardou-se sua matriz, conforme registra Fialho (2000,p.11):

Sobre a universidade diz-se da sua abrangente competência para lidar com a universalidade do saber, do seu compromisso histórico com uma missão diretamente implicada com a busca da verdade, com o avanço da ciência, com a formação de profissionais dos povos.

A reforma educacional promovida em Portugal, 1772, sob a direção do Marquês de Pombal, atingiu a Universidade de Coimbra. Na Europa do Despotismo Esclarecido, o primeiro-ministro empreendeu uma mudança que pretendia preparar a nação para os desafios industrializantes. Ele propunha à sociedade, uma Universidade voltada para interesses estratégicos do Estado e para levantar a autoestima do povo, capacitando os portugueses para os novos propósitos econômicos.

Progresso, utilidade, finalidade e missão passaram a integrar a ideia de Universidade. Para Dréze e Debelle (1983), cinco lugares introduziram elementos novos na concepção de Universidade, ao longo de sua trajetória histórica: Inglaterra, Alemanha, Estados Unidos, França e Rússia. O conceito liberal marcou as instituições inglesas, norte-americanas e alemãs. Na França napoleônica ou na Rússia revolucionária do século XX, a Universidade estava voltada para os fins estratégicos do Estado, formando profissionais necessários aos seus interesses revolucionários.

A influência do modelo universitário francês atingiu grandes proporções e obteve ampla aceitação em diferentes sociedades. Seu maior potencial é a capacidade de manutenção da ordem social. O modelo foi assim caracterizado:

Serviço público do Estado, a Universidade Imperial é ideologicamente subjugada ao poder e se vê assumir uma função geral de “conservação social”, pela difusão de uma doutrina comum. Ela realizará esta tarefa graças a uma

corporação organizada de professores, espécie de “guardas-civis intelectuais” a serviço do Imperador, que asseguravam um ensino, sobretudo, profissional. (DRÉZE; DEBELLE, 1983, p. 87)

A corporação foi chave na concepção da universidade napoleônica. O Imperador esperava que a corporação se tornasse de tal modo conservadora, que nunca permitisse o desaparecimento da instituição.

O modelo universitário francês colocou o Estado no centro da instituição, submeteu o fazer acadêmico universitário. Voltou-se à formação de técnicos para a máquina administrativa e de professores para o sistema de ensino. A educação, como direito de todos, deveria ser viabilizada e contaria com os professores licenciados pela Universidade napoleônica, que democratizou o acesso, introduziu novas práticas de controle e avaliação subtraindo sua autonomia. Promoveu a homogeneização de conteúdos, introduziu as cátedras, exames, e ficou subordinada à administração ministerial.

Na Universidade napoleônica, o reitor passou a ser escolhido pelo Ministro da Educação e a Universidade foi direcionada pelo Estado para formar/certificar.

Os estudantes não esperam tanto de uma formação quanto um diploma, concebido como um título que dá acesso à profissão que escolheram. A universidade torna-se, assim, uma etapa na ascensão da escala social, a via pela qual se ascende munido de uma garantia legal, aos postos de comando da sociedade de uma garantia legal, aos postos de comando da sociedade. (DRÉZE; DEBELLE, 1983, p. 96)

O controle da Universidade francesa pelo Estado representou uma ruptura histórica com a concepção autônoma de sua gênese. A histórica formação da elite foi substituída por uma nova atribuição: preparar para o trabalho. Este foi um fenômeno tipicamente francês, que se disseminou amplamente. No modelo inglês, ela estava comprometida com o liberalismo e com o governo local, voltando-se para o ensino de caráter elitista. A Universidade conservadora e aristocrática inglesa do século XIX determinava que a formação estivesse voltada para o ensi-

no, não incorporou a pesquisa e a produção de conhecimentos como parte de suas atribuições.

A Universidade de Berlim, criada em 1810, efetivou seu compromisso com o avanço da ciência. O primeiro reitor foi Alexander von Humboldt, que imprimiu em seu estatuto, orientações liberais e introduziu a pesquisa científica. O ensino se definiria pela pesquisa, pelo caráter de descoberta livre, coletiva e transmitida num ambiente de liberdade acadêmica, entre professores e estudantes.

Na Alemanha, a Universidade buscava autonomia e independência do Estado, ao qual estava subordinada financeiramente. A luta pela preservação da autonomia origina-se no direito de pensar, ensinar, livre de pressões. Pesquisar é agora, uma atribuição nova, um salto qualitativo. Os alemães constituíram uma comunidade de pesquisadores, vivenciando a liberdade de expressão, com autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Sobre a Universidade alemã de ensino-pesquisa, afirmou Newton Sucupira (apud LEAL, 1994, p. 69):

Esta concepção de universidade encarnava o mais alto ideal de saber e era o produto da filosofia idealista pós-kantiana do neo-humanismo e da burguesia alemã. Nela a universidade seria o lugar do livre trabalho científico, e não é o ensino, mas a pesquisa a sua grande tarefa, ao mesmo tempo em que busca formar o homem através da ciência, cuja expressão máxima é a filosofia. Com exceção do Direito, da Medicina e da Teologia, toda formação profissional ou técnica era excluída da Universidade.

A Universidade, perante a tarefa de realizar pesquisa científica, precisou retomar a defesa da liberdade. Segundo Ricoeur (apud DRÉZE; DEBELLE, 1983, p. 15), a concepção liberal de liberdade acadêmica significava o direito de buscar a verdade sem constrangimento. Este direito não é privilégio de quem quer que seja, está no cerne da Universidade, que prosseguiu buscando a verdade, ao longo de tempos e em diferentes lugares. A experiência alemã disseminou-se como novo paradigma para as nações, em processo crescente de industrialização. Estudantes voltaram a se deslocar de seus países, como os pioneiros vagantes, para viverem a nova concepção de Universidade.



Em 1876, estudantes norte-americanos que foram para a Universidade de Berlim absorveram o seu modelo e o levaram para a Hopkin University. Na transposição, concebeu-se a nova Universidade norte-americana e seu assumido utilitarismo, em que a ideia de progresso tomou centralidade. Os EUA, que implantaram suas Universidades no século XVII, no século XIX, possuíam o maior número delas, dentre todos os países.

A Universidade norte-americana inovou na relação entre ensino, pesquisa e sociedade, por meio da extensão. Os EUA permitiram a implantação da educação superior privada (confessional ou não). Apesar de uma política de democratização de acesso, as minorias étnicas, os imigrantes e os pobres estavam excluídos. Foi criado “[...] o sistema de seminários e iniciado processo de departamentalização administrativa, em resposta ao aparecimento e crescimento de novas ciências e disciplinas”. (RESENDE apud LEAL, 1994, p. 71)

A sociedade colocou a Universidade como agente do progresso científico e intelectual, para o atendimento de suas necessidades. Deixou de ser o lugar exclusivo para ensino, absorveu a pesquisa, a cultura, a extensão e o novo formato para a pós-graduação. Na contemporaneidade, continua a preocupação com o progresso, a perspectiva de produzir novos conhecimentos, ao tempo em que se preserva o conhecimento acumulado. A centralidade tomada pela instituição na sociedade, as modificações processadas na sua trajetória, agora sob a égide do liberalismo, permitia que se questionasse seu utilitarismo:

Os pedantes desprezam uma educação útil. Mas se a educação não é útil, o que é ela? Será um talento que é preciso conservar, secretamente, bem guardado? Seguramente, a educação deve ser útil, qualquer que seja nosso fim na vida. Ela foi para Santo Agostinho como para Napoleão. É isso porque a inteligência da vida é útil. (WHITEHEAD apud DRÉZE; DEBELLE, 1983, p. 65)

Utilitarismo não é fenômeno novo para a Universidade, as igrejas e reis dela se apoderaram para seus projetos. Segundo Rossato (1998, p. 126), no século XIX, a maioria das Universidades na Europa seguiu

o receituário francês completo: monopólio do Estado, laicização, divisão em faculdades, carreira pelo diploma. As novas Universidades que surgiram balizaram sua estruturação a partir daqueles modelos classificados por Dréze e Debelle (1983) e/ou produziram novas sínteses.

A Universidade revolucionária soviética, no início do século XX, repetiu o modelo napoleônico. A formação dos estudantes seria para o atendimento das necessidades do Estado, observados os objetivos para a construção de uma nova sociedade pós-revolucionária. Ainda que colocadas à disposição de fins governamentais ou de interesses privados, a ideia inicial de conservar, cultivar e transmitir o saber acumulado continuou como uma permanência diante das profundas transformações sofridas desde sua gênese.

Com mudanças estruturais ocorridas em lugares diferentes, a Universidade foi alterando seu padrão de exigência e os requisitos para a sua institucionalização e reconhecimento. Passou a admitir definições prévias de missão, finalidades e concepções. O conhecimento desinteressado e livre foi cedendo espaço para o interesse deliberado das elites dirigentes. A liberdade de pensar da Universidade dos Vagantes foi atingida. A organização horizontalizada deu lugar ao controle, à burocratização e à hierarquização. Em seu novo formato, o tipo matricial extinguiu-se, desapareceram também as nações de estudantes que deixaram de ser protagonistas.

## A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA COMEÇOU NA BAHIA

A transferência da cultura intelectual portuguesa existente na Metrópole para a Colônia foi, deste modo, uma transplantação, havendo em ambos os lados do Atlântico, uma mesma estrutura intelectual e uma mesma compreensão da vida dos seus problemas, mantida a Metrópole como centro originário dessa cultura. A diferença era a da estrutura econômica da sociedade e a da proibição das instituições suscetíveis de promover mudança cultural – a universidade e a tipografia, ou seja, a imprensa e o livro. (TEIXEIRA, 1989, p. 61)

A Universidade percorreu caminhos, atingiu muitos lugares e o Brasil instituiu a sua primeira, no século XX. O ensino superior brasileiro ficou estagnado no modelo de IES isoladas, que secularmente serviram como difusoras da cultura transplantada da Europa católica. O modelo predominou apesar de terem sido inúmeras as tentativas de instituir a Universidade no Brasil. Para investigar a gênese da educação superior brasileira e reconhecer seu processo de institucionalização na Bahia, realizamos o estudo histórico nesta seção.

O acesso ao ensino superior foi restrito à elite colonial, que se preparava aqui, para ingressar nas Universidades europeias, cujo destino preferencial era Portugal. Estava reservada para o ensino superior na Colônia, a função de preservação da cultura europeia. A partir da educação, viabilizariam a consolidação de técnicas sociais e valores transplantados do *Velho* para o *Novo Mundo*. Conforme Florestan Fernandes (1977, p. 150):

Um processo de transferência maciça e de assimilação compacta das técnicas sociais, valores e instituições impostas pela civilização, através de interesses econômicos, sociais e políticos das Metrôpoles (no período colonial) e das Nações que lançaram as bases do Imperialismo moderno (no período nacional). Em ambos os contextos histórico-sociais, portanto, cabia às instituições de ensino superior a função que preencheram. Elas deviam ser e operar como uma ponte entre as colônias ou as sociedades nacionais e o “mundo civilizado” europeu.

Para o historiador baiano Luis Henrique Dias Tavares (1985), buscar a origem da Universidade brasileira no período colonial é forjar uma vontade que jamais houve por parte dos colonizadores:

O período colonial brasileiro foi educacionalmente nulo. Com efeito, o colonizador português sempre preferiu construir igrejas e prédios para a administração. Jamais escolas. Nos prédios das Câmaras Municipais, reservou área para cadeia. Nunca, porém, para escolas. Não obstante uma verdade histórica, todos os historiadores brasileiros, do Visconde de Porto Seguro (Francisco Adolfo Varnhagen) a Pedro Calmon, concederam destaque às ati-

vidades educacionais das ordens religiosas de confissão católica, como se elas tivessem suprido o que faltou da parte da administração colonial. É assim que apresentam as iniciativas dos jesuítas, dos beneditinos, das carmelitas, e dos franciscanos, numa dimensão que transforma os seus delineamentos catequistas em formas de escolaridade e educação. (TAVARES, 1985, p. 7)

As ordens religiosas, principalmente a dos jesuítas, acabaram cumprindo um papel que seria da Coroa, mas, se o fizeram, foi em comunhão de propósitos com ela. Para o autor, eram questionáveis os interesses do governo português em relação à criação de Universidade, vez que, na colônia brasileira não houve sequer ensino elementar garantido. A partir dessa problemática, contestou a posição de Alberto Silva, que escreveu sobre a história da Universidade Federal da Bahia, deitando suas raízes no período colonial:

Na vontade de colorir, o historiador baiano Alberto Silva chegou a datar a Universidade Federal da Bahia do Colégio das Artes que os padres jesuítas fundaram na Bahia colonial. Acreditava-se conseguir, dessa forma, ‘plantar’ no deserto educacional do Brasil - Colônia uma instituição de ensino superior. E ainda se emprestava a ela a capacidade inspiradora de vir até a instalação da Universidade Federal da Bahia, em 1946. (TAVARES, 1985, p. 7)

Partilhamos a mesma posição do Professor Tavares, quanto a não ser possível reconhecer a existência de Universidade brasileira no período colonial. Sua contundente avaliação nos instigou a analisar a obra intitulada: *Raízes históricas da Universidade da Bahia*, escrito em 1956, por Alberto Silva. Descobrimos que o autor apresentou significativo roteiro sobre a luta da sociedade baiana por Universidade, ao longo da História do Brasil, que absorvemos no estudo.

Alberto Silva (1956) descreveu a batalha secular dos baianos para arrancar da Coroa portuguesa, do Império e da República, a criação de sua Universidade. Eles defenderam nos tempos coloniais que ela fosse constituída a partir da reunião dos cursos superiores isolados, fato que demorou 350 anos para acontecer. Ele pretendeu comprovar com

seu estudo, que a História da Educação superior brasileira começou na Bahia, enfatizando o papel dos jesuítas.

Interessou-nos a história de luta dos baianos por Universidade. Partimos da posição do autor, sobre o protagonismo baiano na educação superior brasileira, buscamos os elementos históricos que fundamentaram sua assertiva. Alberto Silva (1956) reportou-se à chegada do Governador Geral Tomé de Souza e o Padre Manoel da Nóbrega no território colonial, em março de 1549, para cumprir os desígnios da Coroa e da Companhia de Jesus. Em abril, o governador autorizou a criação da primeira escola elementar da Bahia, que ficou sob a responsabilidade dos jesuítas. Funcionou em espaço físico precário, enquanto escolhiam o melhor lugar para receber o terreno em doação da Coroa.

Os jesuítas atenderam por muito tempo apenas os filhos de indígenas, que, segundo os registros, surpreenderam com seu alto índice de aproveitamento. Mais tarde, os órfãos chegados de Portugal nas expedições oficiais e filhos de portugueses nascidos no Brasil foram absorvidos. A cruzada educacional iniciada por Nóbrega, na Bahia, tomou curso.

Alberto Silva (1956) apresentou uma longa série de correspondências oficiais entre colonos e a Coroa, solicitando a criação de Universidade na Bahia. Nas missivas, os baianos defendiam a existência de precondições para formar seus filhos no Brasil. Esta modesta pretensão era reforçada pela realidade portuguesa, que só possuía uma Universidade em Coimbra, para atender aos portugueses da metrópole e de todas as suas colônias. Havia outra menor em Évora, menos procurada. Aos pleitos de instalação da Universidade, que os colonos reiteraram por anos, a Coroa respondeu com o silêncio e suporte ao modelo de ensino superior dos inacianos, em seus Colégios.

O Arquivo Histórico Ultramarino de Lisboa, segundo Alberto Silva (1956, p. 72), guarda correspondências oficiais sobre a solicitação de concessão de graus e privilégios para a Universidade no Brasil. Colonos ilustres dirigiram petição ao rei em 1663, e aguardaram por cinco anos uma resposta que não veio. Apelaram apelo e solicitaram tratamento idêntico ao concedido à Universidade de Coimbra. Desta vez,

a resposta chegou com uma negativa. A Câmara de Vereadores não esmoreceu, enviou novo pedido em julho de 1681; outra longa espera de cinco anos e nenhuma resposta.

Nesta sucessão de correspondências, os jesuítas continuaram oferecendo seus cursos superiores. Para os grupos sociais dominantes da época, que referenciados na Europa, onde havia Universidade formando as elites, nada mais natural que pretender sua instalação na Colônia.

O desejo da população em ver implantada uma instituição de tal porte, crescia. A vida social se tornava mais complexa, requerendo pessoas capacitadas para diferentes funções. Os senhores de engenho, uma pequena elite comercial, administrativa e a nobreza, mantinham a aspiração de criação de uma Universidade local. Significaria a diminuição da dependência em relação à Coroa, oportunidade de formação da elite nativa. Esta possibilidade, certamente, foi considerada ao julgarem e negarem os sucessivos pleitos e suas negativas.

No século XVI, os Colégios – modelo de ensino superior que ganhou impulso com a Contrarreforma – ofereciam de cursos elementares, a cursos superiores em Humanidades e Letras. Subordinados à Igreja e à sua disciplina, restringiam a liberdade acadêmica e submetia o pensamento científico. Este foi o modelo transplantado para a Colônia, pelos inicianos:

Os primeiros diplomados iniciaram o curso referido em 1572, o primeiro curso de Arte, Filosofia e Letras iniciado no Brasil, como alunos do padre Gonçalo Leite. Estes, portanto, os primeiros graus acadêmicos concedidos em toda América portuguesa, acontecimento importantíssimo [...] as solenidades de graduação do nosso Colégio do Terreiro obedeciam à risca ao protocolo da Universidade de Évora, Portugal, pertencente aos jesuítas. (SILVA, A., 1956, p. 74)

O Colégio Jesuíta do Terreiro de Jesus, na Bahia, foi o primeiro criado na Colônia e obedecia aos parâmetros europeus. Teve sua situação financeira estabilizada por dotação régia, para construções e manutenção. Os jesuítas encontraram na Coroa portuguesa a aliada para expansão e funcionamento de cursos superiores nos Colégios.

Por outro lado, o governo português negava a criação de Universidade porque eles existiam aqui.

Os jesuítas ajudaram a encaminhar pedidos dos ilustres colonos brasileiros à Coroa, para a criação de uma Universidade na Bahia. No entanto, a influência dos religiosos não foi suficiente para conseguir o atendimento do pleito. Sem resposta da Coroa, os jesuítas continuaram expandindo a oferta de ensino superior no Brasil, seus Colégios se disseminaram por toda Colônia e consideravam a formação oferecida como sendo universitária. O Colégio da Bahia contava com quatro cursos superiores, reconhecidos pela Coroa. Tanto na visão dos homens públicos quanto a Companhia de Jesus, em caso de criação de uma Universidade, o Colégio da Bahia seria a base.

A simbiose Igreja-Estado marcou as relações coloniais no tocante ao financiamento da educação. Os jesuítas recebiam quantia repassada pelas dotações da Coroa para a instrução, que concedia a eles outras modalidades de subvenções e bolsas de estudo. O controle dos assuntos educacionais ficou com os jesuítas que tinham um rígido código disciplinar. A oferta de três níveis de ensino nos Colégios concorria para um elevado número de matrículas e um constante e crescente fluxo de estudantes. Os Colégios se consolidaram sob a proteção da realeza, que, por dois séculos, entregou o controle educacional da Colônia aos jesuítas.

Os reitores do Colégio da Bahia transformaram-no em uma importante instituição colonial, sempre articulada com os governos que se sucediam. As solenidades de diplomação no Colégio obedeciam ao protocolo da Universidade de Évora. Os jesuítas chegaram a elevar o Colégio da Bahia à condição de Universidade, graduando mestres em artes, mas sem o reconhecimento oficial da Coroa. Roma reconheceu o status de Universidade para o Colégio da Bahia, conforme Alberto Silva (1956, p. 84), “[...] aos 4 de outubro de 1597, o Geral da Companhia de Jesus em Roma permitia que se graduasse de Mestre em Artes não só os padres que estão lá no curso de Filosofia, mas todos os mais que pelo tempo adiante o lessem”. A Coroa oficializou cursos isolados e continuou ignorando a decisão da Igreja.

Nas Universidades europeias, os estudantes usufruíam tanto de liberdade pessoal quanto intelectual. Nos Colégios, a liberdade foi trocada por controle. O regime de internato deixava clara a primeira diferença entre eles. O código disciplinar implacável, no continente europeu ou nas terras coloniais, restringia ao máximo a autonomia dos estudantes e docentes.

O momento histórico era de constituição do poder real centralizador, controlador. A formação oferecida pelos jesuítas à juventude mostrava-se adequada e útil. Durante a Idade Moderna na Europa, os Colégios expandiram-se, suplantando a criação de novas Universidades:

A universidade deixou de ser a peça central a partir da qual se determinavam os demais elementos, não galvanizando mais as energias dos teóricos e dos poderes, os quais se dirigiam, de preferência, para os colégios, centro das preocupações teóricas e práticas. A Idade Moderna, assim, concedeu a prioridade e a primazia para os colégios. (ROSSATO, 1998, p. 47)

Outra característica dos Colégios jesuítas, que colidia com a concepção de liberdade pessoal e intelectual da Universidade, era a prática de castigos corporais, tanto na Europa quanto na Colônia. O Visitador Jerônimo Natal, na passagem pelo Colégio da Bahia em 1541, alterou as determinações sobre os castigos corporais:

Decidiu que os estudantes do Colégio do Terreiro de Jesus deviam ser divididos em três grupos para efeito de disciplina: classificou-os então em menores, médios e grandes, repartindo os castigos das seguintes maneiras: açoitamento para os menores, palmatoadas para os médios e repreensões para os grandes. Houve, porém, exceções em certos colégios jesuítas da Europa. No de Rodez, Toulouse, França, os rapazes sofriam até fustigações. Os jesuítas, escreveu Cabanés, escolhiam um estudante forte e disposto, que eles educavam gratuitamente com a condição de se encarregar de açoitar os seus colegas: a vítima era então amarrada no encosto de uma cadeira, realizando-se a execução ou castigo em plena classe, sob as vistas do Regente e dos companheiros do paciente. (SILVA, A., 1956, p. 46)



O relato é complementado por duas notas de rodapé unificadas, do livro de Alberto Silva, (1956, p. 46) para descrever o quadro disciplinar:

Sabemos ainda que, nos socavões do nosso Palácio dos Governadores Gerais e nas prisões do nosso forte do mar, centenas de estudantes relapsos passaram momentos angustiosos. Ora, estas prisões de estudantes existiram também nas próprias Faculdades como, entre outras, a do Rio de Janeiro e nos colégios de instrução secundária do século passado e princípio do atual: chamavam-se então cafuas. Estas e a palmatória das escolas primárias constituíram os principais castigos dos nossos estabelecimentos de ensino. O silvícola brasileiro mimado e rebelde não recebeu bem os castigos corporais dos colégios jesuíticos. Nenhum gênero de castigo tem os índios para os filhos, escreveu Cardim, nem há pai nem mãe que em toda vida castigue ou toque nos seus filhos, tanto trazem com seus olhos. É só o ver dar uma palmatoada a um dos mamelucos basta para fugirem é que todos.

O Colégio do Terreiro de Jesus foi paulatinamente organizando cursos superiores; ao longo de dois séculos, formaram a base para que estudantes seguissem diferentes cursos na Europa. A hierarquização de relações e funções, dentro e fora da Companhia, os disciplinava. O acesso ao Colégio era restrito aos filhos dos senhores. Aos indígenas e escravos eram ensinados ofícios.

Otaíza Romanelli (1984) analisou a educação colonial brasileira articulada com o latifúndio e o escravismo. O núcleo produtivo central era o engenho, encarnava a tradição patriarcal. A população estaria submetida ao senhor branco investido de poderes, que o processo educacional formal ou catequista reforçava. Para este tipo de sociedade que se constituía, o projeto educacional inaciano continha os elementos necessários. Conforme a autora:

Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de forma de pensamento e idéias dominantes na cultura medieval européia feita através da obra dos jesuítas. Afinal, ao branco colonizador, além de tudo, impunha-se se distinguir por sua origem européia,

feita através da população nativa, negra e mestiça, então existente. (ROMANELLI, 1984, p. 33)

O Colégio, enquanto instituição da Idade Média, foi utilizado pela Contrarreforma, para reafirmação dos conteúdos teológicos e dogmáticos, afastando a crítica e a liberdade de pensamento. Fernando de Azevedo (apud ROMANELLI, 1984, p. 34) aborda estes aspectos na educação jesuítica:

O apego ao dogma e à autoridade, a tradição escolástica e literária, o desinteresse quase total pela ciência e a repugnância pelas atividades técnicas e artísticas tinham forçosamente de caracterizar, na colônia, toda formação modelada pela Metrópole, que se manteve fechada e irredutível ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação.

As próprias condições da colonização favoreceram ao ensino desinteressado a oferta de uma cultura geral básica, desvinculada das atividades produtivas. A concepção quanto ao trabalho era de que, aos ricos e poderosos bastava atividade intelectual. A atividade manual ficaria para os nativos, escravos e homens livres.

Luis Antônio Cunha (2000) tratou a origem da divisão do trabalho manual e intelectual em sua pesquisa sobre o ensino de ofícios artesanais e manufatureiros na Colônia. Buscou a gênese da concepção que difere trabalho manual de trabalho intelectual, tomou como marco o século XI, quando apareceram os fenômenos de urbanização e das corporações de ofício.

O Renascimento fez distinção entre as atividades nobres e ignóbeis, entre as artes liberais e artes mecânicas. As primeiras foram destinadas aos homens que não trabalhariam por necessidade de sobrevivência; as mecânicas, para os que sobreviviam do trabalho. Nas corporações de ofício, o fazer do artífice era mantido em segredo, mistério parcimoniosamente dividido com os aprendizes. A cisão entre trabalho intelectual e manual foi um feito renascentista:

Não bastasse a discriminação sócio-cultural entre as artes liberais e as artes mecânicas, o Renascimento produziu a

diferença entre o artista e o artífice. Ao primeiro era garantido o trabalho individual pela generalidade de pessoal, além da capacidade de trabalhar em qualquer lugar, independentemente de uma associação profissional. Já o segundo – o artífice – continuaria em seu trabalho anônimo, restrito ao âmbito das corporações de ofícios, que constituía, ao mesmo tempo, uma atenuação diante das novas condições de produção que se anunciavam. (RUGIU apud CUNHA, 2000, p. 16)

Segundo Cunha (2000), foi esta a concepção transplantada para a Colônia. A dicotomia trabalho intelectual e manual foi reforçada pela elite colonial, que podia, assim, demarcar as diferenças entre os colonizadores brancos e o restante da sociedade. A repugnância pelo trabalho manual e sua imposição aos subalternos concretizava a dominação.

Aos negros e indígenas caberia realizar esforço físico e usar as mãos, outras atividades fora das relações escravocratas foram inibidas. Os homens livres recusavam o trabalho manual, procuravam, assim, equiparar-se à elite:

O trabalho manual passava, então, a ser “coisa de escravos” ou da “repartição dos negros” e, por uma inversão ideológica, os ofícios mecânicos passavam a ser desprezados, como se houvesse algo de essencialmente aviltante no trabalho manual, quando a exploração do escravo é o que era. (RUGIU apud CUNHA, 2000, p. 16)

Livre era aquele que menos trabalhava; esta foi a compreensão arraigada e disseminada nos Colégios, onde também se formava mão de obra, numa sociedade em que o trabalhador artesanal era escasso. Os primeiros núcleos de artesanato urbano surgiram nos Colégios jesuítas. Obedeceram aos moldes da hierarquia jesuítica que embutia a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Os padres no topo da hierarquia com sua sólida formação intelectual realizavam os ofícios religiosos, os leigos eram responsáveis por tarefas domésticas e mecânicas. (CUNHA, 2000, p. 24) Na Europa, a mão de obra mecânica era contratada externamente e supervisionada pelos leigos, no Brasil foi diferente:

A raridade de artesão fez com que os padres trouxessem irmãos oficiais para praticarem aqui suas especialidades como também, e principalmente, para ensinarem seus mistérios a escravos e homens livres, fossem negros, mestiços ou índios. (LEITE apud CUNHA, 2000, p. 32)

A ação educacional da Companhia de Jesus mostrou-se presente na sociedade colonial em todos os níveis da educação formal ou não formal. Aos pardos, mestiços, negros e indígenas, proibiram o ingresso na escola. No Colégio, aprendiam ofícios que os brancos desprezavam. As diferenças estavam ali postas, aos filhos dos senhores o pátio do Colégio; ao restante, os seus porões. A mentalidade colonial diferenciando o trabalho manual do intelectual foi consolidada.

A Coroa portuguesa, aliada e financiadora da Companhia de Jesus, aquiesceu a perspectiva educacional dos inacianos. A centralidade, para ambos, estava na reprodução da cultura europeia, na formação de uma elite dirigente local e controlável. Os jesuítas expandiram seus Colégios, tanto na Europa quanto na Colônia. Seus cursos superiores transformaram-se em chaves para a ascensão social. O controle da educação tomaria proporção maior que a obra catequista dos religiosos inacianos. Para Otaiza Romanelli (1984, p. 35):

A educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar a sua oferta escolar.

A estrutura administrativa local necessitava de bacharéis e mestres. Os cargos passaram a ser ocupados por filhos de colonos formados pelos inacianos, “[...] casaram-se, portanto, o mandonismo e a cultura transplantada expandida pela ação pedagógica dos jesuítas”. (ROMANELLI, 1984, p. 36) Para a restauração do poder da Igreja, a aliança com a Coroa portuguesa foi de crucial importância. Segundo Anísio Teixeira (1989, p. 56):

O poder monárquico, para impedir qualquer desenvolvimento autônomo da terra brasileira, fecha suas fronteiras, torna obrigatória a naturalidade portuguesa dos seus funcionários, monopoliza o comércio e nega permissão em suas novas terras para a fábrica, a tipografia, a imprensa e a universidade, pondo assim a Colônia em tão estreita dependência da Metrópole, que ela, afinal, de certo modo se integra – com sua nobreza, o seu clero.

A associação de forças impulsionou a empresa colonial de exploração comercial e a nova Cruzada, agora de caráter educacional, formadora de mentalidades. Os colonizadores portugueses exterminaram nativos, instituíram e naturalizaram a escravidão, para as suas *plantations*. Sob mãos de ferro, o governo metropolitano manteve uma elite formada pelos religiosos, para servir aos interesses da Coroa. Cercaram-se de todas as garantias para que sua estrutura não fosse abalada com os movimentos da modernidade.

A coalizão da Igreja com a Coroa portuguesa fez exacerbar o poder eclesial. Os cargos de representação da Igreja na sociedade colonial brasileira tornavam o indivíduo diferenciado e destacado na escala social. As famílias patriarcais determinavam que um dos seus varões entrasse para o clero. O esforço educacional jesuítico garantiu para a colônia portuguesa uma população predominantemente católica, tornou o português língua corrente, fortaleceu a separação entre trabalho intelectual e manual, além de auxiliar na submissão dos nativos pela religião e escravidão.

Durante o século XVII, os desdobramentos da Guerra dos Trinta Anos, na Europa (1612-1648), envolvendo potências emergentes da época, modificaram o cenário sociopolítico e econômico europeu e das colônias. Desde o final do século XVI, a Coroa espanhola sofria com a queda da produção de metais preciosos na América. A derrota naquela guerra resultou para os espanhóis, na perda de territórios, além de pagar alta quantia aos vencedores, debilitando suas finanças.

A França, Inglaterra e Holanda saíram fortalecidas, enquanto o poder político e econômico da Espanha ruiu. Este fato permitiu que os portugueses se libertassem do domínio espanhol. A unificação das

Coroas gerou prejuízo para Portugal, que, durante o período, viu o território colonial ser invadido pelos holandeses e franceses. A ocupação dos holandeses no Nordeste brasileiro deu-se entre 1630 e 1654. Durante o período, eles absorveram a tecnologia de produção açucareira, que levaram na expulsão. Conseguiram, posteriormente, hegemonia na produção e comercialização do açúcar, provocando uma séria crise econômica para Portugal.

Durante a crise econômica portuguesa, entrou em cena o Padre Antônio Vieira, que nasceu em Lisboa, em 1608, iniciou estudos com os jesuítas aos 8 anos no Colégio da Bahia, entrando para a Companhia de Jesus aos 15 anos. Em 1641, participou da comissão que comunicaria a vitória dos colonos brasileiros sobre os holandeses, ao Rei de Portugal. A estreita relação Igreja-Estado permitiu ao Padre Antônio Vieira apresentar perante o rei, a solução para o problema gerado pelos holandeses na Colônia.

O padre defendeu que fosse concedida permissão aos judeus para que formassem companhias de comércio privilegiadas para injetarem dinheiro na combalida economia portuguesa. A ideia foi assumida pelo Rei D. João IV. Com suas sugestões sobre a condução da economia, o Padre Antonio Vieira ascendeu ao posto de Conselheiro do Rei. Mais tarde, por ter sugerido a utilização do dinheiro judeu, o padre foi perseguido pela Inquisição.

Em fins do século XVII, a Companhia de Jesus conseguiu uma estável situação financeira e continuava umbilicalmente ligada ao Estado português. Os jesuítas possuíam bens e tinham autonomia financeira. Os inacianos espalharam seus Colégios pela Colônia, acumulando vasto patrimônio. O dinheiro chegava via subsídios governamentais, bolsas, verbas para manutenção e coletas junto à população, que mantinha seus costumes relacionados ao sustento da Igreja. O pagamento dos cursos superiores gerava renda para os Colégios; com chancela real, prosseguiram formando a elite para o Estado e o Clero.

Quando a empresa açucareira retomava seu fluxo, surgiu um novo ciclo econômico com a descoberta e exploração do ouro; fato que estimulou a formação de grupamentos urbanos no interior da Colônia

e aumentou o movimento nas cidades portuárias. A produção aurífera e os novos fenômenos, daí decorrentes, não afetaram a ação educacional jesuítica.

As relações internacionais foram modificadas, principalmente com a Inglaterra, em função da pujança aurífera. Foi assinado em 1703, entre Portugal e Inglaterra, o Tratado de Methuen, que regulava a compra de manufaturados ingleses, pelos portugueses, que, em contrapartida, venderiam a eles todo o vinho produzido. O acordo exigia a proibição do desenvolvimento fabril em Portugal e suas colônias. Resultou daí a estagnação econômica e tecnológica portuguesa, que afetaria sua vida futura e a dos territórios anexados.

Os cofres se enchiam com a grande produção de minérios preciosos e eram esvaziados com o pagamento de importações aos ingleses. Na Colônia, para fazer face à sangria com o pagamento das importações inglesas, o governo aumentava os impostos e taxas sobre os minerais. No século XVIII, o porto de Salvador ganhou relevo devido à formação de um mercado interno, decorrente da urbanização e da mineração. Segundo Tavares (2001, p. 198):

A Bahia fornecia escravos africanos, tecidos europeus, armas, pólvora, chumbo, ferragens e aguardente. Recebia açúcar, arroz, ouro, pedras preciosas, algodão, carnes, farinha de mandioca e banha de porco. Outras linhas de comércio interno envolveram a cidade de Salvador e o recôncavo.

A urbanização fomentou uma nova ambiência societária que estimulou a cultura na colônia. Livros, dantes encerrados nas bibliotecas dos jesuítas, mantidos distantes da população, com a interiorização do comércio, passaram a ser vendidos pelos mascates, tornando-se produto disputado. O setor de serviços encontrou amplo espaço de crescimento e novas profissões surgiram como decorrência da urbanização e opulência do ouro.

Nas regiões auríferas, os intercâmbios culturais advindos com a migração produziram manifestações artísticas e literárias, a despeito da proibição de se instalar a imprensa na Colônia. O intercâmbio co-

mercial contribuiu para a circulação de jornais com informações sobre os acontecimentos do mundo. Sabia-se que em 1776, Adam Smith criticara a política mercantilista, seu monopólio e restrições, que defendera a livre concorrência e o fim da escravidão; que as Colônias inglesas na América do Norte proclamaram sua independência.

Os comerciantes apreciavam as ideias liberais, questionavam a condução absolutista dos governantes. As ameaças de perda do poder absoluto do monarca provocaram reações e ganhou adeptos. Para permanecer no trono, o governante tornou-se mais flexível, um Déspota Esclarecido. Sua manutenção no poder dependeria de negociações com as forças sociais, políticas e econômicas. O despotismo esclarecido produziu seus efeitos na educação da Colônia.

O Rei D. José I, Déspota Esclarecido português, delegou poderes ao Marquês de Pombal, Primeiro-Ministro, para efetivar reformas que reorganizassem o Estado e a economia portuguesa. Foi uma tentativa de restaurar o pacto colonial, que contrariou os interesses da aristocracia colonial. O Marquês de Pombal pretendia acumular reservas financeiras por meio da restrição de gastos, para iniciar o processo de industrialização. Pretendia colocar Portugal no quadro das nações industrializadas e hegemônicas. Assim, fortaleceu a alfândega, a justiça e o fisco. Reformou o ensino superior português, atingindo a Universidade de Coimbra, que se modernizaria com a implantação de cursos de Ciências Exatas e da Natureza. Em 1759, expulsou a Companhia de Jesus de Portugal e das Colônias ultramarinas, confiscando todos os seus bens.

A ação de Pombal concretizou a separação entre a Igreja e o Estado e deu ao rei poderes absolutos. O sistema de ensino, criado por ele e administrado na Colônia, foi destruído. Estudantes que estavam por se formar foram surpreendidos com sua expulsão, de imediato, o desmonte da estrutura educacional inaciana afetou a Colônia. O Marquês de Pombal iniciou a reconstituição da educação na Colônia em 1772, quando implantou o ensino público oficial. A Universidade brasileira permaneceu como sonho não realizado. As políticas para a instrução pública não se modificaram até o processo de independência de Portugal.



Para os defensores da implantação de Universidade no Brasil, a independência declarada em 1822, significaria uma possibilidade concreta de realizar o antigo desejo. A Bahia, mais uma vez, liderou o movimento:

O ânimo, a decisão, a vontade da nossa Câmara não podiam ser mais os mesmos do começo do grande cometimento secular. E não eram. Ainda assim, a Câmara e o Povo reúnem seus derradeiros esforços, convergindo-os ainda para a criação de uma universidade em nosso meio, uma vez que o Centro de Estudos Universitários do Terreiro havia desaparecido desde 1759. Realizada nossa autonomia política, nem assim melhora a situação [...]. Ao contrário, agravou-se mais, porque as esquivaças partiam agora do próprio Rio de Janeiro, sede dos poderes constituídos do novo Império que a nossa terra consolidou com o sangue de seus filhos. Em pleno movimento libertador surgido nesta cidade, a Câmara da Vila de Santo Amaro requeria o seguinte na Ata de independência datada de 14 de junho de 1822; “que se funde o quanto antes uma universidade em um lugar que mais conveniente for”. [...] E, na sessão de 19 de agosto de 1823 da Assembléia Constituinte do Império, deputados apresentaram o projeto de lei assim redigido: 1º Haverão universidades, uma na cidade de São Paulo e outra na de Olinda, nas quais se ensinarão todas as ciências e belas letras. (SILVA, A., 1956, p. 134)

Outra vez, a sociedade baiana viu negado o seu pleito. Do governo imperial, nenhuma resposta, novo silêncio, nova espera. Na Constituinte de 1824, trezentos e vinte e quatro anos após o início da colonização portuguesa, a legislação relativa à educação brasileira consagrou princípios gerais sem referência à criação de Universidade.

D. Pedro I, em 1831, abdicou do trono em favor de seu filho D. Pedro II, fato que marcou o fim do Primeiro Reinado. O jovem imperador assumiu o poder em 1840 e os baianos esperavam sua Universidade. Não passou de um boato o anúncio de sua criação no Rio de Janeiro. Em 1854, reformas educacionais adotaram o ensino livre, que não melhorou a problemática educacional.

D. Pedro II governou por meio século, sustentado pela aristocracia rural, para quem a Universidade não estava nos planos, restaram projetos engavetados. Segundo Thales de Azevedo (1991, p. 11), “[...] não vingou a convicção de que a universidade seria o lugar do ensino esclarecido e atualizado pela associação, entre as ciências e as humanidades e pela pesquisa da realidade a que se aplicam”. A ideia de Universidade, defendida desde os tempos coloniais pelos baianos, ainda encontrou resistências no Império.

Enquanto no continente americano as colônias tornavam-se independentes e adotavam o regime republicano, no Brasil foi mantida a monarquia. As tendências republicanas, foram pouco a pouco tomando proporções, que geraram tensões e preocuparam os monarquistas liberais e conservadores. A propaganda republicana foi intensificada a partir de 1880 e em 1885, conquistou a classe dominante e setores da população para a causa. Os militares foram influenciados pela ação de Benjamin Constant, que difundiu entre eles a Doutrina Positivista, sendo bem acolhida no exército. Para os militares, a República resolveria os problemas criados pela Monarquia. Acreditavam que uma ditadura republicana colocaria fim aos desmandos e abusos da elite imperial.

A imprensa colaborou com a difusão da propaganda antimonarquista, o partido republicano se fortalecia e crescia com a repercussão alcançada via imprensa. Fazia-se campanha contra um terceiro reinado. Para tanto, atacavam os membros da família real, ridicularizando-os em matérias e charges publicadas nos jornais e panfletos. As bases do império estavam sendo minadas e foram intensas as articulações promovidas pelos militares. Em 15 de novembro de 1889, os republicanos conduziram um golpe de Estado instalando um governo provisório, o qual, dois dias após, exilou a família real.

Durante os cinco primeiros anos da República, os militares governaram o país. Em 1890, Deodoro da Fonseca, pressionado, convocou eleições para uma Assembleia Constituinte. Nesse mesmo ano, a República conheceu a reforma educacional promovida por Benjamin Constant, que reuniu um conjunto de decretos para a instrução pública ocorrida entre 1890 e 1891, sob inspiração positivista. Em 1901, o país

conheceu outra reforma na educação que passou a admitir matrícula feminina no ensino secundário e no ensino superior.

Até a Proclamação da República só existiam cinco faculdades no Brasil: duas de Direito, duas de Medicina e uma Politécnica. Os cursos de Medicina, criados em 1808 e os cursos jurídicos em 1827; a Escola Politécnica foi reorganizada em 1874. Para a maioria da população, a República pouco alterou sua realidade. A educação continuava restrita à elite. Os estados agora deveriam organizar a instrução pública e ficariam responsáveis pelos seus custos.

A *Constituição* republicana, que consagrou o federalismo, aumentou a autonomia dos estados e ensejou o surgimento de um novo conjunto de forças sociais. Para chegar ao poder, as elites estaduais passaram a controlar o sufrágio universal, e contavam com lideranças locais, que demonstravam capacidade de arregimentação de eleitores. As lideranças conhecidas como coronéis representavam os interesses de grupos ligados às atividades econômicas regionais, dominavam pela força ou dependência um contingente populacional, que obedecia às suas ordens.

Em todo o país, a República Velha foi marcada por oligarquias familiares que brigavam internamente pelo poder e se alternavam no controle político estadual. No caso baiano, os grupos de Luis Vianna, de Severino Vieira e de José Marcelino de Souza dominaram a política até 1912, seguido do predomínio de J. J. Seabra e Antonio Muniz, entre 1912 e 1924, quando passou para as mãos dos Calmon e dos Manguabeira.

Antonio Guerreiro, estudioso do tema, analisou as forças políticas baianas no Brasil contemporâneo e afirmou que a política oligárquica originária daquele período, formou seus novos representantes. Juracy Magalhães criou o juracismo em 1931, que perdurou até 1970. Esta corrente fortaleceu o percurso político do seu filho Jutahy Magalhães. Luiz Vianna e o próprio Juracy Magalhães impulsionaram a carreira política de Antônio Carlos Magalhães, dando origem ao carlismo. Este poder oligárquico tem continuidade nas novas gerações descendentes destes políticos. Conforme o historiador:

O juracismo, a exemplo do vianismo e do balbinismo, vê a política relacionada com as histórias pessoais, familiares, conservadoras, como se cada uma dessas famílias tivesse uma vocação natural para a política, como se seus filhos estivessem fadados a serem Deputados, Senadores e Governadores. Eles montaram uma estrutura que se reproduziu no tempo. (GUERREIRO, 1994, p. 17)

As oligarquias generalizaram-se na América Latina, caracterizadas pela subjugação e exploração da população rural. As políticas financeiras são revertidas em benefício dos grupos oligárquicos, em função da influência política, do seu poderio eleitoral e do controle do voto. Assim, dirigiam seus países, garantindo subsídios para a monocultura e o comércio de exportação. A manipulação de votos das massas rurais colocava no poder homens públicos comprometidos com as oligarquias, que controlavam as políticas de seus países. As oligarquias possuíam negócios que dependiam da esfera governamental para serem desenvolvidos. Por este motivo, gravitavam em torno dela.

Estas relações de dominação e poder foram exercidas pelos latifundiários que controlavam o destino político e administrativo em seu território. Galgando altos postos na administração pública, asseguravam seus negócios. Na visão dos coronéis, a educação não deveria ser estimulada, bastava saber assinar o nome para votar.

No Brasil, a passagem do Império para a República não resultou em mudanças efetivas nos fundamentos sociais. Permaneceram vividas na mentalidade e na sociedade, as mesmas práticas políticas, estrutura de poder de ordem aristocrática. Dos primeiros anos da década de 20, com o abalo provocado pela Primeira Guerra Mundial, sentido mais de perto no eixo sul-sudeste do Brasil, resultou a industrialização e ascensão ao poder de uma nova elite dirigente. A população continuou afastada da escola, registrando-se no período alto índice de analfabetismo.

A *Lei Orgânica Rivadávia Correia*, de inspiração positivista, em 1911, promoveu alterações que se completaram em 1915, com a *Reforma Carlos Maximiliano*. Dentre as medidas, destacam-se a adoção do exame vestibular para ingresso nas Faculdades e a criação do Departamento

Nacional de Ensino – embrião do Ministério da Educação. Com a legislação, surgiram universidades estaduais e a distância, para controlar a situação; as autorizações de funcionamento foram suspensas. Em 1922, com a fusão das três IES existentes, Direito, Medicina, Politécnica, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro.

A *Constituição* Republicana de 1891 chamou de estados suas subdivisões administrativas, cabendo-lhes o provimento da instrução pública. No século XX, Anísio Teixeira foi responsável por dotar a Bahia de um sistema educacional e ele não contemplou o ensino superior. As IES isoladas continuavam existindo voltadas para a formação profissional.

As eleições fraudulentas repetiram-se ao longo dos anos 20, quando a dominação das oligarquias incompatibilizava-se com a emergência de forças econômicas do pós-guerra. Em 1930, o descontentamento das elites explode em forma do que chamaram de revolução. Para Tavares (2001, p. 378), “[...] a revolução de 1930 foi a saída que as classes sociais dominantes do Brasil encontraram para superar a estagnação do sistema oligárquico que lhes servia nos últimos 41 anos”. Em 1931, chegou à Bahia o Interventor Juracy Magalhães, vindo do Ceará. Dirigiu o estado com base na corrente política que criara: o juracismo. Realizou melhorias na saúde e foi eleito para um segundo mandato de governador. Os seis anos da administração de Juracy Magalhães representaram avanços importantes para a sociedade baiana.

Neste contexto, o governo federal elaborou seu projeto para a educação superior, naturalmente com as características que o Estado estava adquirindo, autoritário e concentrador de poderes. A Reforma Francisco de Campos, em 1931, promoveu profundas alterações na educação e regulou a estruturação das Universidades brasileiras para a expansão. Mais uma vez, os baianos foram protagonistas, apresentando o projeto de criação da Universidade da Bahia. Em função dos antagonismos políticos, o Deputado Pedro Calmon, em 1935, viu a proposta ser engavetada.

Com o Estado Novo (1937) e Getúlio Vargas à frente, estabeleceu-se um regime ditatorial. O surgimento de um aparelho de Estado cen-

tralizado, após a Revolução de 1930, deslocou o poder das oligarquias. As forças políticas da Bahia buscaram alianças nacionais para entrar na corrida da industrialização, que não ficou entre os primeiros estados contemplados.

Na Bahia do Estado Novo, Landulfo Alves foi o interventor escolhido. Seu irmão Isaías Alves, proprietário de colégio, foi nomeado para a pasta de Educação e Saúde. A população continuou sem Universidade e foram realizadas mudanças na área educacional para expandir o acesso. Além da ditadura, a sociedade vivenciou o crescimento do fascismo e suas práticas autoritárias, abusivas. Políticos e intelectuais foram perseguidos, a exemplo de Anísio Teixeira, a quem Monteiro Lobato escreveu carta prestando solidariedade:

Lembro-me de quando te vi no Rio de Janeiro, traque pela polícia, escondido pelos amigos como um grande criminoso e naquela ocasião também chorei. [...] Todos estamos implicitamente perseguidos, foragidos, escondidos como você, enquanto lá fora o tumor Vargas sorria com seu cachorro e entregara a cultura brasileira aos pervejados da Cúria Romana. Era a confirmação do que dissera a um amigo Flávio de Campos, em fevereiro de 1938: Num País em que essa maravilha de inteligência e caráter que se chama Anísio Teixeira, vive escondida, só há um protesto dos que tem voz: o silêncio. (LOBATO apud VIANNA FILHO, 1989, p. 37-38)

A luta por uma Universidade na Bahia continuaria.

## POLÍTICAS PARA CIÊNCIA E TECNOLOGIA E O ENTUSIASMO PELA UNIVERSIDADE

Há que aceitar não só que o progresso seja lento, mas que seja algo incerto e, sobretudo, não suscetível de generalização. Mas antes progredir, assim, tateando, sentindo os problemas em toda sua complexidade, mantendo em suspenso os julgamentos, do que julgar que podemos simplificar a situação, considerá-la puramente física ou biológica e aplicar métodos e técnicas aceitáveis para tais campos, mas inadequados para o campo educativo, pela

sua amplitude e complexidade. (TEIXEIRA apud HENNING, 2001, p. 169)

A Revolução de 1930 e o golpe do Estado Novo, em 1937, foram sustentados pelo discurso da modernização e do progresso. A falta de produção de ciência e tecnologia revelava-se um entrave para a industrialização, objetivo maior do projeto de governo. As IES sem tradição científica, a sociedade e governantes sem reconhecerem o seu papel na sociedade contemporânea brasileira, dificultavam a mudança de mentalidade. A produção do conhecimento científico, considerada onerosa, seu financiamento, por parte da sociedade e do Estado, ocorreu quando as nações passaram a considerar a ciência importante para o progresso nacional. No caso brasileiro, sociedade e governantes tiveram dificuldade em absorver este entendimento, devido a um conjunto de fatores, dos quais nos ocuparemos nesta seção do trabalho.

Liberdade e autonomia foram valores que permitiram à ciência alçar voo no século XVI, afirmou Amílcar Baiardi (1996). Ele realizou uma análise circunstanciada acerca do apoio de sociedades e sistemas políticos à ciência e à tecnologia. Recorremos à sua obra para tratar as relações entre Estado, sociedade, Universidade e analisar o processo brasileiro de implantação de políticas para ciência e tecnologia. Historiadores nos ajudaram a reconhecer o cenário educacional, econômico e político no início do século XX. Aqui destacamos os homens públicos brasileiros que trabalharam para que a ciência e a tecnologia fossem introduzidas na vida cotidiana, na Universidade e suas contribuições para o desenvolvimento educacional do Brasil.

A retrospectiva histórica feita por Baiardi (1996) partiu do momento em que a ciência, sem estatuto definido, confundia-se com a magia, para chegar ao ponto em que a ciência moderna mudou a forma do pensar humano. Na Antiguidade clássica grega, o conhecimento sistematizado ganhou visibilidade quando os filósofos produziram investigações e obras. A situação vivida pelos gregos, quanto à subvenção da pesquisa científica, atravessa toda a história da ciência. O autor enumerou os problemas e dilemas enfrentados pelos cientistas dos primórdios que permanecem até então:

1) ter a sobrevivência material assegurada, mas sem autonomia e com sujeição a riscos políticos; 2) ter autonomia e liberdade, mas com o trabalho sujeito à descontinuidade, porque não era óbvio o apoio de governantes, e porque a sociedade não estava suficientemente organizada para substituí-los neste papel; 3) viver em ambientes de intolerância política e religiosa, onde só havia riscos e nos quais a sobrevivência era incerta, se não se dispusesse de meios para organizar o autofinanciamento; 4) passar a dispor de mais estabilidade de material, e com redução dos riscos políticos, mas tendo uma autonomia condicionada a vários fatores, sobretudo à capacidade de convencer políticos. (BAIARDI, 1996, p. 35)

Com um tom de desapontamento, o autor comentou como está longe a comunidade científica, também em nossos dias, da utopia de produzir conhecimento com autonomia e soberania. Sobre o financiamento da ciência e da tecnologia, Baiardi (1996) levantou os primeiros tipos de apoio registrados entre 3 000 a.C. ao século V a.C. Constatou que as várias formas de mecenato surgiram a partir dos gregos, do tipo privado, institucional e governamental. Na Europa medieval, surgiu o financiamento da Igreja para a Universidade. Nos séculos XVI e XVII, ela foi financiada pelo Estado, que no século XVIII, financiou também as academias científicas, a exemplo da Real Academia de Ciências da França.

Quando a Universidade passou a produzir pesquisa no século XIX, generalizou-se o apoio estatal. Foi criada infraestrutura para funcionar como centro de pesquisa moderno e os governos preocuparam-se em subsidiar o desenvolvimento científico. Havia, no período, a compreensão entre os países industrializados, que: “[...] o encontro entre ciência, a técnica e a indústria deu nova vida à ciência, que se transformou em fator de crescimento e importante ponto de apoio para a evolução econômica e social, enfim, para a modernização”. (BAIARDI 1996, p. 150) Ciência e tecnologia tornaram-se social e economicamente relevantes.

No século XIX, a denominação de filósofo da natureza foi substituída por cientista. No período, a Universidade foi considerada o ló-



cus ideal de pesquisa e aumentaram as verbas destinadas à ciência e à tecnologia no orçamento público. O governo alemão organizou um sistema de financiamento estatal para a pesquisa na Universidade. O mesmo não se deu com a França e Inglaterra. O século XX “[...] tem como marca uma radical transformação na condição do homem de ciência, cujo discurso se torna especializado por área de conhecimento, cujo papel, se bem que em muitos casos associado, sobrepõe-se ao do professor universitário”. (BAIARDI, 1996, p. 173)

O número de cientistas no século XX atingiu marcas superiores aos séculos anteriores. Além das Universidades, a produção científica passou a existir nos centros de pesquisas e setores produtivos, o que acelerou descobertas e o desenvolvimento técnico. Por outro lado,

[...] desaparece a figura do pesquisador artesão ou de quem pesquisa o que quer ou considera relevante. Em lugar desta ampla liberdade de escolha, surge a figura do ‘projeto de pesquisa’ submetido à burocracia do centro de pesquisa, ao departamento universitário, ao comitê de *experts* da fundação à agência de financiamento. (BAIARDI, 1996, p. 173)

O autor registrou o aparecimento no cenário mundial, da nova liderança em pesquisa científica: os Estados Unidos da América (EUA). Os cientistas estadunidenses criaram uma tendência, a de contribuir cientificamente para a melhoria das condições e qualidade de vida da sociedade. Esta perspectiva não existia na tradição de ciência europeia. O fator propulsor para a expansão da atividade científica nos EUA foi a descoberta, por parte dos empresários, de que financiar pesquisa era um bom negócio. Resultou daí o amplo investimento privado nas Universidades, centros de pesquisa e fundações, como o *Rockefeller Institution for Medical Research* (fundado em 1901). Em 1914, foi criado pelo governo norte-americano o *National Research Council*, que destinou 2% do orçamento federal para pesquisa.

Após a Segunda Guerra Mundial, os EUA incorporaram a pesquisa como elemento estratégico para o Estado. No relatório produzido sobre esta questão, em 1945, os analistas prenunciaram riscos econômi-

cos que viverão os países que negligenciarem a pesquisa científica. A partir dos elementos levantados pelo documento, o Congresso norte-americano aprovou a criação da *National Science Foundation*. Na Europa, a ciência e a tecnologia eram financiadas majoritariamente com recursos públicos; enquanto os EUA abriam os canais de participação à iniciativa privada. O conjunto de cientistas estadunidenses dos campos da Física, Química, Medicina e Fisiologia, entre 1943 e 1961, foi ganhador de quarenta e sete prêmios Nobel, do total de cento e dois oferecidos no período. Lembrou Baiardi (1996) que muitos dos laureados eram judeus europeus que pediram cidadania.

No século XX, a relação entre ciência e Estado se modifica para além de uma “[...] atividade meritória, mas como um projeto de promoção integrado em um modelo de Estado que se deseja construir”. (BAIARDI, 1996, p. 179) Mudança que determinou a construção de políticas de financiamento à pesquisa. Países, no pós-guerra, reviram suas posições quanto à ciência e à tecnologia. Criaram políticas públicas reconhecendo sua importância para o progresso e encarando sua consolidação como uma questão de sobrevivência da nação.

Entre os países industrializados, foram os EUA que criaram o sistema mais complexo para aplicar política de ciência e tecnologia. Trata-se de dezenas de organizações, algumas atuando em paralelo, na esfera dos poderes executivo e legislativo, com funções de assessoria, conselho, agência, fomento e execução. Todas elas interagem com as universidades e centros de pesquisa que não fazem parte da rede pública, o que, dentro do espírito do pluralismo e da concorrência, amplia consideravelmente a capacidade do Estado de interferir nos rumos do desenvolvimento científico e tecnológico. (BAIARDI, 1996, p. 181)

Pesquisa realizada em países industrializados, para reconhecer a situação da ciência e tecnologia na década de 60, mostrou a necessidade de autonomia da ciência em relação à política econômica e social. Para Baiardi (1996, p. 183), o resultado mudou os rumos da política de ciência e tecnologia. Foram criados ministérios para a ciência e tecnologia, o que não alterou a resistência dos administradores das

finanças públicas, em relação ao apoio do Estado. Eles dificultavam a liberação de verbas para investimentos, que entendiam sem retorno imediato, não concebiam o papel estratégico da ciência e tecnologia para o Estado.

Nos EUA, este papel estratégico esteve direcionado aos interesses militares e espaciais, que geraram novas hegemonias e afetaram os valores da ciência. Baiardi (1996) analisou a subordinação da ciência ao Estado. Lembrou que Bacon, Leibniz e Babbage defendiam que a ciência deveria “[...] conferir uma dimensão pacifista progressista ao trabalho científico, mas frustraram-se diante da diluição destas convicções, que não se revelaram tão sólidas entre muitos homens de ciência”. (BAIARDI, 1996, p. 204) Na sua avaliação, ciência e tecnologia continuarão vetores do desenvolvimento material, instrumentos de dominação ou soberania.

A ciência moderna, que emergiu na Europa do século XVII, desenvolveu-se e adquiriu novos contornos ao longo do tempo, nas nações hegemônicas. Não é possível analisar o processo de consolidação do pensamento científico da humanidade, sem considerar o lapso temporal e processos que separam os países colonizados das Américas dos colonizadores. Enquanto se produzia alta tecnologia no início do século XX nos países industrializados, em 1930, o Brasil começava sua tímida política pública para a ciência e a tecnologia, articulada com a Universidade. Trinta anos depois, quando já se produzia tecnologia espacial, a Universidade brasileira aprendia a fazer pesquisa, a despeito dos brasileiros que pensavam a Universidade com esta tarefa, há muito tempo.

O pensamento científico expandira-se pelo mundo e chegou ao Brasil com a permissão da Corte portuguesa, em 1808. Foram fundadas Academias profissionais de Medicina, Direito, Engenharia e as Militares. Embora o interesse científico estivesse presente, a educação científica não se dará nestes locais. A Academia Médico-Cirúrgica de Salvador e a Academia Naval foram criadas em 1808. Em 1810, a Academia Militar do Rio de Janeiro e a Academia Médico-Cirúrgica do Rio de Janeiro, em 1813.

As Ciências Exatas eram ensinadas na Escola Central, que em 1858, oferecia cursos de Ciências Físicas e Químicas, Astronomia, Matemática e Tópicos de Engenharia Civil. A fundação da Escola de Minas de Ouro Preto data de 1876; a Escola Politécnica do Rio de Janeiro de 1874 e a Escola Politécnica de São Paulo, 1893. As Escolas Politécnicas, além do ensino de Matemática, Física, Química e noções de História Natural, ofereciam Engenharia Civil e de Minas, além de cursos de artes e manufaturas. (VARGAS, 1994, p. 19)

Milton Vargas (1994) assinalou que a criação de uma escola civil sem ligações com o exército foi um ganho da sociedade. Dos acadêmicos e futuros profissionais do século XIX, esperava-se a construção de edifícios, portos e estradas de ferro, técnicos para a mineração, metalurgia e indústria. Sem tecnologia nacional, dependia-se de maquinários importados e técnicos estrangeiros para operá-las.

A engenharia militar esteve presente nas construções públicas, da colonização à primeira metade do século XX. O corpo de engenheiros do exército português desempenhava funções de natureza técnica, nas áreas de fortificação e artilharia. Construíram mais de 300 fortalezas ao longo da costa e fronteira oeste. A criação da Academia Militar do Rio de Janeiro permitiu o surgimento de uma engenharia militar brasileira. Vargas (1994) atribuiu ao Exército e à Marinha, papel fundamental no desenvolvimento técnico e tecnológico da Colônia à República.

A Escola Técnica do Exército e do Instituto de Pesquisas Tecnológicas, criados em 1934, absorveram tecnologia do setor metalúrgico. No final da década de 1930, professores estadunidenses especializados em metalurgia e siderurgia ingressaram nessas instituições, para instalação de laboratórios e usina experimental. Outros dois campos da indústria que geraram inovação tecnológica foram o da siderurgia e da química.

Pesquisas tecnológicas sobre o concreto armado e tecnologia para utilização da energia e transportes contribuíram para o fortalecimento do setor da construção civil, um dos que mais cresceu. A utilização do concreto armado, a partir de 1920, derivou da construção do alto-forno a carvão, que causou polêmica ambiental e impulsionou a siderurgia.

Estudos realizados pela Comissão Nacional de Siderurgia, em conjunto com a Comissão Executiva do Projeto Siderúrgico Nacional, na década de 30, originaram a construção da Usina Siderúrgica de Volta Redonda, com engenharia inteiramente nacional. A Escola Técnica do Exército e a Divisão de Metalurgia do Instituto de Pesquisas Tecnológicas formavam os metalurgistas. Nesta mesma década, o setor metalúrgico produziu vinte milhões de toneladas anuais de aço e ferro.

O setor químico esteve presente na economia desde os idos coloniais. Sem tecnologia local para fabricação de equipamentos, a atividade química dominante era a de produção de açúcar. Segundo Vargas (1994, p. 27), em 1880 existia uma pequena indústria, como fábrica de cimento criada em 1897; indústrias da vidraria forneciam garrafas para bebidas e vidros de remédios e outras indústrias do ramo químico. A Escola Politécnica instituiu o Curso Superior de Engenheiros Químicos em 1926.

A indústria química no início do século XX estava dividida em três setores: 1) produtos farmacêuticos; 2) produtos alimentícios; 3) produtos químicos. Nestes setores, destacavam-se: no primeiro, o Instituto Medicamenta Fontoura - Serpe; no segundo, as indústrias Matarazzo (produzindo óleos de cozinha, sabões, banha, açúcar, velas e outros produtos); no terceiro, a L. Queiroz e Rhodia (produzindo essencialmente ácido sulfúrico, cloreto de sódio, silicato de sódio). (VARGAS, 1994, p. 27)

A economia baiana, conforme Tavares (2001, p. 286), ao longo do século XIX, permaneceu baseada no trabalho escravo, dependente da economia internacional. Em comparação ao período colonial, diversificou as atividades mercantis internas e externas. No ano de 1893, existiam cento e vinte e três fábricas de pequeno ou grande porte. Destas, apenas dezesseis se encontravam fora da capital. Em 1904, eram cento e quarenta e uma manufaturas, fiações, tecelagens, fábricas de chapéus e calçados, produtos voltados para a população urbana, que, no entanto, preferia as mercadorias importadas.

As populações do interior dependiam de atividades extrativas ou da agropecuária. Existiam cinco fundições de ferro e o combustível uti-

lizado era o carvão de pedra importado da Inglaterra. O vapor contribuiu para desflorestamento e atingiu bastante o Recôncavo baiano com os engenhos. As máquinas aqui utilizadas eram obsoletas e exigiam técnicas e técnicos que o estado não tinha. A indústria de tecelagem baiana data de 1841, surgida a partir da união de comerciantes e proprietários de terra. O baixo investimento na industrialização era decorrência tanto do desinteresse da elite governante, quanto dos ingleses, alemães e franceses, que monopolizavam os serviços públicos urbanos.

Segundo Tavares (2001, p. 278), a pesquisa oficial realizada em 1884, sobre o ensino na Bahia, constatou que a oferta de vagas estava aquém das necessidades demandadas pela população em idade escolar. Em Salvador só existiam duas escolas que funcionavam em prédios pagos pelo governo. Todas as outras funcionavam em choupanas, em casas alugadas pelo professor, onde a *escola* era a sala da frente.

No primeiro recenseamento geral das indústrias brasileiras, em 1907, foram identificadas três mil quinhentas e vinte e oito empresas com cento e cinquenta mil oitocentos e quarenta e um operários. Eram, majoritariamente, indústrias têxteis e de alimentação. Na segunda metade da década de 20, registra-se a expansão das indústrias de siderurgia, cimento, desenvolvimento de máquinas e equipamentos. Após a Primeira Guerra Mundial, a hegemonia inglesa e francesa no mercado brasileiro foi modificada. A guerra havia retirado o fôlego das duas nações para continuarem produzindo bens de consumo. Firmava-se a presença norte-americana no Brasil, modificando o cenário do comércio exterior. As importações de produtos norte-americanos atingiram todos os segmentos da economia.

A Bahia viveu, em 1918, uma greve de professores sem precedentes. Há três anos sem receber vencimentos do município, eles fecharam as portas das escolas, organizaram passeata, que foi reprimida com a cavalaria. Resultou do movimento, a decisão de transferir para o governo do Estado, a responsabilidade pela remuneração dos docentes. No plano nacional, este foi um período significativo para a educação. Disseminou-se a compreensão de que, sem educação, o país não sairia da situação de miséria e da dependência estrangeira.

A influência estadunidense não se restringiu às importações de produtos comerciais. Os intelectuais e educadores nos postos de poder, na metade da década de 20, entusiasmados com potencial da educação e as lições de sucesso de John Dewey nos EUA, promoveram reformas educacionais, baseados em suas proposições. Na década de 20, o *Entusiasmo pela Educação* tomou conta do país, corrente político-pedagógica que provocou mudanças no sistema educacional. O movimento partiu do princípio de que:

A educação do povo é a pedra angular sobre que repousa a estrutura toda da organização social. Sem educação do povo não há estabilidade nem solidez em nada [...] resolvido o problema da educação do povo, todos os mais se resolverão automática e espontaneamente, pela ação natural das inteligências. (NAGLE, 1974, p. 110)

O movimento defendia a erradicação do analfabetismo e a formação para o trabalho. Para os educadores militantes, a Universidade deveria responder às necessidades profissionais e às exigências da pesquisa e do ensino. O país vivia novo tempo, a produção cafeeira formara a base para a urbanização e o desenvolvimento industrial; havia necessidade de técnicos e operários. A máquina pública, que se sofisticava, exigia pessoal.

Na estruturação das políticas reformistas do período, em todos os estados, identificam-se as marcas do educador estadunidense. As reformas tiveram o mérito de organizar a oferta da educação pública, vitória dos entusiastas da educação nova. No âmbito federal, o governo foi pressionado no sentido de organizar e disciplinar juridicamente a atuação estadual na escolarização. São Paulo promoveu sua primeira reforma em 1920. Outras reformas aconteceram no Ceará, Minas Gerais e no Distrito Federal. O Governador Góes Calmon encarregou Anísio Teixeira, da tarefa de promover a reforma na educação baiana. Ele adotou as ideias de John Dewey para estruturar sua proposta criando para a Bahia um sistema educacional público, a partir de 1925.

O *Entusiasmo pela Educação* concretizou-se em medidas governamentais que permitiram a execução de reformas da instrução pública.

Na década de 20, o Brasil era o único país do continente americano sem Universidade, sua criação tornou-se preocupação constante do movimento de educadores e intelectuais. Esperavam que ela fosse capaz de preparar os líderes para as novas exigências do mundo contemporâneo. Pressionavam para que o Estado se voltasse à questão da formação de mão de obra, para atendimento às novas atividades econômicas, que emergiram do processo de industrialização.

A incapacidade do país para acompanhar o desenvolvimento atingido pelas nações industrializadas preocupava educadores e a elite dirigente. Os movimentos defenderam a massificação da educação e a criação da Universidade brasileira, voltada para a ciência e tecnologia, que tivesse centralidade nas políticas sociais e estratégicas do Estado no século XX. Segundo Jorge Nagle (1974, p. 157), as transformações sociais e jurídicas ocorridas na Primeira República foram resultantes do Entusiasmo pela Educação e pelo Otimismo Pedagógico.

Sob pressão, em 1915, o governo concordou em autorizar a criação de Universidades. Conforme o Artigo 6º do Decreto nº. 11.530 (BRASIL, 1915):

[...] O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em Universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar. (NAGLE, 1974, p. 128)

O formato de ensino superior derivou dos moldes medievais portugueses. Nas IES, não se produzia pesquisa, à exceção de algumas Faculdades, como a de Medicina, na Bahia e dos institutos técnicos ligados às forças armadas. No geral, eram IES profissionalizantes e estavam com anos de atraso em relação à formação oferecida nos países europeus e nos EUA.

O Decreto nº. 14.343 (BRASIL, 1920) criou a Universidade do Rio de Janeiro, para: “[...] estimular a cultura das ciências, estreitar entre os professores os laços de solidariedade intelectual e moral e aperfeiçoar os métodos de ensino”. (NAGLE, 1974, p. 128) Segundo Jorge Nagle



(1974), a criação da Universidade do Rio de Janeiro não surgiu do envolvimento da sociedade, quando passou a existir, foi recebida sem maiores festejos. Isso pode ser explicado pela pouca alteração operada na sua estruturação. Reuniram IES isoladas, criaram Conselho Superior de Ensino e Conselho Universitário e instituíram uma reitoria, que dividiria a direção com instâncias superiores.

No relatório do primeiro reitor, em 1921, ele demarcou os problemas gerados pela sua estrutura original:

Não errarei afirmando, pois, que a Universidade do Rio de Janeiro está apenas criada *in nomine*, e, por esta circunstância, se acha, ainda, longe de satisfazer o *desideratum* do seu Regimento [...] constituída pela agregação das três faculdades pré-existentes, de Engenharia, de Medicina e de Direito do Rio de Janeiro, nem ao menos, têm elas a sua localização comum ou próxima; vivem apartados e como alheios uns dos outros os três Institutos que a compõem, sem laço de ligação, além do Conselho Universitário, cujos membros procedem das três faculdades. (NAGLE, 1974, p. 132)

A experiência universitária do Rio de Janeiro foi uma conquista, um ponto de partida. A ideia de Universidade saiu do plano intelectual e estava em processo de construção. As discussões sobre a sua organização envolviam o ensino e a difusão da ciência. Os intelectuais e homens públicos, ao longo da década de 20, debateram a necessidade de substituir o que chamavam de *Universidade profissional* pela *Universidade científica*.

O movimento de educadores realizou enquete sobre a mudança do sistema de escolas isoladas e autônomas, para o modelo universitário. Conforme Nagle (1974, p. 133), queriam saber em que medida a Universidade instituída em 1920, atendia à formação do *espírito universitário moderno*. Concluíram que a construção desejada não se realizou com a justaposição de escolas superiores profissionalizantes, sem o mínimo de unidade, para além de estar sob a presidência de um reitor.

O jornal *O Estado de São Paulo*, concomitantemente à enquete dos educadores, fez pesquisa para reconhecer o padrão universitário as-

pirado para o país. Quanto ao espírito universitário moderno, os entrevistados responderam que este se daria pela efetiva integração das faculdades, dos institutos técnicos e de altos estudos em um sistema único, sem perder seu caráter de universalidade. Os entrevistados vislumbravam uma organização universitária, dirigida pelo espírito científico e a serviço da formação e do desenvolvimento da cultura nacional. Os resultados da enquete apontaram ainda, que as funções da Universidade deveriam ser de elaboração, ensino e divulgação das ciências. Sua tarefa de maior importância deveria ser a de preparação da classe dirigente do país. Estaria incumbida da formação de professor para o ensino secundário e superior, bem como ao desenvolvimento de uma obra nacionalizadora *da mocidade*. (NAGLE, 1974, p. 138)

Na década de 1920, registra-se a ampliação da rede escolar e a melhoria nas condições escolares. Na Bahia, a reforma promovida por Anísio Teixeira, em 1925, organizou um minucioso aparato jurídico-educacional, assimilando o que já estava estabelecido nas experiências reformistas de São Paulo, em 1920, e do Ceará, em 1923. As reformas promovidas pelos estados permitiram o surgimento de um complexo administrativo-escolar, significaram a preparação do sistema para introduzir um novo modelo de desenvolvimento, que não envolveu o ensino superior. As práticas educativas foram modificadas pelo ideário escolanovista, um paradigma que atravessou a década:

É nessa sucessão que a reforma baiana aparece como o coroamento de um processo de estruturação dos sistemas escolares estaduais, pois nela se incorpora, ainda que no plano quase exclusivo da legislação, o conjunto dos elementos, aspectos e orientações que se tinham desenvolvido desde o início da década de vinte. (NAGLE, 1974, p. 194)

As tensões entre a aristocracia agrário-exportadora e a crescente economia urbana e industrial se arrastavam desde fins do século XIX. A Semana de Arte Moderna, em 1922, pautou essas questões, relacionando-as à cultura nacional e à formação do espírito nacional na juventude.

O impulso inicial da industrialização foi proporcionado pelo capital agrícola acrescido do reconhecimento de que “[...] é inegável que a industrialização no Brasil ocorreu ao acaso das flutuações das relações externas [...] por essa razão, a história da industrialização no Brasil é ao mesmo tempo a história das relações com países que desempenham papéis dominantes”. (IANNI, 1987, p. 30)

O nacionalismo, a defesa dos interesses nacionais e do patrimônio natural foram preocupações que emergiram na década de 30. O governo reconheceu a complexidade das políticas de Estado para a ciência, a tecnologia e a educação superior, e exigiam mudanças. A primeira delas devia ser quanto à sua sustentação financeira da Universidade. Finalmente, disseminou-se a compreensão de que a educação superior deveria fazer parte do sistema educacional público.

As políticas econômicas, a partir de 1930, visaram a substituição das importações, o que exigiu a montagem de um complexo tecnológico e industrial, porque não havia mão de obra especializada e o nível de produção científica era baixo. Em 1931, o Decreto-lei nº 19.851 (BRASIL, 1931) instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras. A reforma da Universidade brasileira articulava-se com os propósitos de modernização do governo, que não garantiu a instalação de Universidades em todo território. As que foram criadas ficaram concentradas nas regiões Sul e Sudeste, onde ocorreram os maiores investimentos na industrialização.

O Nordeste brasileiro, ainda mergulhado nas práticas oligárquicas, não vislumbrava a industrialização. Conforme Antonio Risério (1995), a Bahia não teve lugar na primeira onda de modernização urbana industrial. Para além do fato das elites dirigentes terem sido contrárias à *Revolução de 1930*, várias foram as razões:

A estrutura econômica da província permanecia agro-mercantil, apesar da virada reformista que mobilizou o centro-sul do país. E a política de Vargas elegeu prioridades que se encontravam fora do raio de atuação da classe dominante baiana, economicamente voltada mais para o jogo do comércio do que para a produção. Desse modo, a região se viu condenada a velhas rotinas e atividades

produtivas, ao mormaço econômico, sendo-lhe ainda destinado o papel de financiar o desenvolvimento centro-sulista, com seus recursos drenados pela arrecadação federal. (RISÉRIO, 1995, p. 36)

O governo Vargas, por intermédio de seu interventor Juracy Magalhães, desenvolveu a política dos ideais revolucionários. Como governador eleito indiretamente em 1934, atuou para a modernização e industrialização da Bahia.. Realizou obras urbanas de infraestrutura e melhorou os sistemas de transportes e estradas. Tavares destacou que Juracy Magalhães, nos seis anos de sua administração, primeiro como interventor e depois como governador, não interferiu nas estruturas socioeconômicas que encontrou. (TAVARES, 2001, p. 389-412)

A mudança de postura do Estado quanto à formulação de políticas para a educação, iniciou-se em 1930, com o projeto estratégico para o desenvolvimento do país. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos levaram para o governo e seu novo Ministério, o maior controle da educação nacional. A ampla reforma elaborada pelo ministro visava adequar o país à industrialização, a uma modernização que incluía as Universidades brasileiras. O surgimento da Universidade no início da década de 20 não assegurou sua existência conforme as funções proclamadas no seu primeiro Estatuto. Permaneceu o caráter profissionalizante, não foram dadas as efetivas condições à realização de pesquisa e os institutos e as faculdades não criaram os laços necessários que tornariam a instituição uma Universidade.

O Estatuto das Universidades Brasileiras assemelhou-se ao modelo de Universidade de 1920 e apresentou diferencial, ao promover a relação ensino e pesquisa, com novas condições acadêmicas, físicas e de carreira. O projeto do governo previa seu crescimento, e agora o Estado assumiria o ônus de sua expansão e manutenção, diferente da década de 20. Ciência e tecnologia, agora defendidas pelos homens públicos entusiasmados pela educação, foram incorporadas às políticas estratégicas do Estado e na Universidade.

## CONFIGURAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: FALAS

Todas as universidades brasileiras começaram como aglomeração de escolas isoladas, que existiam previamente, mas a sedimentação da universidade, enquanto tal, só acontece quando há clareza acerca de seu perfil e de seu projeto, ou seja, de sua identidade. (SERPA, 1995, p. 27)

A criação da Universidade brasileira aconteceu com a reunião de instituições isoladas sob a presidência de um reitor. Nesta seção, a constituição do sentido de Universidade, o processo de construção de sua identidade, consolidação e presença na sociedade, serão analisadas por diferentes estudiosos do campo educacional. O ponto de partida foi a fala de Anísio Teixeira, sobre o papel da empresa colonial:

Os portugueses e espanhóis que nas Américas aportaram, não vinham organizar nem criar nações, mas prear [...] Esta alma destruidora e predatória nunca se confessara como tal [...] Nascemos, assim, divididos entre propósitos reais e propósitos proclamados. (TEIXEIRA, 1976, p. 7)

Esse tipo de colonização exploratória não resultou em compromisso da metrópole com a terra e seus colonos, gerou o tardio desenvolvimento econômico e social da América Latina. No caso brasileiro, dentre outros efeitos, impediu a implantação de Universidade por quase quatro séculos. Falta de compromisso, propósitos velados e proclamados são características dos governantes originadas no Brasil - Colônia, que penetraram na estrutura de poder, atravessando tempos.

Do período colonial ao século XIX, as autoridades permaneceram ignorando o que se debatia sobre o conhecimento humano, o saber científico e sua estratégica posição no desenvolvimento econômico das nações. Em 1822, o Brasil libertou-se do jugo português e a camada dirigente continuou considerando a Universidade desnecessária. Esta visão, além de impedir a sua criação, foi responsável também, pela ausência de uma reflexão sobre a cultura nacional e o encontro com as suas manifestações autênticas. Para Anísio Teixeira (1989, p. 75):

Nascíamos, assim, como uma vergôntea, da cultura greco-latina mediterrânea, o que nos iria marcar em nossos gostos e valores, a despeito dos trópicos, da nossa composição étnica, e da língua, a qual, fosse o português ou o tupi-guarani, que eram línguas faladas, não eram as línguas da educação e da cultura. Nos colégios jesuítas, até os fins do século XVIII, só era permitido falar o português durante os recreios nos dias feriados.

O argumento de que a criação da Universidade elevaria o nível da cultura, não convenceu a aristocracia rural pós-independência. A tentativa de instituir a Universidade no Brasil republicano começou legalmente em 1911, com a Lei Rivadávia Correia, que produziu o primeiro surto de exploração mercantil da educação superior. Conforme Ruy Wachowicz (1983, p. 65), o ensino ficou vulnerável ao mais aberto sistema sem fiscalização:

Se a Lei Rivadávia produziu frutos como a Universidade do Paraná, em compensação fez surgir instituições que tinham por único fim negociar diplomas. Assim como o Brasil, o Paraná estava cheio de vendedores ambulantes de quinquilharias, amuletos japoneses, oleografias, pomada para calos, cânfora gelada, etc. Nessa onda, constituída de mulheres andarilhas e de homens imperturbáveis, veio também o negociador de diplomas.

Os mercadores vendiam cursos de Direito ou de Engenharia por correspondência. A Universidade Escolar Internacional, a Superior Universidade do Estado de São Paulo ofereciam cursos a distância de graduação e doutorado. A lei liberou os negócios do ensino privado, validou nacionalmente diplomas e abriu um ramo de mercado promissor.

Este sistema de formação por correspondência era oferecido aos práticos e profissionais que desejavam um diploma. Segundo Wachowicz (1983), não era este o caso da Universidade do Paraná, fundada em 1912. No período também foram criadas as Universidades de Manaus (1909-1911) e a de São Paulo (1911-1917). Nasceram dos princípios liberais de descentralização e não conseguiram sobreviver à Lei Carlos

Maximiliano, de 1915. Ela restringiu a existência de Universidades em locais onde houvesse menos de cem mil habitantes, o que as destruiu. A legislação pretendia acabar com a comercialização de diploma e com as Universidades estaduais, prometia uma nova instituição a ser criada pelo governo federal.

A Universidade do Rio de Janeiro foi criada em 1920, cinco anos após a promulgação da Lei Carlos Maximiliano. Para Luis Antônio Cunha (1986, p. 214), ela “[...] foi uma tentativa de estabelecer um modelo universitário antes que os estados multiplicassem fatos consumados, dificultando o controle do poder central”. Quanto à constituição da Universidade inaugurada, estava claro que

[...] sob a denominação de universidade não se lançaram as bases de uma instituição orgânica e viva, de espírito universitário moderno, mas agruparam apenas, por justaposição, as escolas superiores profissionais já existentes. Problema de tamanha importância e complexidade reduziu-se por esta forma, com maior naturalidade, a uma questão de rótulo. (AZEVEDO apud FAVERO, 1977, p. 29)

A formação na Europa ou nas poucas IES brasileiras isoladas, existentes em alguns estados, eram as opções dos estudantes. O Brasil criou, no século XX, a sua primeira Universidade oficialmente instalada pelo governo federal, situada na capital federal. A nação continuava com mentalidade colonial, sem valorizar sua própria cultura. A questão do ensino superior movimentou educadores e homens públicos, que, desde o início do século defendiam um novo modelo para a Universidade. Dentre eles destacam-se: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Francisco Campos. Todos dirigiram as reformas da educação em nível estadual, na década de 20, voltadas para a educação pública e implantaram projetos originais visando a superação do analfabetismo.

Os aristocratas decadentes, latifundiários e monocultores de café enfrentaram a inevitável industrialização. Com ela, tornava-se patente a necessidade de mão de obra qualificada. Um país de analfabetos, as-

sim preservado pelas oligarquias de norte a sul, primeiramente, deveria preparar os trabalhadores. Para o futuro vindouro, a instrução das massas produtoras e consumidoras seria condição. Os educadores e homens públicos, acima destacados, partilhavam do *Otimismo Pedagógico* e estiveram unificados em defesa de um ideal educacional para o país.

A matriz da moderna Universidade europeia, pública e controlada pelo Estado, foi tomada como base, para aquela que se projetava para o Brasil em 1930. As relações entre ciência, tecnologia e Estado foram explicitadas e compreendidas nos marcos da transição para a modernização. Getúlio Vargas, então Presidente da República, em 11 de abril de 1931, sancionou o Decreto nº. 19.851 (BRASIL, 1931) produzido no contexto de reformas revolucionárias. A Universidade brasileira, ao ser reformada em 1931, foi introduzida no projeto estratégico do Estado, no mundo do mercado, da produção técnica e tecnológica. O momento histórico impunha a valorização da cultura nacional e a Universidade teria, também, este papel a cumprir.

O Estatuto das Universidades Brasileiras propiciou a expansão da instituição no país e definiu parâmetros para sua constituição. Intelectuais do campo educacional ligados ao Ministro Francisco Campos contribuíram para sua formulação. O seu artigo primeiro declara a finalidade da Universidade:

Elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da humanidade. (PORTO JÚNIOR, 2001, p. 182)

A criação do regulamento foi determinada pelas mudanças estruturais que atravessavam o Brasil, na transição de uma economia rural monocultora, para a industrialização. O Estatuto das Universidades é a política governamental em prática, preparou a Universidade, de 1931, é para a expansão, formação de quadros e condições tecnológicas



para inserir o Brasil no mercado mundial. Nele, concepções de Universidade pretéritas e vigentes foram fundidas:

O modelo da universidade brasileira é o modelo específico brasileiro, porque ele não é napoleônico, ele não é americano de origem [...] E ele também não é inglês e nem é alemão. Então, estes são os quatro que a gente tem como referência maior. (SERPA apud LEAL, 1994, p. 60-62)

Em 1931, Anísio Teixeira foi convidado pelo Interventor do Distrito Federal, Pedro Ernesto, para assumir a Direção do Departamento de Educação. A primeira medida que tomaram foi deflagrar uma campanha de expansão e modernização de ensino do sistema público. Fundaram o Instituto de Educação, que oferecia todos os níveis de ensino, públicos e gratuitos, do jardim de infância ao nível superior. Ambos desagradaram aos adeptos da iniciativa privada, por defenderem a educação pública, em todos os níveis.

Pedro Ernesto foi eleito em 1934 prefeito do Distrito Federal, Anísio Teixeira permaneceu em sua equipe de governo e criou a Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935. Um empreendimento que pretendia modernizar a educação dando centralidade na cultura nacional. Anísio Teixeira via na Universidade o núcleo irradiador de cultura com quatro funções:

Formação profissional, alargamento da mente humana, desenvolvimento do saber humano e transmissão de uma cultura comum [...] São as universidades que fazem, hoje, com o efeito, a vida marchar. Nada as substitui. Nada as dispensa. Nenhuma outra instituição é tão assombrosamente útil. (TEIXEIRA apud PORTO JÚNIOR, 2001, p. 189)

A iniciativa de Pedro Ernesto foi rapidamente destruída pelo governo federal. As posições de Anísio Teixeira em favor da educação pública contrariavam os interesses privados, ele sofreu pressões e terminou renunciando. Em seguida, o Ministro Gustavo Capanema extinguiu a UDF e aproveitou sua estrutura física e acadêmica para criar a Universidade do Brasil, em 1937. Anísio Teixeira, embora não tenha consegui-

do levar adiante seu projeto universitário, saiu vitorioso. As instituições que surgiram posteriormente seguiram a arquitetura da UDF.

Felippe Serpa (apud LEAL, 1994, p. 60) analisou o projeto de Anísio Teixeira, que tinha centralidade na Faculdade de Filosofia e Ciências e Letras. Na perspectiva original, os universitários ingressantes vivenciavam a Universidade, desde quando entravam para a Faculdade e depois se distribuíam nos cursos e áreas de formação profissional. Na Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, o estudante tinha acesso à cultura, à liberdade para o exercício do pensamento. “[...] A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras foi concebida como “o coração da universidade”, seria o lugar onde se desenvolveriam os estudos da cultura livre e desinteressada”. (CUNHA, 1986, p. 270) Para Cunha (1986) e Serpa (1995), a concepção da Faculdade de Filosofia foi destruída, opinião partilhada por Anísio Teixeira (1989, p. 108):

Com a criação dessa Faculdade, não nos aproximamos do modelo humboldtiano da universidade alemã de pesquisa e ensino aprofundado, embora esse pudesse ter sido o desejo dos fundadores. De qualquer modo, parece ter havido, no caso da Universidade de São Paulo, a idéia de confiar-lhe a formação propedêutica para as demais escolas profissionais, e, após esses cursos básicos, prosseguir na formação especializada e de pesquisa. A realidade, entretanto, foi que as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, mergulhadas no contexto do ensino superior brasileiro de escolas profissionais, separadas e independentes, acabaram por se fazerem escolas normais de preparo do magistério secundário e, com poucas exceções, colégios de artes liberais.

A era Vargas foi de efetiva expansão das instituições de ensino superior públicas que passaram de 86 em 1930 para 181 em 1945; foram criadas 95, em 15 anos. (ROSSATO, 1998, p. 17) Para as Universidades públicas criadas, a autonomia já se apresentava como uma séria questão. Embora o Estatuto assegurasse autonomia, elas dependiam de verbas do Estado. No caso da Universidade de São Paulo (USP), dependia das verbas do governo estadual.

Anísio Teixeira, em seu discurso de posse, como o primeiro Reitor da Universidade do Distrito Federal, inaugurada em 31 de julho de 1935, afirmou enfaticamente que a Universidade iria tornar-se o centro do universo intelectual. Defendeu a liberdade como uma condição indispensável à produção do conhecimento:

Muita coisa das conquistas feitas de liberdade de pensamento e de crítica, a universidade não as dispensa para viver. Não terá ela nenhuma “verdade” a dar, a não ser a única verdade possível, que é a de buscá-la eternamente. Fiel, assim, à grande tradição universitária da humanidade, havia de, por certo, desgostar aos que querem diminuir o Brasil até ajustá-lo aos limites das ideologias pessoais e de suas inquietações. Muitos sonhavam, é certo, iniciar entre nós a tradição universitária, recusando essa liberdade de cátedra que foi conquistada pela inteligência humana nos primeiras refregas intelectuais de nossa época. Muitos julgavam que a universidade poderia existir, no Brasil, não para libertar, mas para escravizar. Não para fazer marchar, mas para deter a vida... Conhecemos, todos, a linguagem desse reacionarismo. Ela é matusalêmica. “A profunda crise moderna é, sobretudo uma crise moral”. “Ausência de disciplina”. “De estabilidade”. “Marchamos para o caos”. “É o comunismo que vem aí”. Falam assim hoje. Falam assim há quinhentos anos. (TEIXEIRA apud CUNHA, 1986, p. 278)

A fala de Anísio Teixeira evidencia sua confrontação com a política autoritária do governo sobre a Universidade, no momento de sua expansão. Opunha-se aos que defendiam que ela fosse um centro de profissionalização. Sua posição foi um contraponto na homogeneidade conseguida pelo Estado autoritário do período.

As concepções de organização universitária se mesclaram, foi construído um modelo híbrido e próprio da sociedade brasileira. Uma Universidade instituída no momento em que, as vetustas instituições europeias se renovavam em razão do desenvolvimento alcançado pela ciência e tecnologia. Anísio Teixeira e *Pioneiros da Educação* agiram para resguardar os princípios matriciais da Universidade de autonomia, liberdade, soberania e a produção de conhecimento.

O Estatuto das Universidades Brasileiras admitia para o ensino superior, duas formas de organização, em IES isoladas e Universidades, que poderiam ser oficiais ou livres. No primeiro caso, seriam mantidas pelo governo federal ou por governos estaduais e conviveriam com IES isoladas mantidas por particulares, até que pudessem constituir uma Universidade. Para tanto, reunir-se-iam cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras, como condição para sua fundação.

A administração central seria composta pelo Reitor e pelo Conselho Universitário, cabendo a este último, elaborar a lista tríplice para escolha do reitor, efetuada pelo Ministro da Educação. O Estatuto reconhecia um Diretório Central de Estudantes (DCE) e Assembleia Geral de Docentes, realizada anualmente. Os docentes contariam com outro espaço representativo, um Diretório Nacional de Professores, constituído por dois representantes de cada *Sociedade* para lutar pelos interesses dos professores e organizar congressos.

A legislação tinha um objetivo regulador e preparou um formato para a Universidade brasileira se expandir. Entendemos ter sido esta, a primeira tentativa de constituição de identidade, considerando que:

O Estatuto continha um modelo único apesar da ressalva de admitir variações regionais, pois estas deveriam ser julgadas pelo Ministério da Educação. Ao contrário da liberal, a política educacional autoritária tinha especial predileção por concepções únicas, horror à pluralidade associada à divergência, tida como principal inimiga da ordem. (CUNHA, 1986, p. 297)

A exigência para a criação de Universidades, em consonância com o Estatuto, não tirou a possibilidade de se construir sua identidade. No processo de aprender a fazer Universidade, em cada lugar, ela tomou feições próprias. Não bastaria trazer missões internacionais para construir a base da Universidade e garantir seu funcionamento. Seria preciso tratar a relação com a sociedade e com o Estado. A Universidade que emergiu da legislação não superou a exclusão da maioria dos jovens de suas salas de aula. A liberdade, autonomia, soberania e a

produção de ciência, encontravam-se ameaçadas pelas ações controladoras e utilitaristas do governo.

O autoritarismo impregnado na sociedade e nas relações políticas naturalizava a ausência de liberdade na Universidade. A razão de Estado que a impulsionou, configurou sua organização centralizada para atender parte da população, habituada ao padrão autodidata. A sociedade aprenderá a conviver com atribuições e atribuições da Universidade e com sua incapacidade de estancar a crescente exclusão da maioria dos jovens do ensino superior. Resultou daí, a formação de uma massa de indignados que foi às ruas reivindicar a expansão do ensino superior público, movimento que explodiria nas décadas seguintes.

Surgimento tardio, concepção híbrida, reunião de IES isoladas foram elementos do processo de constituição e instalação da Universidade brasileira. Na composição de sua identidade, foram incorporadas características de diferentes lugares, espaços e tempos. O espírito de preservação do conhecimento para gerações futuras veio da Universidade medieval; da alemã, a relação ensino-pesquisa; da norte-americana, a extensão e a pós-graduação; da francesa, o vínculo com as razões de Estado.

A configuração da Universidade brasileira deu-se a partir de diferentes interesses, olhares e falas. Uma década após ter surgido oficialmente, sem o envolvimento da sociedade, a instituição universitária estava em processo de reforma. Todos os estados queriam ter a sua, era preciso organizar a justa expansão. O Estatuto das Universidades Brasileiras foi fruto da primeira revisão vivida pela instituição e estabeleceu um padrão universitário brasileiro, aberto para as diferenças regionais.

Depreendemos do estudo, que o Estatuto das Universidades Brasileiras foi reformista; demarcou parâmetros de funcionamento da Universidade para os objetivos estratégicos do Estado. Visou a construção de uma identidade universitária nacional, por força da lei. Trouxemos de Aristóteles a concepção identidade institucional que entendemos estar contida no Estatuto:

[...] a Identidade é, de algum modo, uma unidade, quer a unidade se refira a mais de uma coisa, quer se refira a uma única coisa, considerada como duas, como acontece quando se diz que a coisa é idêntica a si mesma. (ABBAGNANO, 2000, p. 528)

A Universidade brasileira deveria ser uma só, uma unidade regida pelo Estatuto, considerando a expansão prevista por todo território, com financiamento do Estado. Nele, a identidade/unidade serve tanto para o controle quanto para o projeto estratégico. O Estatuto das Universidades Brasileiras, paradoxalmente, guardou lugar para a diferença, para que as instituições nascentes se configurassem com características regionais. Deixou espaço para que as políticas públicas fossem aplicadas conforme o contexto regional

As lideranças baianas do século XX continuaram a lutar por Universidade, defendiam sua implantação como imprescindível para o desenvolvimento regional. Objetivavam sacudir a estagnada sociedade baiana com um projeto de Universidade para superar seus problemas originários que significou sair do patamar de aglomeração de IES isoladas, ter uma identidade, constituir-se como uma autêntica Universidade referenciada na sociedade.

## UNIVERSIDADE: LUGAR DA CULTURA, LIBERDADE, AUTONOMIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

É que a liberdade [...] é uma conquista que está sempre por fazer. Desejamo-la para nós, mas nem sempre a queremos para os outros. Há na Liberdade, qualquer coisa de indeterminado e de imprevisível, o que faz com que só a possam amar os que realmente tiverem provado [...]. Por isso é que a universidade é e deve ser a mansão da liberdade. Os homens que a servem e os que, aprendendo se candidatam a servi-la, devem constituir esse fino escol da espécie para quem a vida só vale pelos ideais que a alimentam. (TEIXEIRA apud FÁVERO, 2000, p. 76)

Florestan Fernandes, no evento promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em

1989, denominado: *Memória Viva da Educação Brasileira*, centrou o seu pronunciamento na trajetória de vida e obra de Anísio Teixeira. Pediu que a plateia se levantasse e fizesse uma saudação a ele, com palmas e alegria. Foi longamente aplaudido. Lembrou as estranhas circunstâncias de sua morte, durante a ditadura militar. Destacou a dedicação da sua geração, o desejo de passar o Brasil a limpo, para inseri-lo na contemporaneidade. (FERNANDES, 1989, p. 226)

Em nossa avaliação, Anísio Teixeira colocou o pensamento educacional brasileiro em movimento, defendeu a Universidade da cultura, liberdade, autonomia e produção do conhecimento. Por este motivo, o elegemos para nortear a análise, nesta seção, sobre a entronização da Universidade na sociedade e a tecedura da sua identidade.

No depoimento, Florestan Fernandes afirmou que Anísio Teixeira foi o maior educador do grupo dos *Pioneiros*, um dos *Entusiastas da Educação*. A transposição de um modelo educacional, como a Escola Nova, não foi o maior dos pecados a ele atribuídos. Com o *Otimismo Pedagógico*, Anísio Teixeira objetivou criar uma escola capaz de dinamizar o processo civilizatório rumo a uma nova construção. O diálogo filosófico que ele estabelecia com os outros educadores trazia como problema central, o uso da via educacional para a criação de um novo modelo de ciência e tecnologia, cultura e civilização para o Brasil.

A criação do INEP, em 1938, representou um significativo avanço para impulsionar a ciência, no novo projeto de Universidade. Instalado no Ministério da Educação e Cultura (MEC), o órgão destinava-se a pesquisar problemas de ensino. Duas décadas depois, ampliava seu raio de investigações e discutia o papel da pesquisa na formulação de políticas educacionais e se elas afetavam, ou não, o processo educativo. O INEP padecia com a descontinuidade das pesquisas e das séries de estudos, além de reclamar autonomia para as investigações.

Anísio Teixeira assumiu sua direção em 1952, e permaneceu até 1964. Para Florestan Fernandes (1989, p. 228), a história do INEP confunde-se com a de Anísio Teixeira. Ele compreendia a liberdade como condição essencial às instituições promotoras do saber humano. Propôs a generalização do espírito científico a todos os aspectos da vida,

em todos os níveis de escolaridade, como base para o progresso.

Foi empossado em 1963 no cargo de Secretário Geral da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a tarefa de dirigir a campanha de formação continuada dos docentes do ensino superior, para melhorar o nível da Universidade brasileira, em sintonia com a produção científica, cultural, artística e tecnológica.

A luta por autonomia, que se instalou no INEP, contou com a elaboração de Anísio Teixeira. Pretendia criar nos estados vários Centros Regionais de Pesquisa. O Centro Regional de Pesquisa de São Paulo teve por primeiro diretor Fernando Azevedo, suplementou verbas de pesquisa para a Universidade de São Paulo (USP). Esta ação do Centro de Pesquisa de São Paulo subsidiou pesquisas, que sozinha a USP não faria, ampliou cursos e promoveu a qualificação de professores de todo Brasil.

Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, segundo Florestan Fernandes (1989, p. 228), “[...] fizeram caminho inverso: vieram da transformação da realidade para a educação e para a concepção de meios que o educador deve utilizar, de saber e de ação para atingir o fim da educação”. Dedicaram-se à educação, por enxergarem nela a possibilidade de transformação social.

Os *Pioneiros* esbarraram em inúmeros obstáculos e o maior deles foi a tradição cultural brasileira, que, da Colônia à República, impunha limites aos ideais de liberdade “[...] em nome de valores sagrados da família, da ordem social”. (FERNANDES, 1989, p. 229) Eles promoveram reformas educacionais em consonância com as necessidades da maioria analfabeta da população, prisioneira das oligarquias. Assumiram a causa da democratização do acesso, empenharam-se por dotar seus estados de um ensino de qualidade, com atendimento prioritário à educação básica.

O historiador Luis Vianna Filho escreveu uma biografia de Anísio Teixeira que utilizamos nesta seção. O autor começa sua narrativa afirmando que ele queria ser padre jesuíta e seu pai o queria para a vida política. O patriarca foi contundente na negativa do pleito filial, que faria concurso para a carreira jurídica. O biógrafo rememorou o início



da vida pública de Anísio Teixeira, vindo do interior baiano, depois do seu pai ter vetado suas pretensões religiosas. Das relações entre o patriarca e o governador, deu-se o encontro que determinou outro rumo para sua vida:

Na Bahia chegou ele, nos primeiros meses de 1924, candidato a uma vaga de Promotor Público, possivelmente nas proximidades de Caetité. Contudo, mais feliz do que os jesuítas, o governador Góes Calmon não demorou em conquistá-lo como precioso auxiliar. (VIANNA FILHO, 1989, p. 7)

A Bahia, sob o governo de Góes Calmon, precisava de mudanças, a população crescia e ele estava disposto a inovar, a atrair o progresso para tirar o estado da periferia, incluí-lo nas das decisões nacionais. Vianna Filho (1989, p.7) assim o descreveu: “[...] Calmon era desses, cuja palavra, imperiosa, não deixava margem a qualquer ponderação ou objeção. Ele convidou Anísio Teixeira para um jantar e categoricamente, informou-lhe que o queria para Diretor de Instrução Pública.

Para Anísio, pouco afeito aos problemas educacionais, a surpresa era total. Para Calmon, empenhado em renovar quadros e convocar os melhores, Anísio era uma dádiva do céu, Uma dádiva não apenas para a Bahia, mas para o Brasil. Naquele instante, inesperadamente, nascia o “estadista da educação”. (VIANNA FILHO 1989, p. 7)

Para assumir o cargo, aos 23 anos, em 1924, estudou os problemas educacionais da Bahia e em 1925 dotava o estado de um sistema educacional público.

Como Diretor Geral da Instrução, no governo Góes Calmon, ele deparou-se com uma realidade atroz originária de 1896, do governo Sátiro Dias que deixou em ruínas a educação na Bahia. Para mudar o quadro, o novo diretor teve que enfrentar embates, foi muito criticado pelo legislativo estadual. Para Tavares, a reforma “[...] não se tratava, portanto, de alfabetizar em massa, mas sim de educar o maior número de crianças para que adquirissem o maior número de conhecimentos

na melhor escola permitida. E isso era inovação na Bahia". (TAVARES apud VIANNA FILHO, 1989, p. 10)

Apoiado pelo Governador Góes Calmon, o diretor aumentou significativamente o número de matrículas e conseguiu elevar a dotação orçamentária da educação de 4% para 12 %. Tornou a educação alvo de interesse da sociedade, construiu prédios escolares apropriados em municípios, que passaram a ter sua escola primária. Reformou o ensino médio e o normal e não tratou do ensino superior. Alterou a carreira profissional retirando a vitaliciedade do magistério, estimulando a formação de leigos. Estas últimas ações instigaram uma forte oposição a ele.

Em abril de 1927, subvencionado pelo governo estadual, Anísio Teixeira partiu para os EUA para estudar a vida educacional daquele país. Essa viagem alterou suas convicções filosóficas. Sobre isto, comentou o Deputado Hermes Lima, grande defensor de seu projeto de reforma no legislativo baiano:

O ciclo americano de estudos fez história na carreira e na filosofia de Anísio Teixeira. A cena social dos Estados Unidos, sobretudo vista da universidade, que foi o campo onde ele pensou e trabalhou, reforçou-lhe a fé democrática e republicana, ampliou-lhe as perspectivas futuras da obra educacional, ofereceu-lhe a motivação de um pensamento organizador que se arrematava por sua concepção de mundo naturalista e científico. A ambiência respirada, a América, os contatos intelectuais e pessoas, a atmosfera antidogmática do ensino, as aberturas da pesquisa e da especulação filosófica, tudo isto o conduziu a conceber e interpretar o mundo fora das quatro linhas da mística jesuítica em que se enleara. Sentiu-se realmente libertado não porque houvesse adquirido, em lugar de velhas certezas definitivas, novas certezas definitivas, mas porque aprendera um processo, um método diferente de pensar e colocar problemas. (LIMA apud VIANNA FILHO, 1989, p. 13-14)

Em carta enviada a Fernando de Azevedo, Monteiro Lobato refere-se ao retorno de Anísio Teixeira dos EUA, país no qual ele teria vivido uma experiência renovadora. Teria absorvido novas perspectivas educacionais, particularmente pelos contatos com Dewey e Kilpatrick,

ícones do escolanovismo. Segundo Monteiro Lobato (apud VIANNA FILHO, 1989, p. 14), ele afirmava agora a definitiva aceitação de uma atitude científica na explicação de todos os fenômenos da vida, o que lhe teria conferido tranquilidade intelectual e um programa de ação.

Decorridos quatro anos da reforma, Anísio Teixeira avaliou seus efeitos e em decorrência dos estudos realizados, concluiu pela necessidade de melhorá-la. Góes Calmon havia deixado o governo e seu sucessor não aceitou seus préstimos. Neste ínterim, ele foi nomeado professor de Filosofia da Educação. Em 1929, Anísio Teixeira conheceu Fernando de Azevedo, em apresentação pública sobre a reforma educacional que promoveu na Bahia.

Fernando de Azevedo absorveu a experiência baiana, na reforma da instrução pública, aprovada pela Câmara Municipal do Distrito Federal, em 1930. Anísio Teixeira aceitou seu convite, para assumir o cargo de Diretor do Ensino Secundário do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. A partir de então, no Distrito Federal, ele consolidou sua carreira pública e ocupou postos de destaque na administração pública em diferentes momentos, sempre imprimiu sua marca.

O educador baiano pretendeu inserir o Brasil na modernização urbana e industrial, procurou junto com intelectuais de sua geração, dotar a educação popular de condições de formação, acesso e provocar mudanças na sociedade. Para Fernando de Azevedo, as reformas da década de 20, significaram a transição entre a educação tradicional e as novas ideias da educação. A articulação entre os educadores criara um movimento de renovação educacional. Henrique Nielsen Neto (1980, p. 299) fala sobre um movimento de reação ao conservadorismo educacional.

As bases desse novo contexto educacional foram colocadas em 1909, com as publicações sobre educação que culminaram com a criação da Associação Brasileira de Educadores (ABE), em 1924. Os membros que iniciaram os trabalhos definiram os propósitos da entidade:

A associação aspira a constituir-se em órgão legítimo da opinião das classes cultas, pronta a colaborar em perfeita harmonia com os governadores e aplaudir-lhes os acertos, mas capaz também de falar-lhes de frente, de apontar-

lhes, quando necessário, os erros e as lacunas de suas leis de educação e de ensino e de defender, vigorosamente, neste terreno os grandes interesses do Brasil. (NIELSEN NETO, 1980, p. 300)

Para dar prosseguimento às suas ações em favor da educação, a ABE organizou as Conferências Nacionais de Educação. A primeira aconteceu em 1927, e tratou da uniformização nacional do ensino primário, escolas normais, para formar professores em nível superior. Em 1928, os educadores da ABE propuseram a reforma do ensino superior, que foi o embrião da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras.

A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) contribuiu para o repensar educacional brasileiro. Defendeu para o ensino superior ciência e produção do conhecimento, fomentou o debate em sociedade sobre gratuidade e expansão do acesso à educação em todos os níveis. Contribuiu na formulação de políticas públicas para a educação, dentre elas o Plano Nacional de Educação. Em 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, Francisco Campos vai cercar-se dos destacados membros da ABE para montar sua equipe. Ocorria assim, a convergência de pensamento e ação. Aquela disposição inicial da ABE, de colocar-se como colaboradora do governo, concretizou-se. Procurariam garantir a absorção das suas propostas nas políticas públicas.

O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Brasileira* foi a culminância de uma década de trabalho da ABE. Em 1932, após muitas discussões e conferências, a entidade produziu o documento que foi escrito por Fernando de Azevedo, sob a delegação da 4ª Conferência Nacional de Educação. Seus signatários foram os intelectuais comprometidos com a causa da educação e auxiliaram na construção das reflexões e propostas nele contidas. Seu conteúdo foi guia na luta pelas mudanças educacionais da época. Dentre os manifestantes, estão: Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Cecília Meireles, Paschoal Leme e Hermes Lima.

Em 1932, os educadores na ABE se ocuparam de elaborar anteprojeto do Plano Nacional de Educação. Defendiam intransigentemente a educação pública, o que incomodava os católicos, que, além de contrários ao controle da educação pelo Estado, opunham-se à laicização,

largamente apregoadá pela ABE. Os católicos, obnubilados pelos seus interesses, não consideravam os dados estatísticos da época. Segundo Nielsen Neto (1980, p. 309), de mil brasileiros em idade escolar (7 a 14 anos), quinhentos e treze não tinham acesso à escola; cento e dez matriculavam-se, mas não frequentavam; cento e setenta e oito frequentavam só o primeiro ano; oitenta e cinco iam até o segundo ano; oitenta e quatro iam além, sem concluir o curso; apenas trinta terminavam o ciclo de escolarização inicial.

Um dos méritos atribuídos ao *Manifesto dos Pioneiros* foi provocar debate na sociedade sobre a situação da educação e o que dela esperava a nação:

O Manifesto propunha que o ensino superior fosse público, gratuito e leigo, com a finalidade de oferecer a todas as crianças e jovens uma educação compatível com a realidade do aluno e do país, bem como com o estágio de civilização alcançado pela humanidade. Realizada desta forma, a escola estaria democratizada, porque permitiria igualdade de acesso e permanência do aluno na escola. (NIELSEN NETO, 1980, p. 317)

A proposta da Escola Nova, contida no *Manifesto*, era a expressão de um conjunto de elementos para rever as finalidades da educação e imprimir-lhe a base científica. Ao invés do ensino passivo, proclamava a necessidade de um ensino ativo, cooperativo e autoeducativo. Pretendia abrir caminho para a emancipação popular a partir da educação:

Numa sociedade como a nossa tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia. (TEIXEIRA apud NIELSEN NETO, 1980, p. 319)

Os signatários do *Manifesto* reivindicavam reforma universitária, com IES voltadas para a preparação de profissões liberais, defendiam a introdução de cursos de formação para profissões industriais e mer-

cantis e o ensino científico. Pleiteavam a gratuidade e a laicidade, em todos os níveis.

Fernando de Azevedo, à frente da Secretaria de Educação de São Paulo e Anísio Teixeira, no Rio de Janeiro, enfrentaram oposição na implantação das propostas contidas no *Manifesto*. Anísio Teixeira, em 1930, como diretor do Ensino Secundário do Ministro Francisco Campos, promoveu reforma neste nível de ensino. Em 1931, foi Diretor-geral do Departamento de Educação e Cultura do Distrito Federal, promoveu reforma educacional, criou o Instituto de Educação do Distrito Federal e colocou Lourenço Filho na direção. O grupo de educadores permanecia coeso e o volume de trabalho tornava-se cada vez maior. Revezando-se em cargos, comissões, publicando e debatendo grandes temas na ABE, esses intelectuais prosseguiram atuando e contribuindo para a construção do aparato para um projeto educacional que estavam colocando em prática.

O projeto de criação da Universidade de São Paulo, em 1934, foi elaborado por Fernando de Azevedo. Em 1935, Anísio Teixeira fundou a Universidade do Distrito Federal. Getúlio Vargas, em 1937, instalou o Estado Novo e passou a governar com poderes ditatoriais. Excluíram da administração os intelectuais que defendiam a autonomia das instituições públicas diante dos governos. A educação estava colocada a serviço do projeto de Estado autoritário e do segmento socioeconômico hegemônico.

A reforma promovida por Gustavo Capanema traduziu esta posição abrangendo a educação básica e o ensino médio. Os católicos, com o apoio de Alceu de Amoroso Lima, principal assessor de Capanema, procuraram afastar das esferas decisórias, o grupo dos *Pioneiros*. Entre os excluídos, estavam Anísio Teixeira e Fernando Azevedo.

Durante a Segunda Guerra Mundial, o educador baiano voltou para sua terra natal, Caetité, no interior da Bahia, ficou distante da cena política nacional. Com o fim do conflito e a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), Anísio Teixeira, em 1946, foi convidado a assumir o cargo de Conselheiro de Educação Superior, na Unesco, em Paris. Foi escolhido, pelos seus conhecimentos sobre a educação na

América Latina. Ele revelou ao amigo Monteiro Lobato que se encontrava frustrado e que deixaria o cargo. Saiu de Paris direto para sua mina de manganês, no Amapá, disposto a permanecer com sua vida privada. Ao voltar à Bahia, em 1947, foi convidado pelo Governador Otávio Mangabeira, para ser Secretário de Educação e completar seu projeto de reforma. Ele aceitou e, três anos depois, inaugurou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque.

Anísio Teixeira retomou sua vida docente na Universidade do Brasil, no governo do Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, em 1957. Voltou a trabalhar com Fernando de Azevedo, que foi também o redator do *Manifesto ao Povo e ao Governo: mais uma vez convocados*, de 1959. No documento, os intelectuais e homens públicos que defendiam a educação pública e gratuita, debatiam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em tramitação no Congresso.

Em 1959, Anísio Teixeira envolveu-se na criação da Universidade de Brasília (UnB), nascida “[...] do esforço de uma centena de cientistas e intelectuais brasileiros reunidos para repensar o próprio projeto de universidade”. (RIBEIRO, D., 1978, p. 132) O que haviam aprendido com a curta experiência da UDF e as análises sobre a vida universitária desde 1931, permitiriam uma re-criação que eliminasse antigos problemas encontrados desde seu nascimento.

Para Anísio Teixeira (1989, p. 125), o ensino superior foi instituído no Brasil como uma conquista e adaptação de diferentes experiências. Por conseguinte, a Universidade que chegou à década de 60 apresentava muitas arestas a aparar. Uma das preocupações do educador era a carreira do professor universitário, desestruturada, voltada para o ensino e de tempo parcial. Como o docente poderia efetivar pesquisas, totalmente ocupado com sala de aula? Perguntava ainda, se a requerida reforma abriria os portões da Universidade para acolher a juventude excluída? E, terminada a graduação, teria o estudante o direito de prosseguir estudando em cursos de pós-graduação?

Estas e muitas outras mazelas identificadas no ensino superior foram apontadas por Anísio Teixeira. Durante sua vida pública, ele procurou soluções para os problemas que estiveram ao seu alcance. Assim

foi, quando estudou as condições da educação na Bahia e construiu seu sistema educacional ou quando iniciou a luta por uma Universidade no Brasil. Ele construiu a proposta para a educação superior brasileira em momentos, espaços e lugares diferentes da história.

O legado teórico-prático de Anísio Teixeira foi extenso e consagrado à defesa da educação pública para todos, em todos os níveis. Tratou de temas como: financiamento e organização do sistema público de ensino, gestão de educação pública, constituição da Universidade pública, autonomia e democratização do acesso, condições de permanência na escola básica, pesquisa e planejamento educacional, qualidade e avaliação da educação, formação e carreira docente, pós-graduação. Ele pensou a questão educacional na sua totalidade e promoveu ações para desenvolver suas propostas.

O fato de não apenas ter realizado obras, mas de ter defendido causas, diferencia sua passagem nas administrações de órgãos públicos ao longo de sua vida. Para Clarice Nunes, o legado do educador e homem público é da maior relevância:

Recolhamos da tradição democratizante que Anísio Teixeira nos deixou, a sua concepção de uma política educacional que critica de forma contundente a uniformização, o descompromisso do Estado com a escola fundamental e a separação que nele os administradores executam entre meios e fins. Na sua concepção também está presente a tensão não resolvida entre a pesquisa e a política, entre as funções ativas da sociedade e do Estado na construção da democracia e da escola democrática. (NUNES, 2000, p. 125)

Anísio Teixeira enxergava na Universidade a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento da sociedade e preservação de sua cultura. Defendeu o direito de acesso à educação superior para enorme contingente de jovens excluídos pela falta de vagas. Pensava em colocá-los em ambiente estimulante e voltado para a ciência e a pesquisa, numa Universidade livre, aberta, produtora de uma cultura nacional e de conhecimento socialmente referenciado. Se não conseguiu completamente seu intento, deixou legado teórico, registros, seu olhar e falas, sobre a educação pública e este lugar, que é a Universidade. A partir



da rede de educadores com a qual se articulou, contribuiu para a construção da identidade da Universidade brasileira.

Mesmo depois de afastado da vida pública pela Ditadura Militar, em 1964, continuou atuante em defesa da democracia. Fez carreira internacional, foi professor visitante da Universidade de Columbia, da Universidade de Nova York e da Universidade da Califórnia. Exilado na Bolívia, em setembro de 1964, retornou como Consultor da Fundação Getúlio Vargas (FGV), em 1966. Desde então, proferiu palestras, foi indicado para a Academia Brasileira de Letras (ABL). Continuou em movimento, publicou dois últimos trabalhos em 1969.

Em 1971, foi encontrado morto no poço do elevador de um prédio...



# *A Universidade da Bahia*

*da utopia a uma história singular*

Nossa Universidade Federal pode ou mesmo deve guardar como título explicativo o título de UFBA, já incorporado a nosso vocabulário administrativo, porém sua denominação justa e estimulante há de ser *Universidade Edgard Santos*, lembrando uma personalidade a que deve seu caráter, sua originalidade, seu dinamismo. (AZEVEDO, T., 1999, p. 54)



**E**dgard do Rego Santos, que fundou e dirigiu por quinze anos a Universidade da Bahia (UBa) foi professor catedrático da Faculdade de Medicina e seu diretor por vinte e cinco anos, dirigiu hospitais e teve intensa vida pública, guiou-nos na tarefa de reconstituir os primórdios da UFBA. O Reitor Edgard Santos, como ficou conhecido, articulado com uma geração de homens públicos, que vislumbrou sacudir a sociedade baiana com a Universidade, foi escolhido para este estudo, por sua atuação na vida acadêmica e pública e participação da sociedade. Nesta seção, rastreamos as ações para a modernização e desenvolvimento da Bahia, contribuições da sua primeira Universidade e do projeto implantado por ele.

A liderança política e carismática diferenciou sua ação como reitor. Para Felipe Serpa (1995), ele conseguiu dar à UBa um feitiço institucional ímpar, ao integrar as IES isoladas reunidas, utilizando-se da cultura como elo de ligação entre a Universidade e a sociedade. Seu livre trânsito na política e na sociedade proporcionou as condições para a estruturação física, acadêmica e de pessoal da Universidade nascente. O capítulo dedica-se a *des-cobrir* a história da UBa, a *re-conhecer* como ela, tendo surgido tardiamente, gerou uma instituição de vanguarda, que ofereceu *régua e compasso* à consolidação da Universidade brasileira. Objetiva identificar as articulações sociais e políticas, para que a Bahia tivesse sua Universidade, mediante um projeto guiado por Edgard Santos, entre 1946 e 1961.

Edgard Santos teve sua biografia escrita por seu filho, Professor Roberto Santos, obra que é central nesta seção do estudo. O livro intitulado *Vidas paralelas*, foi lançado em comemoração ao seu centenário de nascimento. Apresenta trajetórias de vidas, que guardam semelhanças e diferenças, determinadas pelos respectivos contextos históricos. A principal característica do trabalho biográfico do Professor Roberto Santos, a nosso ver, foi ter abordado suas vidas, imersas na relação Universidade e sociedade. O autor percorreu das histórias pessoais, às histórias locais e nacionais, registrando o movimento por Universidade na Bahia na contemporaneidade, cuja construção dependeu de muitos esforços.

Começamos pelas impressões do filho sobre o pai: “[...] Firmou-se de Edgard Santos, definitivamente, a imagem do líder que influenciou em profundidade o processo cultural na Bahia da metade do século XX, com forte projeção para as décadas seguintes”. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 156) O biógrafo se perguntou: “[...] Como se formou, durante fase de nítida estagnação econômica, esta liderança capaz de transformar e de inovar, em consonância com os mais autênticos valores da própria nacionalidade?” (SANTOS, Roberto, 1993, p. 11) Da resposta emergiu a história do pai, do seu tempo, suas circunstâncias históricas e sociais, das quais a Universidade é parte.

Oriundo de família ligada à política e ao direito, Edgard do Rego Santos nasceu em Salvador, no ano de 1894. Seu pai, João Pedro dos Santos, advogado, promotor público, chefe de polícia, foi deputado federal em várias legislaturas e ocupou cargo de secretário em diferentes pastas em três governos, do início do século a 1930. Na casa da família, localizada no Pelourinho, ele passou a infância, da qual, pouco ou nenhum registro ficou. Sobre sua decisão por cursar Medicina, em vez de seguir carreira jurídica, como queria sua família, responsabilizou episódio ocorrido em 1912, quando Salvador foi bombardeada na disputa entre oligarquias. O fato teria abalado sua disposição para o estudo das leis. No período, influenciado pelo seu tio, ele optou pela carreira médica. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 14)

O Curso de Medicina da mais antiga IES do país atravessou os tempos com um modelo profissionalizante, que formou tanto Edgard como Roberto Santos. Para o biógrafo, possivelmente, o ensino vivenciado por seu pai foi o mesmo que o seu, quando estudante da Faculdade de Medicina, anos mais tarde:

Muitas eram as causas magistrais, em que os professores repetiam textos de livros consagrados, e os alunos ouviam passivamente. Nas aulas práticas das disciplinas pré-clínicas, os assistentes das cátedras conduziam experiências destinadas à demonstração de conceitos fundamentais a que alunos, igualmente, assistiam sem nenhuma participação. [...] As aulas teóricas e práticas não ensejavam o aprendizado artesanal, essencial à profissionalização do

médico [...] Os alunos se faziam médicos pela frequência a um dos dois serviços clínicos, nos quais assumiam responsabilidades crescentes nos cuidados aos pacientes e davam plantões, iniciando precocemente a especialização, antes de obterem a visão geral da prática médica. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 16)

Edgar Santos teve vida estudantil intensa, foi nomeado como interno para a Cadeira de Clínica Psiquiátrica e orador da turma de formandos. Após diplomação, transferiu-se para São Paulo e permaneceu lá por quatro anos como assistente de seu tio. Depois de casado, em 1922, partiu em viagem de estudo e formação para a Europa, vivendo no eixo Paris-Berlim. Com esta experiência, “[...] se tornou, para o resto da vida, admirador entusiasmado da cultura alemã”. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 26)

A projeção profissional, construída após ter voltado para Salvador, o estimulou a assumir a cátedra de Patologia Clínica em 1926, na Faculdade de Medicina. Em 1928, aos trinta e três anos, foi efetivado, após ter concorrido com candidatos muito mais velhos. A vitória foi saudada pelos progressistas e lamentada pelos tradicionalistas. Disputas entre grupos seguiram-se por décadas, até que Edgard Santos saiu destes limites e interessou-se por temas relativos à política do ensino superior no Brasil. Como catedrático, em 1928, identificou inúmeros problemas para o desenvolvimento do seu trabalho acadêmico, que procurou resolver. Trabalhou para construir e instalar o Hospital do Pronto-Socorro.

Em 1930, aconteceu a aproximação de Edgard Santos com a esfera política. Um acidente aéreo colocou em cena o jovem cirurgião que se destacava na Faculdade de Medicina. Foi chamado pelo Interventor Juracy Magalhães para atender seu correligionário, vítima de acidente. Ele foi operado e permaneceu por meses aos cuidados do cirurgião. Este fato consolidou amizades que se refletiriam, futuramente.

O atendimento que dera ao amigo aproximou o governador do médico, que foi convidado para dirigir o serviço estadual de pronto-socorro, em total descrédito junto à população. Propôs construir novo hospital, atenderia a 300 mil habitantes e teria objetivos acadêmicos:

Enxergou ele a articulação mais íntima entre a Faculdade de Medicina, órgão federal e o Governo do Estado. O governo constituiria e instalaria um moderno Hospital de Pronto-socorro, a ser entregue à Faculdade, que o manteria com recursos federais, para servir ao ensino da 2ª cadeira de Clínica Cirúrgica, em substituição às obsoletas instalações do Hospital Santa Isabel. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 38)

Edgard Santos pensou entusiasmado um hospital moderno e completamente diferenciado do padrão convencional. Abrigaria todo o conjunto de investigação diagnóstica necessário, sem que o paciente tivesse de trazer prontos os resultados oriundos de clínicas precárias e improvisadas. A vivência na Alemanha favoreceu ao professor travar contatos com o Consulado Alemão na Bahia. Do governo alemão, conseguiu equipamentos importados e missão de freiras-enfermeiras alemãs, que serviram no Sanatório Espanhol de Salvador, do qual era diretor clínico.

O hospital deveria ser aberto em 1937. Estava prevista a inauguração para dezembro, quando em novembro deu-se o golpe que originou o Estado Novo. Juracy Magalhães rompeu com Getúlio Vargas e saiu do cargo de governador. Edgard Santos foi afastado do projeto que acalentara por anos. O hospital, todo pronto e equipado, ficou fechado por cinco anos. Não foi possível oferecer outro tipo de formação aos acadêmicos de Medicina e o professor voltou a lecionar no Hospital Santa Isabel, que já não apresentava condições para o exercício formativo.

Como Diretor da Faculdade de Medicina da Bahia, Edgard Santos, iniciou novo projeto de construção do Hospital das Clínicas. Mesmo próximo a Juracy Magalhães, que rompeu com Getúlio Vargas, ele conseguiu financiamento federal.

Com riqueza de detalhes, o biógrafo apresentou o cotidiano vivido pelo catedrático, que dirigia a Faculdade de Medicina e o Sanatório Espanhol, concomitantemente, preparava aulas e exercia a atividade de médico cirurgião. Além das atividades acadêmicas, ele manteve seu consultório aberto, recebia de clientes a amigos, de políticos a acadêmicos. À noite, acompanhado por esposa e filhos, saía para visitar obra de hospital, clientes, catedráticos examinadores de concurso.



Não havia carreira de magistério e o ingresso na cátedra era por concurso público, de provas e títulos. O assistente era incorporado pela livre escolha do catedrático e a docência livre não efetivava ou remunerava. Sobre os procedimentos de concurso para os cargos de magistério, Roberto Santos descreveu como se dava sua organização e a longa jornada dos examinadores. Destacamos uma parte do processo de concurso, que envolvia o então Diretor da Faculdade de Medicina.

As bancas examinadoras, com três membros externos, preferencialmente, catedráticos de outros estados, que viajavam em transatlânticos. Para retornar, tinham que aguardar os navios completassem o roteiro, em função do que, permaneciam na cidade. Após o concurso, cumpria ao diretor entretê-los e integrá-los, davam aulas, faziam conferências, opinavam sobre casos médicos. Estes contatos temporários valeram ao diretor, projeção nacional.

A Bahia na década de 40 permanecia estagnada economicamente. O impulso alcançado no primeiro governo de Juracy Magalhães não teve fôlego. Após a *Constituição* de 1946, seguida da eleição do governo Eurico Gaspar Dutra, o Professor Ernesto de Souza Campos, amigo de Edgard Santos, foi nomeado Ministro da Educação e Saúde, surgiu a oportunidade de se tentar a criação da Universidade da Bahia. As reações locais ao projeto variaram entre entusiasmo e desconfiança quanto aos seus benefícios. Parte dos interessados pleiteava a oferta de cursos profissionalizantes.

Não era esta a visão de Edgar Santos, nem a do ministro Souza Campos. Tinham eles bem presente a idéia de que a universidade devia ser muito mais que o conjunto de escolas que a formariam, inicialmente. Era necessário projetá-la mais na sua dimensão cultural, o que nas condições baianas, dentro de pouco tempo e sob a liderança de Edgard, veio a traduzir-se predominantemente no aperfeiçoamento do talento artístico de nossa gente. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 81)

Na avaliação de Roberto Santos, o modelo profissionalizante que chegou ao Brasil com a Família Real, dominou o país por mais de cento e vinte anos e não deixou de repercutir. A preocupação imediatista da

realiza com a formação profissional em nível superior foi para fazer em face, por exemplo, da ausência de médicos no Vice-Reino. A criação da Academia Médico-Cirúrgica e das instituições para formação de advogados e engenheiros teria obedecido àquela razão.

As origens das nossas universidades deixaram marca permanente no sentido pragmático e imediatista de que se reveste a formação profissional, limitada, em geral, à transmissão de conhecimentos e habilidades inerentes a determinada profissão, e despojada dos benefícios que o aluno encontra na maioria das universidades dos países avançados, onde são mais presentes a investigação científica e os estudos clássicos. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 79)

Os baianos reunidos pela causa da Universidade defendiam que, pela cultura, os brasileiros voltariam seus olhos para o Brasil, descobrindo e valorizando sua história e memória. Pretendiam reverter o quadro descrito por Anísio Teixeira (1989, p. 100), sobre a referência cultural brasileira:

Passou a ser uma cultura pelo contato com produtos da cultura estrangeira, sem nenhuma participação nem vivência dos métodos, disciplina e prática da elaboração desses produtos. [...] A própria curiosidade pelo Brasil é muito mais de estrangeiros do que dele próprio.

Em 1920, próximo ao centenário da Independência, nasceu o que seria Universidade brasileira, sob forte influência da Universidade francesa. No período, a questão da cultura brasileira, tomou centralidade com o Movimento Modernista, que questionou a mentalidade importadora de modelos e intensificou-se a defesa das tradições culturais nacionais.

Anísio Teixeira analisou o discurso do Conselheiro Almeida Oliveira, divulgado no Congresso de Educação de 1882: “[...] Nós não podemos ter universidade porque não temos cultura para tal. A universidade é a expressão de uma cultura do passado, e nós vamos ter uma cultura do futuro que não precisa mais dela”. (TEIXEIRA, 1989, p. 84) Para o autor, graças aos governantes brasileiros pós-independência e

à sua mentalidade colonial, tal como o conselheiro, o povo brasileiro permaneceu sem Universidade, consumindo de produtos e adotando modelos importados.

Em 1931, o modelo que pautou a reforma da educação superior foi preponderantemente o da Universidade de Berlim, guiada pelas ideias de Humboldt. Consolidou-se o pressuposto de que a Universidade deveria produzir conhecimento em articulação com a sociedade, “[...] com Humboldt, surge para a universidade a função de elaborar a cultura nacional que vai ser ensinada”. (TEIXEIRA, 1989, p. 100) Para cumprir a missão, não bastaria fazer a Universidade como um agrupamento de unidades de ensino independentes, reunidas em conselhos e guiadas por um reitor.

A Universidade deveria ser pensada em sintonia com o mundo, em permanente renovação e produzindo conhecimento socialmente referenciado. Os intelectuais e políticos baianos que apoiaram a causa da UBa, dividiram o entendimento de que ela deveria ter algo diferenciado, que mobilizasse culturalmente a Bahia. Os baianos presentes no governo e parlamento estadual e federal, nos ministérios, envidaram esforços conjuntos para fundar a Universidade.

Segundo Jorge Calmon (1999) um dos principais serviços prestados por Pedro Calmon ao estado da Bahia foi a sua participação na criação da Universidade da Bahia. Na defesa do projeto, em plenário da Câmara Federal, o deputado revelou como compreendia e pretendia a Universidade brasileira, e, por conseguinte, a baiana:

Não fica espaço para um tipo uniforme [...] Ela tem de ser autônoma, regional, colorida das tradições da cultura que irá aprimorar, enraizando mais profundamente no sentimento público. Não devem ser iguais as universidades de São Paulo e da Bahia, do Rio Grande do Sul e de Pernambuco, do Rio de Janeiro e do Ceará. Cada qual desenvolverá ilimitadamente os seus Institutos de mais palpitante interesse social. (CALMON, 1999, p. 145)

Teve sua proposta aprovada e, posteriormente, presidiu a Comissão de Planejamento e Organização da Universidade da Bahia; seu

Decreto de criação datou de 8 de abril de 1946 (BRASIL, 1946) e sua instalação deu-se em 2 de julho de 1946.

Edgard Santos não foi somente uma personalidade à frente de um projeto, representava a expressão de um pensamento coletivo, forças reunidas que permitiram uma configuração singular para a instituição nascente. O prestígio que gozava junto às autoridades federais, a visibilidade internacional que alcançara e sua ativa vida profissional, o conduziu ao comando da implantação da UBa.

Foi construído um modelo de Universidade para apropriação e reelaboração da cultura em nível local e nacional, que enfrentou resistências. O diferencial que marcou a primeira Universidade baiana foi sua base calcada na cultura. Segundo Juçara Pinheiro (1994, p. 83), Edgard Santos queixava-se de obstáculos, dificuldades e incompreensões:

O “político hábil” necessitou freqüentemente vencer os preconceitos e a conjugação de forças dominantes, principalmente oriundas de áreas de conhecimento detentores de uma hegemonia arquetípica e instaladas nas unidades antes isoladas, Medicina, Direito, Engenharia.

Em 1954, Edgard Santos assumiu por dois meses o cargo de Ministro de Educação de Getúlio Vargas, retornou em função do suicídio do presidente e foi eleito para seu quarto mandato. A decisão de consolidar a Universidade pela cultura teve continuidade com a criação de novos cursos e unidades que objetivavam a transformação do panorama cultural baiano. Felipe Serpa (1995) destacou que a forma de Edgard Santos conduzir a Universidade foi determinante para consolidar a relação ensino, pesquisa e extensão:

As escolas de arte então criadas, por sua própria natureza, constituíram, desde o início, um laboratório experimental, onde se gestou a articulação entre atividade de pesquisa, de extensão e de ensino: a investigação e a experimentação artísticas produziram as concepções dos espetáculos e recitais; a realização desses espetáculos e recitais era já, simultaneamente, aprendizagem e extensão. De forma análoga, a Escola de Geologia surgiu respaldada pelas neces-

sidades de investigação e exploração do pólo petrolífero. Também ali, o foco primordial da atividade universitária foi a pesquisa e a imediata utilização do conhecimento produzido, o ensino se constituindo no bojo da investigação e da interação com a sociedade. Na área de saúde, o Hospital das Clínicas configurou o mesmo processo: atendendo à comunidade, pesquisa e ensino se faziam simultâneas, estimulando, inclusive, a abertura de outras áreas de atuação universitária, como a Enfermagem, a Farmácia, a Nutrição. (SERPA, 1995, p. 5-6)

A posição de Felipe Serpa é reforçada pelos argumentos de Juçara Pinheiro (1994, p. 88):

A origem da Escola de Dança só pode ser compreendida no plano da utopia dentro da qual se definiu o projeto da Universidade da Bahia; um programa que não se acomodou à perenização de situações conhecidas e conservadoras e que teve o futuro como meta, por visar uma área incomum – as Artes. A existência e a vida ativa concreta dessa unidade universitária é a prova do crédito e ousadia de Edgard Santos nas utopias.

A utopia de Edgard Santos era tornar a Universidade da Bahia, singular, uma referência nacional e internacional, por produzir conhecimento na área cultural. Procurou superar o problema de sua origem, que foi a aglomeração de IES isoladas sem vida universitária.

O projeto compartilhado por ele e pelos intelectuais dedicados à causa da Universidade brasileira foi pensado para efetivar a relação ensino, pesquisa e extensão. Para a autora, a utopia não ficou no plano do irrealizável, mas firmou-se com ações ousadas. As escolas de artes teriam sido laboratórios, um misto de investigação e experimentação, que concretizaram um novo paradigma para fazer ensino, pesquisa e extensão.

Antonio Risério (1995) divide a mesma posição que Serpa e Pinheiro. Afirmou ser impossível pensar a nova cultura brasileira no século XX, sem se voltar para a Bahia. Para ele, a sintonia da UBa com o contexto cultural nacional e internacional contribuiu para o surgimento de movimentos como a Bossa Nova, Cinema Novo, Tropicália, dentre

outros. Da UBa entre 1946 e 1960, “[...] partiu, de forma concentrada e num período historicamente estreito, uma notável série de intervenções revolucionárias na vida cultural do país”. (RISÉRIO, 1995, p. 13) Um intervalo rico, em que acentuado fluxo de informações intelectuais, permitiu à Bahia ser pensada de forma planetária. E na base de tudo isso, encontrava-se a Universidade e o Reitor Edgard Santos.

Risério (1995) afirmou que, desde a transferência da capital para o Rio de Janeiro, a Bahia viu iniciar um longo período de declínio e enfraquecimento de sua influência no cenário social e econômico nacional. Tal isolamento ultrapassou a década de 30 do século XX, por consequência, consolidou uma cultura local, com contornos próprios.

A estagnação foi alterada a partir da segunda metade da década de 40, quando assumiu o poder uma elite modernizante que atuava no governo local e federal. Clemente Mariani, Rômulo Almeida, Anísio Teixeira e deputados como Pedro Calmon dividiam os mesmos ideais. Estavam dispostos a recolocar a Bahia no cenário político, econômico e cultural do país, pretendiam superar o atraso em que o estado se encontrava. Entendiam que, isoladamente, o poder econômico não conseguiria realizar esta tarefa; assim, o poder cultural seria aliado central da Universidade propulsora de mudanças.

A posição do Reitor Edgard Santos no contexto social e histórico baiano foi analisada por Risério (1995), ressaltando que não desejava fazer uma leitura mitificadora dele. Iniciou afirmando que, certamente, existiria Universidade na Bahia, mas não com a força do traço de Edgard Santos, nem com aquilo que ele se propôs a promover: um despertar da Bahia para que o estado assumisse papel de ponta no Brasil. A proposta de renascimento cultural baiano seria uma das finalidades da UBa. Para Risério (1995, p. 35), o celebrado reitor deve ser tratado como um dos ideólogos modernizantes que entendiam a ação econômica como subsidiária das realizações culturais, que estavam no plano mais elevado da vida de um povo.

A UFBA publicou na década de 70 uma seleção de discursos pronunciados pelo Reitor Edgard Santos, dentre os quais destacamos aquele proferido na inauguração da Faculdade de Medicina de Juiz

de Fora, em 1960. Na ocasião, defendeu uma Universidade para além de um aglomerado de IES, e usou um problema para fazer estas afirmações:

Para uma sociedade doente, qual seria a solução?  
Respondo-vos, senhores, sem a menor vacilação: é a Universidade. Sim, é a Universidade, porque nela é que se conjugam, na sinergia dos esforços mais sadios e impessoalizados, os espíritos que velam e que perscrutam. Mas é preciso compreender que a Universidade não é um ajuntamento mecânico de entidades. Não é uma Universidade múltipla e dissociativa que há de velar à cabeceira do mundo enfermo. Mas a Universidade autêntica, aquela que parte do essencial, aquela que vai antes ao núcleo da problemática geral do homem e cuja ação se espalhou, orientada pela compreensão profunda do essencial, através de todas as realidades secundárias e conseqüentes. (SANTOS, Edgard, 1971, p. 46)

No discurso ele prosseguiu abordando a sua compreensão de Universidade, que passava pelo respeito à diversidade que há em seu interior, sem a qual perderia sua função. A Universidade não pode gerar um pensamento unânime, afirmou. Saiu em defesa da reorganização da sociedade, da necessária redistribuição de poder social entre os homens. Segundo ele, o sentido utilitário do diploma é a expressão de um desejo natural de poder e a educação aparece para esta sociedade como a única possibilidade de ascensão social. O problema deveria ser pensado por toda a elite dirigente, partindo do reconhecimento de que a problemática era de difícil ocultação. A democratização do acesso ao ensino superior deveria ser enfrentada por todos.

Edgard Santos abordou ainda a questão da Universidade como espaço primordial da democracia, que segundo ele, paradoxalmente, não poderia ter um acesso democrático. Embora considerasse o acesso ao conhecimento em grau superior um direito, não achava possível o ingresso de todos:

Assim, sou de parecer que o ensino superior, exigindo uma alta qualificação do trabalho docente e devido mesmo ao seu alto custo, não é um ensino próprio para mul-

tidões. Sua clientela há de ser forçosamente minoritária. Sou de opinião que [...] não se faça do diploma simples chave de penetração em estamentos sociais para os quais não se está efetivamente destinado. [...] as escolas existem, para os que mereçam, venham de onde vierem. Que estes não tenham de se preocupar com o próprio sustento, porque esta há de ser uma responsabilidade dos poderes públicos interessados em enriquecer a Nação com o aprimoramento dos seus melhores valores humanos. (SANTOS, Edgard, 1971, p. 48-50)

Tavares (2001, p. 460) descreveu a situação da Bahia em 1947, um ano após a criação da UBa, quando Otávio Mangabeira assumiu o governo estadual e a Secretaria de Educação e Saúde foi entregue ao educador Anísio Teixeira. A economia baseada na monocultura cacaueteira estava fragilizada. O Governador Mangabeira, diante do que encontrou, encomendou estudos sobre o conjunto de problemas econômicos que assolavam a Bahia, caracterizado como o *enigma baiano*, que, uma vez desvendado, serviria para organizar um plano de desenvolvimento estadual.

Anísio Teixeira, após a melhoria da situação financeira da Bahia, implantou as Escolas Classe e Escola Parque e foi o primeiro secretário que realizou uma política de apoio e incentivo à cultura baiana. Ele inaugurou um período de ações inovadoras que mudaram substancialmente a educação e a cultura na Bahia. Criou um Departamento de Cultura na Secretaria de Educação e um Centro de Apoio e Inovação para as Artes.

Segundo Tavares (2001), havia uma atmosfera que envolvia a Bahia e nela estava a UBa, o projeto de Edgard Santos, tendo por apoiador maior Anísio Teixeira, que o autor afirmou ter sido fundamental. Citou exemplo da articulação entre o governo e a Universidade, com o investimento na formação de bibliotecárias, que deu origem à Escola de Biblioteconomia.

A implantação desse modelo, pensado e executado por Edgard Santos, partiu do princípio de que a tradição acadêmica deveria ser diversificada e renovada com a instituição de novas áreas de conhecimento. A formação estaria assim coerente com as projeções para o



desenvolvimento da sociedade e da economia baiana do momento e para o futuro. Para Felipe Serpa (1995, p. 6):

A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão – que ainda é o grande desafio das Universidades brasileiras, em nossos dias – teve na Universidade baiana concebida por Edgard Santos, nas décadas de cinquenta e sessenta, expressão e realização plenas. Essa indissociabilidade, efetivada na prática universitária cotidiana, e o nexo permanente com a sociedade asseguraram a visibilidade social da nossa Universidade, rendendo-lhe o reconhecimento social e nacional e um prestígio político que foi muito útil à capacitação de recursos necessários à sua afirmação e crescimento.

Edgard Santos considerou que “[...] a diversificação acadêmica deveria contemplar, também, as vocações mais remotas e históricas da Bahia, potencializando na Universidade a tradição das expressões culturais e artísticas”. (SERPA, 1995, p. 5) Projetou a singularidade da Universidade e conseguiu evidenciar todos os seus diferenciais, a despeito de uma legislação que procurava homogeneizar as IES.

Com empenho, organizou a ação econômica, política e consolidou para a Bahia um patrimônio cultural, configurado na sua primeira Universidade. Edgard Santos (1971, p. 59) estava cômico do lapso de tempo que levaria para a sociedade absorver os resultados do projeto:

De modo particular, nos domínios da ação cultural, sempre imateriais e fugidios, é preciso não esquecer que os efeitos de qualquer empresa só se podem fazer visíveis depois de alguns anos, dezenas talvez – pois não há mister de significação menos imediatista que o das tarefas da educação.

A abertura da UBa para temas da cultura afro-baiana e a participação da sociedade nas produções da Universidade, são exemplos de seu dinamismo e espírito de vanguarda. Para Edgard Santos, a Universidade cumpre o papel de ordenar e sistematizar a vida em sociedade, um reformular permanente do conhecimento a ensinar. O reitor tomou as primeiras medidas para aproximar a UBa de outras universidades, trouxe para ela, intelectuais, professores nacionais e estrangeiros. Foi

produzindo o novo, reprocessando a tradição que ela desenvolveu estudos e pesquisas de interesse da coletividade.

Edgard Santos, em discurso pronunciado na reitoria, em 1958, por ocasião da abertura dos *Seminários Internacionais de Música da Bahia*, afirmou que o lugar da Universidade para ele era central, pois, consistia em um espaço de criação e transmissão da cultura e formação de profissionais de nível superior. Criticou o papel do Estado, com seu intervencionismo constante e sua inoperância no ensino superior. Atribuiu a Getúlio Vargas o mérito dos esforços por uma renovação cultural e pela reformulação geral da economia e da sociedade. (SANTOS, Edgard, 1971, p. 60)

Edgard Santos prosseguiu articulado com os poderes públicos para a efetivação do projeto estratégico desenvolvimentista baiano. O reitor defendeu a permanente cooperação com o governo federal, governo do estado da Bahia em que 1958 era dirigido por Antônio Balbino, que apoiava a Universidade como órgão indispensável à construção de uma nova ordem política e econômica.

O Estatuto das Universidades Brasileiras, de 1931, que regulamentou a educação superior no país, permitiu reunir IES isoladas para formar Universidades e admitia certas variações regionais. A UBa obedeceu ao Estatuto e inventou o seu próprio percurso. Seguiu balizada pela integração com a sociedade e esfera política. Efetivou a integração entre suas unidades para consolidar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, compreendendo que Universidade, sociedade e cultura são inseparáveis. Assim configurou sua singularidade, sua identidade. Saiu da utopia, para fazer história.

## A BAHIA DEU RÉGUA E COMPASSO PARA A CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Nesses 15 anos pelas ações de Edgard Santos, a gente infere que ele tinha na concepção uma Universidade que tinha que ter uma cara. Porque toda instituição tem que ter

uma identidade e você não ganha identidade esperando a coisa acontecer. Você tem que fazer opções políticas de diretrizes para desenvolver a instituição. E as diretrizes de Edgard eram muito claras, não pretendia competir com o sudeste, com a Universidade de São Paulo. Ele pretendia criar uma cara específica para a Universidade da Bahia... Então o projeto dele era que a Universidade ficasse conhecida pela produção e criação na área de artes. (SERPA apud LEAL, 1994, p. 313)

Quando o Decreto-Lei nº 9.155 de 8 de abril de 1946 (BRASIL, 1946) criou a Universidade da Bahia, os baianos conheciam os problemas que afetaram historicamente a educação superior no Brasil e das regras do Estatuto a que obedeceriam. Para sua constituição, reuniram-se as seguintes IES isoladas: Faculdade de Medicina da Bahia e Escolas anexas de Odontologia e Farmácia; Faculdade de Direito da Bahia; Escola Politécnica da Bahia; Faculdade de Filosofia da Bahia; Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis. A criação da Universidade na Bahia foi muito comemorada, ao contrário do ocorrido em 1920, no Rio de Janeiro.

O livro do Professor Roberto Santos serviu para conhecer, por outro ângulo, a história daquela instituição que foi pensada para fazer a diferença. Utilizamos autores que ajudaram a identificar os diferenciais e os efeitos produzidos pela vida universitária baiana em nível local e nacional. Identificamos que os homens públicos baianos pretendiam construir uma instituição pela cultura, baseada no ensino, pesquisa e extensão. Nesta seção, reconhecemos que a UBa, no seu processo de consolidação, criou diferenciais que formaram o que Serpa chamou de a cara da Universidade. Ela se configurou na implantação de políticas públicas e de um projeto institucional, posição da qual partimos para realizar o rastreamento histórico.

A organização da Universidade brasileira assumiu conceitos estruturais em 1931, que permanecem:

Administração central, baseada na Reitoria, Conselho Universitário e Conselho de Curadores. Administração das Unidades centrada na Diretoria, Congregação e Conselho Departamental. A assembléia universitária, composta de

todos os professores da Universidade, se reúne em sessão solene uma vez por ano para tomar conhecimento das principais ocorrências da vida universitária, por exposição do Reitor. (LEAL, 1994, p. 57)

Arrastou problemas estruturais como os interesses individualizados das cátedras e dos catedráticos; a disputa de poder nas instâncias decisórias coletivas.

A Faculdade é a mais antiga das estruturas básicas da organização universitária definida como um conjunto de unidades possuidor de patrimônio e pessoal próprio e com atribuições de ensino e pesquisa. No Brasil, ela se propagou e viria a servir de base na estruturação das Universidades. Voltada para a profissionalização, esse tipo de IES foi largamente utilizada. Quando o governo decidiu criar Universidade, partiu da reunião das faculdades existentes, públicas ou privadas, determinando um funcionamento acadêmico-administrativo das cátedras.

A UBa abriu a possibilidade no seu Estatuto, para o funcionamento da forma organizativa departamental, por influência de educadores que estudaram nas Universidades norte-americanas e estavam contribuindo para introduzir, timidamente, o modelo. Conforme Raimundo Leal (1994), a possibilidade de constituição de departamentos constou no Estatuto de 1946:

A estrutura universitária que toma por base o departamento apresenta-se como um conjunto de unidades com funções de ensino e de investigação em ramos do conhecimento próximos, com patrimônio e recursos humanos próprios.

[...] Nos cursos podem participar vários departamentos, sendo a coordenação efetuada por um órgão colegiado. As funções de pesquisa e extensão são completamente autônomas. (LEAL, 1994, p. 271)

O Estatuto comportou a convivência do modelo departamental com o catedrático, no entanto, suas atribuições não chegaram a ser definidas. Segundo Leal, este fato denota a resistência apresentada pelos catedráticos.

Pelo Estatuto de 1931, os professores catedráticos comporiam as instâncias superiores e administrativas. O Conselho Universitário, presidido pelo reitor, seria composto pelos diretores das unidades e representantes estudantis em menor proporção. Ao Conselho Técnico-Administrativo, cujos membros eram escolhidos pelo Ministro da Educação e Saúde Pública, competia a produção de pareceres de ordem didática. A Congregação da Unidade seria composta por doutores e diretores para tratar de questões relativas ao ensino.

A cátedra no Brasil foi instituída como um cargo docente individual, ligado ao Estado. O seu critério aprovação baseava-se no mérito comprovado do candidato em determinada área do conhecimento e só podia ser acessível via concursos acadêmicos públicos. “[...] O lente, o catedrático como era chamado o docente que ocupava este cargo, considerava-se e era considerado proprietário daquela área de conhecimento, possuidor do mais alto status e posição na universidade”. (GRACIANI, 1984, p. 82) A *Constituição* de 1946 definiu as categorias de servidores para provimento de cargos e manteve a vitaliciedade para o cargo de professor catedrático, que havia sido instituída desde o Império. A cátedra era considerada legalmente uma repartição administrativa do ensino superior e do nível secundário.

O catedrático, com pleno poder, agia com autoridade em nome do Estado desde o século XIX. A reforma do ensino superior de 1931 incorporou as cátedras acrescentando-lhes a função de promover a pesquisa e o espírito científico. Para tanto, o Estatuto de 1931 garantiu a contratação de professores auxiliares de ensino que cooperariam com o catedrático. Assim, o catedrático tornou-se também coordenador de pessoal docente. Os professores auxiliares de ensino gozavam do apreço pessoal do lente e seu contrato de dois anos só seria renovado mediante concurso de provas e títulos para livre-docente. Nesta condição, poderiam até substituir catedráticos nas instâncias administrativas.

As cátedras representavam poder na estrutura da Universidade. O lente tinha direito à representação em todos os órgãos deliberativos a que sua cátedra estivesse ligada. As cátedras representavam “[...] o loteamento do saber em províncias vitalícias, outorgáveis, através de

certos procedimentos de seleção”. (RIBEIRO apud GRACIANI, 1984, p. 87) Darcy Ribeiro denunciou práticas subjetivas na seleção de docentes e a permanência daqueles que entravam temporariamente.

Conforme Florestan Fernandes (1979, p. 49), os “[...] processos de mudança são, com frequência, fenômenos de poder na evolução da sociedade”. Aquele grupo de baianos havia reunido as condições políticas e o poder para efetivar as mudanças e procurar saber as razões da estagnação da economia e o fenômeno de encolhimento da Bahia na cena nacional. Para Luis Henrique Dias Tavares, o *enigma baiano* relaciona-se com as empresas manufatureiras baianas que não se expandiram e não criaram espaço próprio no sistema econômico, em função da subordinação aos negócios agro-mercantis. (RISÉRIO, 2004, p. 463)

Antônio Risério (1995, p. 21) entendeu que o encolhimento econômico está no cerne do enigma e ajudou a consolidar uma cultura própria, com fortes traços da sociedade baiana, surtindo múltiplos efeitos. Desde a transferência da capital para o Rio de Janeiro:

Foram mais de cem anos de solidão, de relativo isolamento, antes que a região fosse alcançada pelo capitalismo brasileiro. Durante esse século e meio insular, consolidou-se ali uma cultura própria, formada basicamente pelo encontro assimétrico das experiências históricas de lusos, bantos, jejes e iorubanos, com um remoto substrato ameríndio. Era um Recôncavo estruturalmente tradicional, agro-mercantil, com seu principal núcleo urbano, Salvador, especializado em comércio e “serviços”.

A vontade política demonstrada pelo Governador Otávio Mangabeira, em 1947, que compartilhava com o grupo de homens públicos a ideia de mudar a Bahia, dando centralidade na Universidade e na cultura foi decisiva. Em 1950, Antônio Balbino de Carvalho Filho, que fazia parte grupo pela mudança e modernização da Bahia, foi Ministro da Educação, outros membros do grupo ocuparam diferentes postos, como Luis Regis Pacheco, que foi governador da Bahia apoiado pelo Presidente Getúlio Vargas. As condições políticas para a mudança a que Florestan Fernandes se referiu, estavam postas.

Roberto Santos (1993) afirmou que a Bahia foi beneficiada nos primeiros anos da Universidade, quando Clemente Mariani encontrava-se à frente do Ministério da Educação e Saúde. O ministro era Professor da Faculdade de Direito, gozava de muito prestígio junto ao Presidente Dutra “[...] e ofereceu decidido apoio à gestão do meu pai nos anos de formação, do começo de vida da Universidade”. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 82)

Kátia Mattoso (1992, p. 23) assim descreveu a Bahia que conheceu na década de 50:

Só a produção do cacau e a nascente indústria do petróleo apresentavam algum dinamismo no panorama econômico da Bahia. Apesar disso, a vida cultural era muito ativa centrada numa jovem universidade federal [...] Seu primeiro reitor, Edgard Santos, professor da Faculdade de Medicina, tinha espírito aberto e empreendedor. Durante seu reinado – sim, tratava-se de um reinado absoluto [...]. Negociador arguto, Edgard Santos fez da Universidade da Bahia um centro cujo dinamismo contagiou e fez reviver algumas “velhas senhoras” [...].

Em termos de política econômica, o estado vivia a mesma situação de descaso e exclusão, observada nos governos getulistas anteriores. O novo surto industrial após-Segunda Guerra deflagrou uma onda modernizadora que não atingiu a Bahia, permanecendo estagnada.

A política econômica varguista não foi benevolente com a elite baiana. Este tratamento foi classificado por Clemente Mariani como uma política econômica madrasta para a Bahia, não cabendo outra opção, a não ser persistir na fórmula agromercantil exportadora. Baseado no que escreveu o economista Antônio Sérgio Guimarães, a Bahia na década de 50, Risério (2004, p. 465) afirmou:

[...] não possuindo um parque de indústrias e impossibilitada de comprar diretamente no exterior os bens de que necessitava se encerrava compulsoriamente no circuito do comércio interestadual, que providenciava a transferência da renda da região para o Centro-Sul. [...] Nosso papel vinha sendo o de, há decênios, financiar o desenvolvimento do sul do país.

Eduardo Borges (2003) analisou um outro aspecto que afetava a economia e a sociedade baiana do período. Tratava-se da corrente migratória dos nordestinos para o Sudeste em busca de trabalho. Boa parte de nossa população jovem foi ajudar a construir as indústrias do centro-sul do país. Segundo o autor, Jairo Simões atribuiu essa saída em massa de trabalhadores baianos, a *fatores repulsivos* que estão vinculados à economia estadual dependente tanto dos elementos naturais quanto das oscilações dos mercados internacionais de matérias-primas. (BORGES, 2003, p. 19-20)

Francisco Vidal (2001, p. 59) relacionou o fenômeno migratório, com o surgimento “[...] de uma divisão regional do trabalho para uma economia nacional em formação”. Afirmou que a situação histórica do subdesenvolvimento econômico nordestino só pode ser compreendida a partir de um sistema exportador e periférico. Não se deveria imputar ao Nordeste, e, em particular, à Bahia, a responsabilidade pela estagnação. Visto que o Centro-sul foi privilegiado por uma política instaurada após a Revolução de 30 e o Estado Novo, que estimulou o aumento das diferenças inter-regionais.

Das IES que deram origem a UBa algumas eram seculares, uma delas fora criada três anos antes da fundação da Universidade, por Isaías Alves, seu proprietário e diretor. Em 1943, ele conseguiu abrir a Faculdade de Filosofia, após muitas dificuldades. Sua maior preocupação residia em melhorar a formação de professores na Bahia, carente de profissionais qualificados. Para Elizete Passos (1999), a contribuição mais significativa de Isaías Alves para a educação baiana veio dessa iniciativa.

A Faculdade de Filosofia significou, no início da década de 40, a “[...] alteração da mentalidade baiana, à medida que abria possibilidade de estudo superior para o sexo feminino. Antes, as faculdades existentes (Medicina, Direito, Engenharia) eram explicitamente destinadas ao sexo masculino [...]” (PASSOS, 1999, p. 65) Isaías Alves, desde 1909, defendia a unificação dos cursos superiores, não se furtou à oportunidade de participar do processo de implantação da Universidade da Bahia.



As discussões sobre a fundação da primeira Universidade baiana se estenderam por séculos e teve em Edgard Santos o homem público que iniciou uma nova era educacional para a Bahia. Era aberto ao novo, à invenção criativa, ao experimentalismo. Sua ousadia foi determinante na hora de configurar a instituição, cujo projeto de formação foi pensado para além da mera profissionalização. Contribuiu para vencer o isolacionismo das cátedras na UBa e construir a ambiência social e universitária pela cultura.

Seguindo o modelo de instalação da USP, Edgard Santos convidou professores que pudessem contribuir para a execução do projeto de Universidade e cultura. Risério (1995) avaliou que ele poderia ter optado pelo estabelecido, pelo tradicional, pelo clássico, pelo ungido. Mas não o fez. Procurou abrir espaço para o novo, o inusitado:

Em vez de importar para terras baianas um maestro conservador da cepa de um Radamés Gnattali, por exemplo -, o reitor foi buscar Hans Joachim Koellreuter, discípulo do revolucionário austríaco Arnold Schönberg. E daí o Seminário de Música pôde ser o que foi: um centro de liberdade, pesquisa e experimentação artístico-musicais. Foi por este caminho, pela receptividade do Reitor à informação nova, de primeiro grau, que a avant-garde, a linha de frente das recentes linguagens estético-intelectuais da produção cultural contemporânea aterrisou, ganhou abrigo e estímulo e também se enraizou e floresceu em solo baiano [...]. (RISÉRIO, 1995, p. 48)

Para Roberto Santos, o trabalho realizado por Edgard Santos não teria sido fácil, mas ele o dirigiu destemidamente. A Universidade crescia a cada dia e as condições de trabalho foram melhoradas. Foram adquiridos terrenos e iniciadas as construções. Tudo isso conseguido através de suas qualidades como negociador e do seu prestígio diante das autoridades do país. A experiência adquirida por ele, como diretor da Faculdade de Medicina, o possibilitou a inventar uma Universidade fora dos padrões vigentes.

A Lei nº 1.254 (BRASIL, 1950), que instituiu o Sistema Federal de Ensino Superior, significou acesso ao financiamento público. Trouxe

a mudança de seus nomes, a Universidade da Bahia (UBa) passou a ser denominada: Universidade Federal da Bahia (UFBA). A legislação iniciou uma segunda fase de expansão da Universidade brasileira em que o Estado passou a investir mais em educação pública, em função da *Constituição* de 1946, das políticas desenvolvimentistas e o projeto estratégico do governo. Leão de Mattos (1983) afirmou que, após esta lei, houve uma onda de solicitações de federalização, sem observar seus desdobramentos e impactos:

As Universidades, através de suas escolas e faculdades, procuraram pôr-se ao abrigo do Governo Federal sem ponderar, talvez, suficientemente, que se punham com isso sob seu controle administrativo. Desejaram uma situação vantajosa e terão com ela um regime coator. (MATTOS, 1983, p. 55)

Para exercer a autonomia, as Universidades deveriam controlar suas finanças, que passariam a obedecer às regras da contabilidade pública, com legislação específica. Deveria haver maior controle sobre o pessoal, cuja carreira foi definida em 1952 pelo Estatuto dos Funcionários Públicos e Civis da União. As Universidades federalizadas foram consideradas juridicamente capazes de orientar sua receita e captar recursos. Até 1960, o reitor podia demitir e admitir pessoal e pagar-lhes até certo limite estabelecido. Quanto ao financiamento, Roberto Santos assim se posicionou em entrevista concedida em 1999:

R. - Como o Senhor analisa a questão das verbas para a UFBA no período em que Edgard Santos esteve à frente da Instituição, no seu período e no momento atual?

R.S. - Na época de meu pai, os recursos vinham para cá predominantemente em função de um grande esforço que ele fazia. Ele se relacionava muito bem, era próximo a presidentes da República, ministros da Educação, de ordem que conseguia trazer muitos recursos. No meu tempo, as verbas eram relativamente suficientes, mas já havia uma nova fase. No tempo de meu pai, o corpo discente era reduzido e o curso de segundo grau, de elite. A Lei de Diretrizes e Bases permitiu a expansão desse curso. Surgiram nas portas do vestibular levadas maiores de alunos. Foi

preciso expandir o número de vagas. Tínhamos bastante dinheiro, mas menos dinheiro, relativamente, para atividades culturais. Agora, é um problema terrível. (RIBEIRO, S., 1999, p. 32-37)

O financiamento público da Universidade, que veio com a federalização, propiciou sua expansão e permitiu um planejamento de longo prazo. Para Felipe Serpa:

Edgard Santos teria imensas dificuldades em implementar hoje a sua utopia modernizante, seu projeto universitário, pois, entre ele e nós, está a crise dos paradigmas da modernidade, a trajetória das universidades brasileiras e a constituição do que podemos chamar, hoje, o sistema das universidades federais com suas marcas históricas, suas conquistas, seus desvios seus percalços e seus dilemas. (SERPA apud LEAL, 1994, p. 310)

Com a federalização, o reitor voltou sua atenção para a reconstrução física das unidades e a construção de novas. Com os financiamentos conseguidos, em dezembro de 1952, Edgard Santos inaugurou o prédio da reitoria. Em maio do ano seguinte, adquiriu no bairro da Federação prolongando-se até o Vale de Ondina, uma área de 87 mil metros quadrados para instalar a Escola Politécnica e as novas unidades.

O reitor estimulou a criação de novos espaços formativos e ofereceu melhores condições às Escolas e Faculdades, que compunham para formar a UBa. Aos estudantes dedicou atenção especial, com a criação da Assistência Estudantil, da Residência Universitária e do Restaurante Universitário. Pessoalmente, procurava saber das condições de vida do estudante e até a comida oferecida passava por seu controle de qualidade.

A fundação do Curso de Enfermagem de nível superior foi uma das iniciativas a que sempre o reitor se referia orgulhosamente, pois criou uma proposta que impulsionou e valorizou a carreira e dotou a sociedade de pessoal qualificado. Roberto Santos enfatizou que a Universidade estava colocando a Bahia em marcha para a mudança, para a modernização:

Com a clara percepção que tinha o reitor, do papel que cabia à universidade na formação de novos tipos de profissionais, necessários ao cumprimento de tarefas diversificadas, oriundas da nova fase de desenvolvimento econômico desencadeado na Bahia no fim da década de 50 e começo dos anos 60, graças à presença de petróleo no nosso subsolo. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 89)

Antônio Balbino de Carvalho Filho (1955-1959) substituiu Régis Pacheco no governo estadual, a pasta da economia foi entregue a Rômulo Almeida. A política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek (1956-1961) encontrou em Balbino um aliado. A Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis da Universidade teve importante papel, entendido por Roberto Santos como parte da trama que ligava Estado, política, economia, a Universidade e os novos propósitos para a sociedade baiana:

Foi particularmente importante para a Bahia, no final dos anos 1950, o convênio entre a Universidade, o Governo do Estado e o programa de assistência técnica do governo americano, com vistas à realização de estudos relativos aos planos de desenvolvimento sócio-econômico regional. Liderados por Rômulo Almeida, constituíram-se estes trabalhos em modelo de colaboração entre a Universidade representada pelo Reitor Edgard Santos e o Governo do Estado, cujo titular era Antônio Balbino de Carvalho. A Comissão de Planejamento Econômico, então formada, serviu de núcleo para a pós-graduação em Economia que iria instalar-se, muitos anos depois. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 100)

Roberto Santos (1993) confirma as profundas ligações entre a camada dirigente baiana e as ações do Reitor Edgard Santos, que foram determinantes para reunir as condições para implantação da política desenvolvimentista no Estado. Foi um ciclo de intensa participação e contribuição da Universidade para os processos decisórios locais e nacionais.

Ele registrou na biografia de seu pai que suas iniciativas foram impulsionadas pelo sentido universal de cultura. Universidade, Edgard Santos pensava aberta, arejada, renovada pelas tradições culturais de

outros povos que contribuíram para a cultura nacional e local. Defendia que a preparação da mocidade não passaria apenas pelos bancos e salas de aula, mas, também, pela possibilidade de trocar experiências, conhecer novos processos e produtos. Seu espírito diplomático indicava para o caminho das relações internacionais.

O Reitor Edgar Santos compreendia o papel da cultura na Universidade, como capaz de provocar uma mudança edificadora de uma nova nacionalidade. Fez muitos investimentos na área cultural. No discurso pronunciado na Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis, defendeu esta perspectiva:

Se o poder cultural que é a Universidade se consagra à elevação do espírito do povo, se o povo se deslumbra e se levanta ao toque mágico de toda a beleza que a vida encerra, então, meus senhores, eis que o povo desperta e vibra, eis que ele sonha e finalmente se entrega de alma e corpo na concretização dos seus sonhos, com o que se edifica. (SANTOS, Edgard, 1971, p. 11)

As suas gestões na área de cultura foram reconhecidas e absorvidas pela sociedade baiana em menos de uma década de existência. A visível mudança que Edgard Santos conseguiu provocar foi objeto de comentários por parte de Gilberto Freyre, em 1959:

Encontrei o ano passado, a Bahia ainda mais cheia que nos anos anteriores do espírito universitário que vem comunicando à sua vida e à sua cultura o reitor Edgard Santos [...] Pois a ação renovadora desse reitor verdadeiramente magnífico não se vem limitando a dar novo ânimo ao sistema universitário baiano, considerado apenas nos seus limites convencionais. Ao contrário: ele vem se especializando em associar, de modo o mais vivo, a cidade à Universidade. (FREYRE apud RISÉRIO, 1995, p. 78)

O que se processava na UFBA não havia similaridade em nenhum outro lugar, isto é, uma associação estreita entre a cidade e a Universidade. Para Freyre (apud RISÉRIO, 1995, p. 78), “[...] cidade e Universidade complementam-se de tal modo que, uma parece hoje impossível sem a outra”.

Edgard Santos dirigiu recursos para fins de intercâmbio universitário e as Unidades da UFBA na cidade; criou o Instituto de Cultura Hispânica; Instituto Franco-Brasileiro; Casa da França; Instituto de Estudos Norte-Americanos; Instituto de Cultura Portuguesa e o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO). A criação do CEAO, descrita por Risério (1995, p. 51), revela que, além do Reitor Edgard Santos ter conquistado Agostinho Silva, por apostar em seu projeto de relações internacionais com a África, contou ainda com auxílio inusitado da Unesco, que montava o Plano Oriental-Occidental. Edgard Santos apoiou o estabelecimento de relações entre o Brasil e a África, quando ninguém havia ainda pensado nesta possibilidade. O fato de ter aparecido a missão da Unesco para financiar o projeto, segundo Risério (1995), foi conjunção que ele soube aproveitar.

Com o CEAO, ele “[...] abriu canais de comunicação entre o Brasil e África”. (RISÉRIO, 1995, p. 47) Foi esta iniciativa que estabeleceu novos parâmetros para intercâmbio e relações internacionais, e que, mais tarde, foram aproveitados pelo governo Jânio Quadros, nas relações diplomáticas brasileiras.

Juçara Pinheiro (1994) afirmou que a Escola de Dança teve sua origem estreitamente ligada à concepção que o reitor tinha de Universidade, cultura e suas potencialidades. Na análise da autora, o projeto para a UFBA, implantado por Edgard Santos, não se dispunha a acomodar o estabelecido, o tradicional: “[...] teve o futuro como meta, por visar uma área de conhecimento incomum – as Artes”. (PINHEIRO, 1994, p. 95) A Escola de Dança é prova irrefutável da ação cultural do reitor.

Felippe Serpa, em sua entrevista narrativa para este trabalho, afirmou que o único merecedor do título de Magnífico Reitor foi Edgard Santos. Uma vida devotada à Universidade e a partir de um projeto articulado. Na opinião de Darcy Ribeiro, Edgard Santos “[...] era um “reitor atípico” (não há outro caso no Brasil), um extraordinário reitor, que exerceu esse papel tão raro que é o reitor ser capaz de provocar uma onda de criatividade cultural”. (RIBEIRO apud RISÉRIO, 1995, p. 62)

Pouco há de registros da produção escrita de Edgard Santos. Segundo Roberto Santos (1993), apesar de fechar e abrir eventos com dis-

cursos que diziam muito do que ele entendia do momento histórico e da própria Universidade, pouco escreveu. O biógrafo informou em sua narrativa para este trabalho que foram vários os seus apelos e de amigos, para que registrasse suas memórias; ele, contudo, não o fez.

A Escola de Teatro, os Seminários Livres de Música, a Escola de Dança, a renovação do Instituto de Letras e da Escola de Belas Artes e a fundação de órgãos de intercâmbio, teatro, novos cursos, acrescidos de novas unidades, integraram Universidade e sociedade. Na inauguração do Museu de Arte Sacra, além de ressaltar seu orgulho em colaborar para a formação dos jovens universitários, o reitor demonstrou preocupação mais profunda com a memória e a história:

Tínhamos, todavia, diante de nós um grandioso acervo artístico de séculos, que aos poucos se dispersava ou se perdia, enquanto por outro lado, já desfigurado, se deteriorava em via de desaparecer o monumento arquitetônico que é o Convento de Santa Tereza [...]

À idéia do aproveitamento inadiável e da conjugação de tão preciosas dádivas da Religião e da História, não poderíamos resistir, principalmente quando nos vinha à consciência a responsabilidade da Bahia, matriz nacional da cultura, nesta forma de contribuição insubstituível, e que lhe é peculiaríssima. (SANTOS, Edgard, 1999, p. 100)

O Museu surpreendeu pelo local, espaços internos e externos, e pela importância capital para a cultura nacional. Segundo Moacir Pedro Maia (1999, p. 67), a tarefa assumida pela Universidade foi da mais alta relevância:

Reunir, resguardar e, assim, preservar, para nós e para as gerações vindouras, peças do mais alto valor artístico e, o que é relevante, produzidas na área regional de que a Bahia é aproximadamente o centro. Diante de tantas omissões [...] e do rápido escoamento para os mercados do sul, e mesmo do estrangeiro dos melhores exemplares da nossa imaginária religiosa e de objetos preciosos [...], tornava-se urgente e imprescindível a ação de uma instituição que tentasse remediar tal estado de coisa, agravado cada dia [...].

Edgard Santos, durante o seu longo reitorado, cuidou das tradicionais unidades, que foram bastante beneficiadas. O Hospital das Clínicas significou para a Faculdade de Medicina a concretização de uma antiga necessidade que ele havia projetado com detalhes. A Faculdade de Direito, instituição privada até sua incorporação à Universidade, teve construído novo prédio no Vale do Canela. Orlando Gomes, membro da Congregação da Faculdade de Direito, foi por sucessivos mandatos o vice-reitor de Edgard Santos.

A Escola Politécnica tinha começado em acanhadas instalações no Pelourinho; mais tarde, foi transferida para a Avenida Sete de Setembro. Edgard Santos com Américo Simas, diretor da Escola à época, construíram e instalaram imponente prédio na Federação. No prédio da Faculdade de Medicina, no Terreiro de Jesus, estava a Faculdade de Odontologia. Edgard Santos construiu para ela edifício no Vale do Canela. A Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis foi para novo prédio, concebido para desenvolver pesquisa e pós-graduação.

Outras unidades também foram atendidas, como a Escola de Belas Artes, que passou por reparos e sofreu uma cisão: seu Curso de Arquitetura, que foi transformado na Faculdade de Arquitetura. O Curso de Farmácia, que funcionava anexo à Faculdade de Medicina, foi guindado à Faculdade de Farmácia. A Faculdade de Filosofia Ciências e Letras também foi contemplada com reparos. Foram colaboradores na consolidação da proposta dessa Faculdade, nos moldes pensados por Anísio Teixeira, os professores Hélio Simões, Thales de Azevedo, Baptista Neves e Jorge Calmon.

Conforme Felipe Serpa (1995, p. 5), a criação da Escola de Dança, do Hospital das Clínicas, o Curso de Geologia exemplificam a postura diferenciada de Edgard Santos. A Escola de Ouro Preto era a referência e poucos eram os cursos de Geologia em um país com uma vasta riqueza mineral a explorar. Os geólogos e mineralogistas eram geralmente estrangeiros:

Edgard entendeu que a Bahia tinha especial vocação para formar geólogos, sobretudo quando o petróleo passou a ser explorado em nosso estado, em escala comercial, mui-



to antes que em qualquer lugar em outra unidade da Federação. E começou entendimentos com a Petrobrás, para organizar um curso de especialização em geologia do Petróleo. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 88)

O Curso de Geologia nasceu em 1958 e tornou-se um importante espaço de pesquisa e integração regional. A UFBA contou com o apoio da Petrobras, que assumiu a adaptação das instalações físicas e a contratação de docentes, em regime de dedicação exclusiva para pesquisa e ensino.

O reitor voltou-se também para a questão da qualificação dos quadros da Universidade. Articulou pós-graduação para docentes nos EUA, com a Fundação Getúlio Vargas, na área de administração. No campo cultural, a criação dos Seminários Livres de Música, segundo Roberto Santos (1993), revelou a disposição do reitor para a renovação cultural. Eles aconteciam no mês de julho, a Orquestra Sinfônica da Universidade foi criada a partir dos Seminários. A criação da Escola de Música também foi uma decorrência de sua política de renovação.

Edgard Santos preparou o cenário e convidou Martim Gonçalves para desenvolver programa de teatro:

O reitor adquiriu um dos casarões antigos do Canela, e o adaptou ao funcionamento da Escola e de uma pequena e primorosa casa de espetáculo. O Teatro Santo Antônio [...]. A presença de grandes nomes do Teatro nacional, que para aqui vinham trabalhar ombro a ombro com os alunos, a convite de meu pai, acelerou o ritmo de amadurecimento de toda a iniciativa, e colocou a Bahia, também nas Artes Cênicas, em posição destacada. (SANTOS, Roberto, 1993, p. 91)

Roberto Santos (1993) relatou a continuidade de um comportamento usual do seu pai, desde a década de 30, as visitas noturnas, realizadas cotidianamente. Com a criação da Escola de Teatro, ia aos ensaios e levava esposa, filhos, fazia comentários, animava o trabalho e ouvia reivindicações.

O clima gerado pela UFBA contagiou o Arcebispo Primaz do Brasil, Monsenhor D. Augusto Álvaro da Silva, e iniciou o movimento

pela fundação da Universidade Católica do Salvador (UCSAL). A Igreja, uma das *velhas senhoras* acordadas pela agitação cultural provocada pela UFBA, pleiteou criar a sua. Seguindo os critérios de constituição da universidade definido no Estatuto das Universidades Brasileiras, reuniu faculdades e escolas isoladas e em 1961, foi aprovada sua criação. (MARQUES, 1991, p. 32)

A UFBA sofreu sua primeira reestruturação em 1958, que atualizou o Estatuto, incluiu novas unidades e definiu “[...] um perfil inovador, com ênfase nas letras e nas artes”. (LEAL, 1994, p. 313) A reforma estatutária tratou de suas vinte e oito unidades e das suas novas atribuições. Assim, o que a prática havia consagrado, o novo estatuto veio legalizar. A relação Universidade e sociedade que foi fortalecida. Dentre suas atribuições, deveria aperfeiçoar a cultura filosófica, científica, literária e artística e incentivar a pesquisa:

As alterações de 1958 mudaram a feição da UFBA, dentro da perspectiva de caracterizá-la como uma instituição mais voltada para as atividades artísticas e literárias, com um número significativo de estabelecimentos voltados para estas atividades. (LEAL, 1994, p. 321)

*A Universidade e a Petrobras* foi o título do discurso em que o Reitor Edgard Santos se referiu ao programa de cooperação e desenvolvimento da cultura técnica, celebrado entre elas. Ele chamou a atenção para o fato de que, por força das pressões socioeconômicas, os jovens necessitavam ter uma formação profissional concreta. Instituições de ensino e empresas associadas, em decorrência das prementes exigências do comércio e da indústria, deveriam permitir outra realidade: “[...] E assim é que também aqui não vacilamos nem esperamos que nos chegassem os apelos das forças produtivas, mas ao contrário, no que se refere à produção petrolífera, caminhamos intensamente ao seu encontro.” (SANTOS, Edgard, 1971, p. 75)

Ações em rede configuraram um projeto político, econômico e cultural para a Bahia e a UFBA. No governo de Juracy Magalhães (1959-1963), estava na coordenação do planejamento econômico o Professor Rômulo Almeida, que dirigiu o Plano de Desenvolvimento da Bahia

(Plandeb), no qual se incluía a Petrobras. Edgard Santos (1971) afirmou em seu discurso que o programa operado entre a Universidade e a Petrobras representou um efetivo combate aos problemas baianos:

Vê-se, com isto, que estamos saindo, de uma vez por todas, daquela fase estacionária e quiçá quase improdutiva da sociedade brasileira, e que se caracterizava, entre outros aspectos, marcante, pela desvinculação da formação profissional que os jovens recebiam, em relação à vida, porque formalizados estão os cursos e as escolas em função de planos abstratos. Este velho e tradicional desajustamento, já tantas vezes assinalado por autorizadas expressões da interpretação do nosso enigma, verdade é que dele já vamos nos libertando, por força mesmo das exigências naturais do desenvolvimento social e econômico da hora presente. (SANTOS, Edgard, 1971, p. 74)

Defendeu a união de forças para a recuperação econômica do país, com base na cultura e no ensino. O reitor abordou a necessidade de colocar o Brasil na relação dos povos produtivos e independentes e da oportunidade para reafirmar o ideal de uma Universidade renovada. Edgard Santos (1971, p. 77) pretendia a Universidade libertada

[...] de certas contingências burocráticas, e sensibilizada em relação aos verdadeiros anseios da comunidade, a Universidade brasileira, sem dúvida nenhuma, já agora se poderia adequar melhor às condições da nossa existência, marchar à frente dos empreendimentos do povo.

Gilberto Freyre, após ter constatado a surpreendente agitação cultural baiana, no ano de 1959, lançou um desafio a todos os reitores brasileiros:

Devem os demais reitores de universidades brasileiras pedir a esse risonho santo de beca da Bahia de Todos os Santos a receita do quase milagre que vem realizando, num país onde a regra é as instituições de cultura se conservarem à parte das comunidades a que mais deveriam servir com seu saber, com sua música, com sua arte, com sua ciência. Devem seguir-lhe o exemplo reitores, decanos de faculdades, diretores de Institutos. (FREYRE apud RISSÉRIO, 1995, p. 78-79)

Também em 1959, começaram as conversas entre Felipe Serpa e Edgard Santos para que o físico viesse trabalhar na UFBA. Felipe Serpa narrou que foi ganho pelo projeto que conhecera. Veio para a Bahia em 1960, entusiasmado com a possibilidade de trabalhar numa Universidade, que se diferenciava, pela feição que o Magnífico Reitor teria conseguido configurar.

Na Bahia, Edgard Santos (1971, p. 77) defendia que as IFES deveriam se libertar das contingências burocráticas, o que dependeria de mudanças legais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estava em discussão desde 1946, e o que se esperava era que viesse alterar a legislação, naquela direção. A expansão de vagas deveria receber maior atenção, bem como a questão do desenvolvimento científico. Chamava a atenção para as diferenças regionais; as indústrias crescentes na Bahia precisariam de trabalhadores e pesquisadores, o que demandaria revisão completa da Universidade.

No Rio de Janeiro, um grupo de intelectuais e educadores que partilhavam da mesma opinião que o reitor, que no final da década de 50, levou ao Presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, proposta de revisão da Universidade. Ela se concretizaria com um novo conceito de organização universitária, uma nova Universidade seria instalada, junto com Brasília. Promoveria inovações na estrutura e concepção. Uma grande equipe, arregimentada e comandada por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, atualizaria a proposta da UDF, de 1935. O presidente acatou a proposição.

Edgard Santos acompanhou o processo de construção do projeto UnB e adotou parte das inovações. Dentre as propostas do grupo de educadores, ele se entusiasmou com a formação científica e a organização da pesquisa. Tomou providências para implantação de algumas mudanças, como a criação de Institutos ligados às ciências básicas: “[...] meu pai se empolgou e passou a idealizar como aplicar a idéia de Brasília a uma Universidade já formada e criou o Instituto de Matemática”. (RIBEIRO, S., 1999, p. 36) Acredita Roberto Santos que esta tenha sido a mais importante contribuição deixada pelo reitor, no fim do mandato. Quando ele deixou a reitoria, a UFBA já vivia o futuro, os

Institutos estavam funcionando. Edgard Santos antecipou-se e colocou a UFBA em um estágio avançado de reestruturação.

Albino Rubim (1999) analisou a Bahia nos anos 50 e 60, reconhecendo como período fundante da modernização econômica e cultural. Neste contexto, encontra-se a UFBA. Para o autor, ela renovou a cultura e interagiu nacional e internacionalmente em diferentes áreas do conhecimento, complementada pelo movimento cultural estudantil. O autor faz referência ao estímulo à diversidade, por parte do reitor, destacando como resultado, a “[...] emergência de uma ambiência cultural ímpar, onde despontou novas manifestações, obras e criadores culturais”. (RUBIM, 1999, p. 68)

Dentre as preocupações do reitor, estava a população negra. Risério afirmou que não há notícias de alguma passagem de Edgard Santos pelo candomblé, ou referências que justificassem seu interesse em relação a África. O autor afirmou que, “[...] ao colocar suas fichas no CEAO, Edgard estava, na verdade, fazendo uma aposta no âmbito da “cultura superior”. Investia no desenvolvimento das chamadas “Ciências Sociais” entre nós [...]”. (RISÉRIO, 1995, p. 55) Conseguiu produzir efeitos muito maiores, para além do campo de estudo das Ciências Sociais, ele contribuiu para a difusão do candomblé no país, para os estudos étnicos.

A ação do reitor provocou muitos desdobramentos e foi caracterizado por Vivaldo da Costa Lima como um momento de “[...] respeito à tradição, emergência de novas lideranças, crescente afirmação social e política das comunidades dos Terreiros”. (LIMA apud RISÉRIO, 1995, p. 57) Edgard Santos abriu as portas da instituição para o encontro de brasileiros e africanos, o ioruba passou a ser ensinado na UFBA.

Iniciou a revitalização do Centro Histórico com a recuperação da casa do Benin, coordenada por Lina Bo Bardi, ação inédita no Brasil. Da ação do CEAO saiu o *Projeto Terreiro* que teve financiamento público para recuperação de templos não católicos. Conforme Risério (1995, p. 61):

Foi assim que uma política iniciada na década de 50 veio a dar frutos ainda em meados da década de 80, com a ida

de Stella de Oxossi a Ketu, a assinatura de convênio entre Bahia e Benin e Bahia e Angola, a recuperação física do Terreiro do Gantois, a criação da casa do Olodum.

Identificamos aí uma prova concreta do que previra o Reitor Edgard Santos sobre os frutos do seu projeto, que levariam anos até serem reconhecidos. A sociedade baiana, que se encontrava letárgica e acomodada devido aos anos de isolamento, colocou-se em movimento, saindo de uma condição periférica e produzindo cultura, novas abordagens, novas linguagens para as artes, ciências e letras.

No estágio de implantação da indústria petroquímica, a Universidade abriu suas portas para formação de quadros na área técnica. Raimundo Leal (1994, p. 313) afirmou que a UFBA, na segunda metade da década de 50 e início da de 60, viveu um período de efervescência. Felipe Serpa acrescentou que esta experiência foi fruto do projeto de Universidade de Edgard Santos, que a partir de um projeto, agiu determinadamente para transformar a realidade local e nacional. Durante os quinze anos de reitorado, ele se guiou por uma concepção de Universidade e implantou um projeto para dar uma cara original à UFBA.

Entre seus contemporâneos, era unânime o reconhecimento da capacidade organizativa e empreendedora de Edgar Santos. Seu esforço foi dirigido para preservação e produção cultural; administrou e dirigiu ações para a construção de instalações adequadas e abertura de cursos. O olhar sempre esteve voltado para os estudantes e o futuro, sem se descuidar do presente, ele assegurou condições de permanência e sobrevivência aos estudantes e garantiu espaço às suas manifestações. Fez a UFBA aparecer em todos os espaços da cidade e da sociedade.

Risério (1995) e Rubim (1999) partem da existência de lugares de convivência da juventude universitária baiana, que teria formado o *caldeirão cultural* que se tornou a Bahia. A origem de tudo foi a UFBA, cuja concepção fez a diferença. A sociedade sonolenta despertou passando a ser protagonista e a valorizar sua cultura e a contribuição dos negros em sua constituição histórica. A UFBA saiu dos seus muros e integrou-se ao meio social.

A extensão tornou-se a via utilizada por Edgard Santos para abrir os canais entre a Universidade e a sociedade. Ele repudiava uma formação que servisse só à profissionalização ou ao intelectualismo improdutivo. Entendia que a Universidade deveria estar a serviço da sociedade, a fim de satisfazer suas necessidades. Estimulou novas formas de atuar na Medicina, na Enfermagem, nas Artes. Confiava no potencial dos novos e convidou muitos jovens talentos para ensinar e pesquisar em diversas unidades: Música, Dança, Cinema, Teatro, Artes Plásticas, Física, Engenharia, Geologia e Letras. Em todos os espaços da UFBA surgiu gente nova para tocar o novo.

Se Anísio Teixeira viu solapado por duas vezes seu projeto de Universidade, na Bahia ele foi concretizado. O educador acompanhou de perto a consolidação da UFBA, em sua terra esse sonho se concretizou. Darcy Ribeiro (1978), que analisou em profundidade a situação da Universidade, chegou a afirmar que não havia nada similar à UFBA no Brasil.

A LDB em discussão desde 1946 caminhava para o fim. Edgard Santos no início da década de 60 estava empolgado com o novo momento da educação em que os problemas estruturais da Universidade seriam atacados. Pretendia concluir seu projeto e candidatou-se a reitor. Por pressão estudantil, em 1961, seu último mandato não foi renovado por Jânio Quadros. Sua obra realizada ao longo de cinco reitorados, de 1946 a 1961, concretizou a utopia de Universidade que ele e demais construtores da UFBA elaboraram. Continuou na vida pública, foi indicado para o Conselho Federal de Educação e eleito seu presidente; último cargo público que ocupou, vindo a falecer em 1962.

Partilhamos da opinião de Felipe Serpa (1995, p. 27) sobre o fato de a UFBA ter uma cara que Edgard Santos procurou dar. Ele não esperou que ela fosse se delineando, fez sua intervenção. No estudo, compreendemos que esta cara é reconhecida socialmente pelo seu fazer diferenciado. A UFBA, desde o nascedouro, viveu a indissociabilidade, estimulou a produção na área de arte, cultura e humanidades, atuou para o desenvolvimento regional, produziu ciência e ofereceu alternativas profissionais.

Permanecia nela o problema de acesso, em 1960, oferecia pouco mais de cinco mil vagas. A maioria da juventude continuava excluída. No Brasil e em toda a América Latina, as questões universitárias tomavam a cena social. Os jovens se organizavam reivindicando uma legislação que assegurasse expansão de vagas e financiamento público. Reivindicavam do Estado, condições acadêmicas compatíveis com a produção científica para as Universidades. A UFBA abrigou eventos estudantis para discutir a situação da Universidade na América Latina. Concomitantemente, os Estados latino-americanos sofriam as intervenções advindas da nova ordem econômica mundial e procuravam se adequar às suas regras. Passaram a estudar mudanças para o ensino superior, em função da necessidade de adequação da América Latina à economia mundial, e isso envolvia a educação dos seus povos.

A UFBA promoveu mudanças em sua estrutura, antes da LDB/1961 (BRASIL, 1961) por iniciativa do reitor, mudou sua composição física, depoimentos confirmam os diferenciais produzidos na formação acadêmica e seus efeitos na sociedade. A UFBA se concretizou a partir de um projeto que lhe deu uma cara. Os estudantes viveram ambiência universitária democrática e puderam lutar em favor de mudanças qualitativas em termos de acesso e permanência. A efervescência universitária baiana gerou movimentos culturais, que tomaram a sociedade, dentre eles a Tropicália, da qual Gilberto Gil (1969) foi um dos seus expoentes. Da composição *Aquele abraço*, destacamos uma frase, *A Bahia já me deu régua e compasso*, que parafraseamos, para expressar o entendimento advindo dessa história: A UFBA deu régua e compasso à Universidade brasileira de ensino, pesquisa e extensão.

## A UNIVERSIDADE EM “NUESTRA AMÉRICA”

Os povos que não se conhecem apressar-se-ão para se conhecer como aqueles que irão lutar juntos. (MARTI, 1979, p. 201)

A reflexão sobre o contexto universitário latino-americano remete a um consenso entre todos aqueles que abordam este tema: desde o iní-



cio da colonização, os espanhóis transplantaram a Universidade para suas colônias americanas e Portugal não fez o mesmo no Brasil:

Comprove-se, em primeiro lugar, que não é de forma alguma compreensível, que espanhóis, ainda durante a conquista, fundassem no Novo Mundo, Universidades. O procedimento dos portugueses, em relação ao Brasil, foi completamente distinto; nem, durante o tempo colonial, nem durante o período do Império, existiu sequer uma universidade no país gigantesco. (STEGER, 1970, p. 99)

Objetivamos, nesta seção, estabelecer conexões entre a educação superior brasileira e a da América Latina, para análise e cotejamento da relação Estado e sociedade. Partimos da premissa de que a instalação do ensino superior nas Américas acompanhou a lógica colonialista e objetivos socioeconômicos das nações ibéricas, cada qual com suas peculiaridades. A Igreja, em Portugal ou Espanha, esteve ao lado do Estado, variando apenas a predominância das Ordens religiosas.

Os jesuítas eram hegemônicos em Portugal, os franciscanos, com a permissão de Carlos V, o foram na Espanha. O Bispo do México, que era franciscano, foi quem, em 1536, pediu ao rei autorização para fundar uma Universidade no Novo Mundo, que foi concedida em 1551. Os dominicanos tiveram sua participação na construção da Universidade de Lima, criada no mesmo período que a mexicana. A Universidade de São Domingos foi fundada em 1538 por Bula papal e a Universidade do México foi criada por um decreto real.

Estava posta a mesma situação vivida na Europa, as Universidades nasciam ligadas ao Estado ou à Igreja. Este quadro foi transferido para a educação superior colonial. As Universidades do México e de Lima surgiram sob os auspícios do Estado; a Igreja católica, detentora do monopólio educacional na Europa, estendeu seus direitos sobre as colônias e postergou o reconhecimento de ambas.

Todas as Universidades criadas nas colônias mantinham relação umbilical com Universidades espanholas, de orientação laica ou confessional. Adotavam o mesmo Estatuto, acolhiam docentes transferidos das metrópoles e subordinavam-se aos requisitos necessários para

seu funcionamento, conforme a matriz. A Universidade mexicana foi instalada segundo o Estatuto da Universidade de Salamanca e a de São Domingos, sob o Estatuto da Universidade de Alcalá, de orientação missionária.

A tensão nas colônias espanholas, em relação à Universidade, decorreu da compreensão de suas finalidades pelo Estado e Igreja. É o que afirma Steger (1970, p. 156):

Em meados do século XVI iniciou-se a subordinação do sistema educacional a um plano missionário ecumênico. Dentro deste plano eram, com efeito, as universidades, importantes pontos de apoio talvez mesmo decisivo [...] O significado político-universitário deste “grande plano” é determinado eqüitativamente, na esfera estatal, pela teocracia lusitana e pelo Império espanhol: ambos se acham ligados por uma recíproca constante.

Neste contexto, inexistia a autonomia universitária instituição na América Latina. Os universitários tiveram que defender o direito à liberdade e à autonomia, que está na gênese da instituição. A exemplo, da Universidade de Córdoba, Argentina, em 1918. O movimento lá iniciado inscreve-se nas lutas do século XX pelo fim das oligarquias e em prol de interesses sociais e da Universidade pública, que atingiu toda a América Latina. O *Manifesto de Córdoba*, lançado por Deodoro Rocca, durante a Reforma Universitária, reivindicava a autonomia da Universidade, a democratização do acesso e participação estudantil nas instâncias decisórias.

Até o final do século XVIII, dezenove universidades foram criadas na América Latina; no século XIX, outras trinta e uma. Essas instituições existiam em todo o Continente, exceto no Brasil, que teve a sua primeira criada no século XX. As Universidades existentes dispuseram de autonomia limitada conforme as determinações reais ou papais. No caso português, o ensino superior sofreu os efeitos de ambos, que estavam unificados em torno de objetivos comuns. A decisão da Coroa portuguesa de não criar Universidade em sua colônia americana repercutiria negativamente no seu futuro.

As estatísticas sobre a situação da educação superior na década de 60 revelam elementos para análise dos resultados da política colonial ibérica:

Em 1960, a América Latina tinha cerca de 150 universidades e 500 estabelecimentos autônomos de ensino superior, freqüentados por pouco mais de 600.000 estudantes. Nos Estados Unidos havia, então, 205 universidades (que conferiam o Philosophical Doctor) e 1.800 estabelecimentos de ensino de terceiro nível, com um total de 3.610.000 estudantes. Comparando as duas progressões, comprova-se que em 1960 a América Latina alcançava a matrícula total dos Estados Unidos de 1925. [...] O Brasil, para seus 70 milhões de habitantes, em 1960 (população correspondente à dos Estados Unidos em 1900), dispunha de 100 mil estudantes em cursos superiores. (STEGGER, 1970, p. 156)

Registra-se grande contraste na distribuição dos estudantes por curso na América Latina. Em 1960, 59% dos matriculados optaram pelas carreiras liberais, como Engenharia, Medicina e Direito. No Brasil, estes mesmos cursos eram as opções existentes e apresentavam concentrações ainda maiores de estudantes.

O atraso em que se encontravam os países da América Latina, comprovadamente, estava relacionado ao seu processo de colonização. Emergir do colonialismo e do subdesenvolvimento foi objetivo das suas sociedades. Para Darcy Ribeiro (1978), a consciência crítica sobre a herança colonial seria condição para alcançar os requisitos do desenvolvimento. As características estruturais das Universidades latino-americanas acompanharam os padrões napoleônicos, tanto no que se refere à sua configuração como um aglomerado de IES isoladas, quanto às suas finalidades. Para ele, de herança, os países da América Latina:

Só receberam a postura universitária fomentadora de escolas autárquicas, o profissionalismo [...] A matriz francesa, reduzida a tal marco colonial, resultaria numa universidade patricia, preparadora dos filhos dos fazendeiros, dos comerciantes, dos funcionários, para exercício de papéis enobrecedores ou para o desempenho de cargos político-burocráticos, de regulação e manutenção da ordem, social, ou para o desempenho das funções altamen-

te prestigiadas de profissões liberais, postas a serviço da classe dominante. (RIBEIRO, D., 1978, p. 106)

Além de preparar os filhos da elite, o modelo francês, tomado pela Universidade latino-americana, fortaleceu a proliferação de IES profissionalizantes isoladas, longe de atualizações técnicas e tecnológicas. No caso brasileiro, os docentes e estudantes frequentavam a Universidade em tempo parcial, a pesquisa ainda estava no papel ou em mãos de cientistas e institutos de pesquisas oficiais. Sobre a pretensa ambiência universitária, Darcy Ribeiro (1978, p. 108) analisou:

Não há comunidade universitária alguma. Os professores mal se conhecem. Os estudantes, isolados em suas faculdades, não têm oportunidade de convivência fora dos centros acadêmicos e, mesmo esta, só compreende a minoria. Deste modo, os membros de cada corpo acadêmico não se conhecem nem convivem com os das outras escolas [...] Permanecem na escola o mínimo de horas possível - ou porque trabalham e ganham a vida longe dali, recebendo da universidade uma paga honorífica que os valoriza no mercado como profissionais ou porque a própria universidade, em sua organização tradicional, não saberia o que fazer para ocupar, utilmente, estudantes e professores que quisessem permanecer nela.

Na América Latina, o modelo napoleônico disseminou-se e assumiu características próprias, conforme o contexto social, econômico, político de cada lugar. No estudo realizado por Darcy Ribeiro (1978, p. 109-111) sobre a Universidade latino-americana, os resultados apontam semelhanças entre elas: 1) tipo de organização, como feixe de escolas sem estrutura integradora; 2) a compartimentalização das carreiras profissionais em escolas autossuficientes sem integração com outros órgãos universitários; 3) o monopólio da Cátedra com unidade operativa sob propriedades docentes; 4) a hierarquia magistral - subordinação dos demais docentes ao catedrático; 5) a transformação de Cátedras em Institutos dotados de recursos próprios; 6) a inexistência de uma carreira docente; 7) o favoritismo na admissão de pessoal emergencial que se perpetuava; 8) a falta de um padrão de certificações reconhecido

internacionalmente, dificultando a criação de pós-graduação; 9) o caráter não profissional da docência, que não tinha carreira em dedicação total. Os itens 10, 11 e 12 descrevem os cursos e seu caráter profissionalizante, que impediam o aproveitamento de estudos, caso o estudante desistisse da carreira que foi obrigado a optar antes de cursar.

Darcy Ribeiro prosseguiu com os resultados de sua avaliação indicando outras semelhanças: 13) a multiplicação de pessoal docente e equipamentos desnecessários; 14) as carreiras sem correlação com as necessidades de recursos da sociedade; 15) o caráter elitista da Universidade, expresso na limitação de ingresso; 16) a ausência de assistência estudantil para além de restaurante universitário e isenções; 17) o isolamento interno e externo, falta de recursos para pesquisa; 18) caráter burocrático; 19) falta de compromisso com a crítica interna universitária; 20) a presença dos estudantes como força virtualmente capacitada para iniciar reforma estrutural da Universidade por meio de uma ação renovadora.

O diagnóstico realizado não diferiu das avaliações produzidas no Brasil sobre a trajetória da Universidade brasileira entre 1931-1960, feitas por diversos educadores. Se este era o quadro do latino-americano, seria preciso uma política continental para sua alteração. O contexto social e econômico após Segunda Guerra exigia dos países classificados como subdesenvolvidos, adaptarem-se ao padrão econômico mundial em voga, baseado na ampla industrialização. Organismos internacionais agenciariam de múltiplas formas a inserção das nações na ordem econômica emergente. Eles passaram a atuar, partindo do entendimento de que era imprescindível superar o atraso educacional estimulando o desenvolvimento do sistema educacional, principalmente do ensino superior.

A Conferência Geral da Unesco deliberou pelo desenvolvimento do sistema educacional da América Latina, aprovando o *Projeto Capital*. A Organização dos Estados Americanos (OEA), em 1956, realizou sua Conferência Interamericana em Lima, no Peru, e neste evento foi recomendado um planejamento do sistema educacional para a América Latina. No mesmo ano, em 1962, na Conferência de Santiago, promo-

vida pela Unesco e OEA, a ideia se concretizaria a partir da instalação de escritórios para a promoção da reforma nos países que aderiram ao projeto internacional. O Brasil foi o primeiro a criar o seu. A Unesco pretendia nortear as ações educacionais para a América Latina e, em 1958, encomendou estudos a peritos norte-americanos e europeus sobre a Universidade latino-americana. O Chile iniciou projeto piloto para implantar reforma educacional dos peritos.

Rudolph Atcon (1966) foi um dos analistas da Unesco para estudar a Universidade latino-americana e foi o responsável pela reforma educacional no Chile. Para ele, a industrialização era irreversível, mas, deveria sofrer redirecionamento para se conseguir um crescimento econômico dinâmico. A América Latina, no início da década de 60, tinha duzentos milhões de habitantes, dos quais, cem milhões eram analfabetos, condenados às exclusões do ciclo de produção e consumo. Tais circunstâncias não permitiriam o progresso de nenhuma sociedade, defendeu ele.

Na lógica de Atcon (1966, p. 3), se, diante de todos os problemas que as pesquisas identificaram nada fosse feito, a América Latina caminharia para uma situação caótica e incontrolável. Desse modo, o planejamento econômico beneficiaria a ação educacional. Os melhores planos não poderiam ser implantados sem pessoal qualificado e planejamento integral, para êxito do projeto, e dependeria, também, do concurso dos países envolvidos.

Defendeu que, para dar prosseguimento à inclusão dos países latino-americanos no processo produtivo e realizar o planejado, seria necessário reforma educacional. O empreendimento deveria ter dotações orçamentárias significativas e apoio financeiro internacional para aplicação das novas ideias. O enfoque local da reforma deveria ser dado por grupo de cientistas sociais, institucionalizados, que realizariam estudos guiados por premissas sociais, antropológicas e etnológicas para o desenvolvimento integral da América Latina.

O surgimento do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), organizado por empresários cariocas e paulistas, em 1961, conecta-se com aquela recomendação do perito. Sobre o Instituto, declarou Atcon (apud SOUZA, M., 1981, p. 19):

Essa instituição, formada principalmente por homens de negócio, contou também com a participação de profissionais liberais bem sucedidos e de elementos das Forças Armadas. Um nome ligado ao IPES desde seus primórdios foi o do general Golbery do Couto e Silva, saído dos quadros da Escola Superior de Guerra, órgão voltado para estudos sobre a segurança nacional.

Para Maria Inês Souza (1981), o IPES funcionou como grupo de pressão que interferiu na formulação de políticas públicas para a educação no Brasil. Nasceu para cumprir projeto internacional, ganhou credibilidade, organizou e apresentou ao governo proposta de reforma educacional. Segundo Cunha (1988), as propostas da entidade foram aprofundadas em evento para debater a reforma da Universidade brasileira, realizado entre dezembro de 1964 e janeiro de 1965. Teve a participação dos especialistas requeridos na proposta de Atcon, e “[...] permitiu a sistematização de idéias que viriam a ser defendidas por outros caminhos, algumas delas transformadas em política de governo”. (CUNHA, 1988, p. 74)

Na avaliação de Atcon (1966, p. 18-24), seria adequado estruturar um sistema educativo que começasse suas novas bases, lenta e seguramente. Para a realização dos propósitos internacionais, não seria possível esperar. O desenvolvimento latino-americano começaria pelo topo, pelo ensino superior, como o melhor e mais econômico ponto de partida para mudar a sociedade. Com planejamento, seria possível atacar esta problemática de fundo que atingia a todos os países.

Deveriam ser efetuadas mutações planejadas na educação superior e não deixá-las ao acaso. O perito comparou a Universidade a um organismo vivo, que transmite características genéticas às gerações futuras. Nela, qualquer ideia, uma vez aceita e assimilada, se vê transmitida com facilidade às gerações futuras. Daí o papel do planejamento para as mutações planejadas a que se referiu.

Ao tratar da história da Universidade na América Latina, ele reconheceu características culturais comuns, mas considerou o perigo de se generalizar. No conjunto, a Universidade latino-americana oferecia acesso a uma reduzida elite que se formava para governar, com possi-

bilidade de ascensão social, prosperidade e poder. Classificou a natureza de suas relações universitárias como feudais e incompatíveis com o processo de mudança.

Argumentou que, tradicionalmente, a educação superior na América Latina esteve voltada para a profissionalização, orientada principalmente pelos cursos de Direito e Medicina. As Universidades pontifícias serviam à elite colonial. As estatais identificavam-se com as demandas das repúblicas caudilhistas e oligárquicas em uma economia baseada na monocultura. Neste caso, toda a América Latina recebeu a estrutura da Universidade medieval e o conteúdo e forma do *Código de Napoleão*. Os desafios da Universidade, diante da independência econômica e da insatisfação daqueles que demandavam por ensino superior, impunham ao Estado mudar radicalmente a estrutura educacional.

A primeira mudança que urgia acontecer seria sair de uma educação de elite para uma educação de massa. A segunda, modificar a realidade tecnológica pela transformação de instituições acadêmicas em institutos de ciência pura e aplicada. A terceira, colocar a Universidade a serviço da comunidade e a quarta, promover a instrução em grande escala. Atcon (1966) produziu um relatório que serviu para fundamentar suas propostas reformistas, que passamos a analisar. Nele, começou criticando o cartorialismo da Universidade latino-americana, afirmou que os títulos não corresponderiam mais às necessidades profissionais da sociedade, sendo preciso diversificá-los. Condenou a educação superior pública, gratuita, de acesso reduzido, que não conseguia produzir pessoas preparadas para desempenhar as funções sociais do seu tempo. Seria preciso atacar os privilégios nela existentes.

Na lógica da gratuidade, o filho do operário ou do banqueiro, ao entrar na Universidade, já fazia parte de uma elite, todos querem ter acesso ao ensino superior, o que exige medidas imperativas para mudar a realidade. Segundo o autor, a estrutura feudal, as escolas profissionais, a faculdade, como única unidade acadêmica e a cátedra, seriam características comuns às Universidades latino-americanas e estariam impedindo a expansão do ensino superior.



Para Atcon (1966, p. 33), o núcleo do problema estava na cátedra. A partir dela se formavam as faculdades e o professor catedrático poderia ser comparado a um senhor feudal. Como titular de uma cátedra definida em lei, o professor passava a ser proprietário e governante absoluto de um domínio vitalício. O maior exemplo do modelo era o Brasil, que incorporou a cátedra na sua *Constituição* de 1946. Conforme sua avaliação, a cátedra, que foi trazida das Universidades europeias, na América Latina sofreu adaptação para atender aos interesses dos grupos de poder. Em sua opinião, os poderes ilimitados do catedrático repercutiam na sociedade. Desse modo, nenhuma análise sobre a Universidade prescindiria de considerar este aspecto na composição da problemática institucional a ser resolvida.

Ao contrapor-se à cátedra, Atcon (1966, p. 36) defendeu que a reforma universitária na América Latina passaria por adotar outro modelo acadêmico administrativo, nos moldes estadunidenses. O modelo departamental é baseado em uma unidade funcional envolvendo estudantes, currículos e professores que a ele se afiliam por matéria. Ele agrega matérias idênticas ou relacionadas em uma única unidade integrada. Na descrição do modelo ressaltou o papel dos professores titulares juntos com os demais, distribuíam as responsabilidades entre si, como um todo orgânico, e elaboravam projetos de pesquisa. O encarregado do departamento, conhecido como chefe, é escolhido entre pares. Uma vez eleito, responde pelos interesses do departamento na administração central.

Os Institutos de pesquisa latino-americanos também fizeram parte da avaliação de Atcon (1966, p. 41), para os quais previu importante papel na ação integrada que propunha. No conjunto dos países latinos, os Institutos passaram a figurar como lugar qualificado para a investigação científica, mas não lograram êxito. Fora da Universidade, o poder público criou instituições governamentais para o desenvolvimento das ciências puras ou aplicadas sob supervisão de um Ministério. Avaliou que a inflexibilidade da estrutura universitária impossibilitou a união entre ensino e pesquisa.

Atcon (1966, p. 47) defendeu que o reitor emergisse do segmento docente, escolhido direta ou indiretamente pelos Conselhos, a partir da lista de indicados. Considerando o poder dos catedráticos, o reitor era praticamente figurativo. Na sua avaliação, quando havia um reitor era forte, provavelmente o seu poder vinha de fontes externas à Universidade, quer seja por laços de parentesco com os governantes, ou proximidade com chefes de famílias dominantes. Nestes casos, convertia-se em um *ditador de fato, um monarca institucional*. Esta situação era regra geral na América Latina. Só uma reforma resolveria o problema, uma mudança estrutural e com novos procedimentos administrativos, permitiria implantar uma política universitária coerente com novos objetivos.

Além dos problemas administrativos, a uniformização de procedimentos, a centralização administrativa, finanças, também deveriam ser tratados no plano de reforma. Atcon (1966, p. 54) defendeu que a Universidade na América Latina deveria ser total ou parcialmente subvencionada pelo Estado. No setor federal, estadual ou privado, a Universidade estaria sujeita a uma legislação nacional e vinculada/controlada pelo Ministério da Educação, Nas IES públicas, o financiamento viria da federação ou dos estados, em ambos os casos, os reitores precisariam defender uma cota.

Segundo Atcon (1966, p. 58), à Universidade contemporânea, modeladora de um porvir, que transmitiria às outras gerações, legados históricos e cumpriria os seguintes objetivos: a) oferecer meios para o livre desenvolvimento do indivíduo, de acordo com seus interesses; b) estabelecer relação Universidade-sociedade; c) consolidar o conhecimento pela busca objetiva da verdade; d) formar o espírito cívico de acordo com ideais de desenvolvimento pacífico. A Universidade, partindo destes objetivos, deveria: a) preparar profissionais em proporção adequada às necessidades da sociedade; b) contribuir, através da produção de ciência e tecnologia para o desenvolvimento industrial da sociedade; c) tomar a pesquisa como base para o ensino; d) promover a pós-graduação, a extensão cultural e científica.

Dentre as obrigações da Universidade contemporânea estaria a satisfação das necessidades da sociedade, que requer seus serviços

para que os jovens possam atingir o nível superior de ensino. Além disso, ela deveria ser capaz de melhorar a qualidade de seus docentes, procurar reduzir o custo-aluno e buscar novas fontes de financiamento para sua expansão.

A autonomia, no entendimento de Atcon (1966, p. 59), não existia verdadeiramente nas Universidades latino-americanas e nos EUA, o quadro não se diferenciava muito disso. Segundo o autor, a América Latina tratou de resolver à sua maneira a questão da autonomia, concedendo uma relativa independência à Universidade. Na crítica de Atcon (1966, p. 88), o conceito de autonomia frente ao Estado era contraditório, pois as Universidades, ao tempo em que pleiteavam ser financiadas por ele, reagiam ao seu controle.

No planejamento integrado de Atcon (1966, p. 89), as unidades que estavam territorialmente dispersas passariam a se concentrar em um campus, compreendido como *cidade universitária*. O Estado doaria as terras onde seriam construídas as unidades, com financiamento público. Via, neste aspecto da proposta, um problema decorrente da prática dos reitores que começavam obras monumentais e pouco funcionais, sugando toda verba. Ele observou que muitas Universidades iniciaram construções por longos anos sem previsão de término, em função da falta de acompanhamento das obras. Tais prejuízos seriam resultantes da falta de compromisso dos responsáveis e inexistência de dedicação exclusiva à administração da Universidade. Atcon caracterizou a situação como orgia com os fundos públicos, que comprometia o futuro da nação.

O perito afirmou que governos, técnicos e a sociedade ansiavam por resultados rápidos, que alterassem o quadro da Universidade latino-americana. Para tanto, seria preciso: a) criar uma filosofia educacional de reforma; b) definir claramente todas as atividades acadêmicas; c) criar uma política universitária de longo prazo; d) planejar de forma integrada todas as instâncias da Universidade; e) assumir um só conceito para ação educacional, que, articulada com atividades, espaço e equipamentos, tornaria a universidade dinâmica e seu campus útil, econômico e produtivo.

Na avaliação de Atcon (1966, p. 89), as relações entre professores catedráticos e estudantes eram deveras conflituosas. O estudante latino-americano via cada professor como um inimigo pessoal, rebelia que equiparou às relações entre patrões e empregados, conforme a teoria de luta de classes, que criticou acidamente. Assim, as vontades dos estudantes eram satisfeitas, a situação escaparia a qualquer tentativa de compreensão dos comportamentos considerados absurdos. Descreveu os estudantes como jovens ignorantes e sem experiências, que obrigavam os mais velhos a fazerem o que eles queriam. Uma sociedade em que os jovens só têm direitos estaria fadada à destruição, afirmou categórico.

O servidor público, na administração da Universidade, também foi incluído na sua avaliação argumentativa, em prol de uma reforma profunda na Universidade latino-americana. Para ele, os servidores públicos recrutados na classe dominante, raramente eram qualificados, fortaleciam a burocracia, tinham estabilidade e pouco ou nenhum compromisso com a instituição. A reforma passaria também por introduzir práticas acadêmicas e administrativas que favorecessem o fortalecimento da instituição universitária. Uma delas seria o conceito de competência articulado com uma saudável competição. A competência deveria ser a base para seleção e promoção do indivíduo, findando com os privilégios.

Outros aspectos foram relacionados pelo perito em seu relatório, tidos como significativos na reforma prevista para a América Latina, tais como: a introdução de educação física obrigatória e o reexame do conceito de liberdade da investigação científica para o qual propunha que critérios e prioridades fossem definidos pela sociedade. Defendeu a instituição de uma política para o ingresso na carreira docente, que incluiria cargos de assistente, auxiliar e monitoria.

Deveriam ser criados programas departamentais para capacitação do que chamou *pessoal promissor*; instituição de prêmios para estimular aos que realizavam investigações científicas e trabalhos relevantes; modificações no sistema de avaliação dos estudantes e repudiou os exames orais. Na estrutura acadêmica seria assegurado o direito de

fazer exames finais e repeti-los; e, em caso de reprovação ou afastamento, poderiam realizá-los anos depois. Não havia dúvidas: aquela universidade latino-americana de então não correspondia às reais necessidades da sociedade que a financiava.

O perito defendeu a reforma como uma verdadeira revolução institucional. A Universidade na América Latina seria instrumento para a modernização da sociedade e deveria ser extinto o sistema voltado exclusivamente para o ensino e subordinado à autoridade acadêmica localizada na cátedra; esta orientação gerou uma supervalorização do diploma e da posse que nele vem embutida.

Estes eram os planos de Atcon como representante de organismos como a Unesco e da Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). A sua proposta para a reforma universitária na América Latina foi debatida e aceita em conferências internacionais. Ela deveria ser acompanhada de novos métodos de administração, financiamento, que conduziram a uma reforma social *secreta*. (STEGER,1970, p. 37)

Outro projeto para a Universidade latino-americana estava sendo pensado por estudantes universitários organizados em suas entidades. Eles foram protagonistas de inúmeros movimentos que atingiram a sociedade e provocaram mudanças nas Universidades de seus países, principalmente no início do século XX. Os estudantes mantiveram troca de experiências, promoveram conjuntamente seminários e congressos internacionais, que objetivavam a unificação da luta por Universidade para a América Latina, sob a inspiração de Córdoba.

O crescimento econômico, industrial e populacional não admitia mais uma Universidade fechada, elitista. O crescimento urbano, as novas exigências, os novos campos de trabalho requeriam da instituição uma profunda avaliação, era o que os estudantes latino-americanos defendiam. A classe média fortalecia-se e esperava para seus filhos o direito de acesso a ela como possibilidade de ascensão social ou de absorção pelo mercado de trabalho formal. A tese de democratização de acesso à Universidade tomou dimensão continental; no Brasil, a iniciativa privada ocupava cada vez mais espaço, incentivada por governos

que afirmavam não ter recursos financeiros para aumentar o ritmo de criação de IES públicas.

Na década de 60, aos problemas da educação superior da América Latina, comuns e de difícil solução, somou-se o regime autoritário que se instalou em todos os países. Com os militares e prepostos da elite dominante no poder, deram curso às reformas da educação superior. Conforme Eunice Durhan (1998), o ideário reformista atingiu indistintamente toda a América Latina, consolidando-se como um modelo integrado e semelhante em todos os países. Não ocorreu concomitantemente; guardou, porém, semelhanças:

Autonomia universitária e participação dos estudantes nos governos das instituições; valorização do ensino público e gratuito, a demanda por sua expansão; limitação da autonomia das faculdades voltadas para a formação dos profissionais liberais e fortalecimento das reitorias; diminuição do poder do catedrático e estabelecimento de uma estrutura departamental; desenvolvimento da pesquisa. (DURHAN, 1998, p. 95)

Na avaliação da autora, as reformas não absorveram todas as indicações listadas pelos avaliadores. Foram elaboradas e consolidadas por décadas entre o pós-guerra e os anos 80. Esta demora deveu-se a diversos fatores, dentre eles, a resistência estudantil, que o autoritarismo precisou aplacar.

Em 1891, José Martí, no manifesto intitulado *Nuestra América*, criticou o processo de colonização, os rastros deixados nas histórias das sociedades latino-americanas, e perguntou: Como os jovens sairiam da Universidade, como aspirariam dirigir o povo? Eles olhariam o mundo através de lentes ianques ou francesas? Para José Martí (1979, p. 204), estudar os fatores reais do país cumpriria à cátedra, à academia e aos jornais. Defendeu a unidade da América para o combate à política exploratória neocolonial. Segundo ele, o conhecimento do país, de sua história, é o único modo de livrá-lo de tiranias:

O camponês ingênuo acredita que o mundo inteiro está contido na sua aldeia e mesmo que se torne o prefeito,

ou o aborreça o rival que lhe roubou a noiva, ou lhe aumentem no cofre as economias, aceita como boa a ordem universal, sem desconhecer os gigantes das botas de sete léguas e que lhe podem esmagar, desconhecendo também a luta dos cometas no Céu, que vão pelo ar adormecido engolindo mundos. O que resta de Aldeia na América há de despertar. Estes tempos não são para se deitar com o lenço na cabeça, mas com as armas sob o travesseiro, como os varões de Juan Castellanos: as armas da razão, que vencem as outras. Trincheiras de idéias valem mais que trinta trincheiras de pedra. (MARTI, 1979, p. 202)

A ideia de uma integração latino-americana remonta ao fim dos processos de independência, foi fragilizada em função das relações comerciais com a Europa e os EUA. Premidas pelas circunstâncias econômicas, as nações latino-americanas inseriram-se em um complexo processo de modernização que estagnou as relações entre elas. Partiu da ONU a determinação para o estabelecimento de relações econômicas em bloco, entre os países latino-americanos. Tiveram que construir uma política de integração para o comércio e desenvolvimento do continente, resultando na OEA. Entretanto, a integração econômica não gerou a solidariedade esperada por Marti, foi apenas uma união temporária que serviu para criar um clima de concorrência favorável ao comércio recíproco.

As condições que estavam postas favoreceriam ao inadiável projeto de modernização da América Latina, o qual colocaria a Universidade a serviço do Estado. A integração econômica significou a livre concorrência comercial e a unidade de países, para aplicação de políticas econômicas e sociais ditadas pelo grande capital. Integração significou, ainda, preparar os países latino-americanos para a entronização de políticas internacionais, para continuar a extrair exorbitantes lucros no continente. Antes da integração se efetivar nesses moldes, foi extirpado o ideal de uma organização para a defesa de interesses continentais.

Dentre os blocos constituídos a partir de acordos bilaterais e regionais, destacamos um da atualidade: o Mercado Comum do Sul (Mercosul). Contou com a participação do Brasil e Argentina desde 1986, depois, incorporou o Uruguai e o Paraguai. Os acordos dispõem

sobre políticas macroeconômicas entre os países, que deveriam realizar ajustamentos das suas legislações e eliminar barreiras alfandegárias para suas mercadorias. Neste contexto, as Universidades foram incorporadas:

Instituições ocupadas com ciência e tecnologia e formação de recursos humanos, fatores estratégicos de desenvolvimento no mundo contemporâneo, as universidades constituem-se de recursos básicos neste processo de integração. Seria de se esperar, por isso mesmo, que elas fossem contempladas, sólidas e, sistematicamente, no bojo das políticas que visam a consecução no Mercosul. Fato é que estas instituições comportam evolução altamente diferenciada nos países da região, configurando um quadro ao mesmo tempo instigante e causador de preocupações no que concerne à sua capacidade de tomar parte ativa. (MOROSINI, 1998, p. 284)

Para Marília Morosini (1998, p. 284), no quadro atual, a cooperação institucional na região não deve passar do intercâmbio entre estudantes. Nem mesmo se houver fomento à pesquisa a situação será alterada. Outros esforços deveriam ser seriamente empreendidos para estimular esta integração.

As Universidades em “Nuestra América” não se integraram e não encontraram uma causa comum que as arregimentasse. Não se construiu uma perspectiva integracionista, que considerasse a superação em bloco do passado colonial e de dependência. Os principais centros universitários da Europa e América do Norte permaneceram como referência e exerceram sua influência nos processos reformistas.

A América Latina não é um todo homogêneo em nenhum aspecto, quem assim a analisa está equivocado. Embora os contextos se assemelhem. A repressão ditatorial foi intensa e a Universidade foi alvo em todos os países. Também, em todos eles, registra-se uma fermentação no meio estudantil e na intelectualidade, contra o autoritarismo instalado. Para Florestan Fernandes (1977, p. 144):

Ao concretizar seu destino nacional cada sociedade latino-americana forjou algo que não pode ser diluído no



patrimônio comum, embora lance nele suas razões. Por conseguinte, cada sociedade nacional possui a “sua” ou suas universidades e não pretendemos omitir esse fato. Em termos de organização, funcionamento e valores tais universidades dificilmente poderiam ser reduzidas a uma mesma realidade sem perderem o que as caracteriza nos respectivos cenários nacionais e que lhes dá vigor, que explica, a um tempo, as suas grandezas e as suas misérias.

Em sua análise, Florestan Fernandes (1977, p. 145) considera que a implantação da Universidade na América Latina teve por objetivo a preservação da civilização ocidental europeia. Dela, a sociedade latino-americana absorveu a organização social, política, econômica e cultural europeia. Todos os países sofreram com a colonização, que originou eterna dependência econômica, em maiores ou menores proporções e apresentam sérias questões educacionais, em todos os níveis de ensino.

Na década de 60, os países latino-americanos estavam numa mesma condição: ávidos pela modernização, industrialização. Para chegarem ao que queriam, precisariam se preparar com urgência, e a educação superior seria o ponto de partida. A Universidade na América Latina experimentaria reformas e uma fase de terror e de cerceamento de sua autonomia e liberdade. As ditaduras militares, que se impuseram pela violência, encontraram resistência na Universidade e na sociedade.



# *Universidade e Mudança*

*questão de segurança nacional*

Em Marx, a história passa a ser uma ciência fundamental, porque passa a ser critério do processo de produção do conhecimento. A dificuldade fundamental é que se parte do princípio de que o homem faz a história, e aí a história fica externa ao homem; em Marx, o homem está no histórico e faz história. (SERPA, 2004, p. 76)



**R**epressão, cerceamento da liberdade e fortalecimento do grande capital, golpes urdidos secretamente para controlar a sociedade, a economia e implantar a modernização, conforme receituário internacional foram fenômenos que atingiram a América Latina como um todo. A sociedade brasileira sofreu os efeitos do golpe de Estado e da instalação da Ditadura Militar em 1964. As Universidades latino-americanas foram espaços de resistência, de crítica ao regime, à política ditatorial. Contaram com a ativa participação dos estudantes e docentes que fizeram história, reagiram à opressão. Marcaram sua indignação contra um período de matança indiscriminada daqueles que ousaram discordar. A Doutrina de Segurança Nacional, basilar para os usurpadores da democracia e da liberdade, foi aplicada na Universidade.

A Ditadura Militar provocou alterações na estrutura da sociedade e da economia brasileira, para que o país atingisse a fase de desenvolvimento industrial, requerida internacionalmente. Foi preciso o silenciamento de muitos na implantação da ordem para o progresso. Na sociedade, os militares encontraram resistências e colaborações, na Universidade não foi diferente. Este capítulo será dedicado a rastrear o processo histórico para reconhecer as mudanças provocadas pela legislação, e políticas públicas e implantação da Doutrina de Segurança Nacional. Na Universidade, buscamos reconhecer os elementos de controle que passaram a integrar o cotidiano universitário a partir da reforma universitária de 1968, suas resistências, seus desdobramentos.

O conceito de mudança surgiu carregado de urgência na década de 60. Mudança é um processo natural, inerente à vida em sociedade. Segundo Moacir Gadotti (1979), duas correntes principais monopolizam as tendências de mudanças: uma reformista e a outra revolucionária. No caso da primeira tendência, “[...] pequenas e sucessivas adaptações garantiriam a continuidade de um projeto social. Só no segundo caso é que se pode falar em mudanças”. (GADOTTI, 1979, p. 6)

No Brasil, reformas educacionais ocorridas não se deram em contextos revolucionários, no sentido da radicalidade do processo apontado pelo autor, embora tenham sido assim reconhecidas na história. Na

Revolução de 30 e na de 64, as mudanças foram conduzidas numa relação que procurou imprimir uma dinâmica de conciliação de classes, que favoreceu e manteve privilégios capitalistas. A relação mudança e controle ficou evidenciada nos dois períodos. Em 1964, militares e setores da burguesia defendiam a estabilidade política como necessária para gerar mudança e o crescimento econômico. Para Florestan Fernandes:

Nas condições peculiares da sociedade de classes dependente e subdesenvolvida, a mudança e o controle da mudança são, com maior razão, fenômenos especificamente políticos. Da mudança e do controle não depende, apenas, a continuidade do sistema de produção capitalista e da dominação burguesa, mas, em especial, a probabilidade de impedir-se a regressão da dependência propriamente dita à heteronomia colonial ou neocolonial. (FERNANDES, 1979, p. 49)

O discurso de mudança foi colocado para a sociedade, objetivando consolidar a ordem para o desenvolvimento e a modernização. As camadas populares deveriam aguardar a preparação do *bolo econômico*, que seria repartido depois de pronto. Este foi o discurso para conseguir o intento; a sociedade foi coagida, reprimida e silenciada. Diante do exposto, perguntamos: que mudanças poderiam ocorrer com reformas que não objetivavam rompimentos? Reforma para mudar ou para permanecer?

As possibilidades de utilização do conceito de mudança são muitas. Existem as mudanças que se desdobram em transformações estruturais e conjunturais, que causam transformações; as que acontecem lenta e gradualmente; que não mudam o fundamental para que tudo permaneça como está. Reforma e mudança foram termos utilizados pela propaganda ideológica para controle e intervenção legal. Quando a mudança é pleiteada internamente, há maiores chances de sucesso. No caso de ação externa sobre a instituição, nem sempre se consegue a mobilização necessária para sua efetivação.

Com reforma e mudança, caminham as inovações. Para Maria Amélia Goldberg (1980, p. 184), inovação é um “[...] processo planeja-

do e científico de desenvolver e implantar no sistema educacional uma mudança”. Segundo a autora, nem toda mudança ocasiona conforto e benefício. A mudança inovadora traz a crença ingênua no valor da novidade; a progressiva carrega renovações que são melhorias, e implica a ideia de progresso. A reforma universitária ocorrida em 1968, prenunciada desde ao início da década, pode ser caracterizada como planejada e intencional, para alterar a face da educação superior brasileira. Foi um projeto estratégico do Estado, destinado ao fortalecimento do processo produtivo.

Uma reforma educacional não é pensada para ter vida curta. Em 1968, as mudanças introduzidas pretendiam criar situações inovadoras, que consolidassem a concepção de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Previa financiamento público para a formação de uma mentalidade científica que favorecesse o desenvolvimento científico do país. As mudanças pretendiam produzir efeitos a longo e médio prazos. O projeto de Universidade da reforma universitária de 1968 foi programado para o século XXI.

A década de 60 trouxe a certeza de que a Universidade brasileira precisava mudar, as razões formavam enormes listas produzidas por docentes e estudantes. A sociedade reconhecia a necessidade de mudanças, principalmente no tocante ao acesso. As razões econômicas tinham seu peso específico e o governo também queria mudanças. Uma compreensão obteve consenso entre todos: as cátedras impediam a expansão pelo seu alto custo. Elas deveriam ser reorganizadas para atender à crescente demanda pelo ensino superior. Outro consenso entre os universitários foi quanto à falta de integração entre as unidades e a inexistência de ambiência universitária e da produção científica.

Na UFBA, estes argumentos reformistas não eram aplicáveis. O Reitor Edgard Santos superou o problema com a execução de um projeto de entrelaçamento das Unidades, articulando produção científica e cultural como parte do fazer universitário. Existia uma pós-graduação que se fortalecia na área de ciências básicas, com destaque para Geociências e Administração. A UFBA chegava em 1960, aos 14 anos de idade, com a maturidade de quem vivenciou processos singulares. O

que ainda seria construído nas demais Universidades, ela já havia consolidado.

Quanto à vida social universitária, nenhuma outra, até o início da década de 60, desenvolveu algo semelhante. Na UFBA havia museu, orquestra, teatro, cinema, dança, música, pesquisa, produção científica e cultural, que repercutiu regional, nacional e internacionalmente. Atividades acadêmicas se articulavam com a sociedade via seminários, conferências, congressos. Contava com um movimento estudantil ativo e estimulado pela ambiência universitária.

Para o Reitor Edgard Santos, existia a necessidade de reestruturação da educação superior, para retirar os entraves que atingiam as IFES, dificuldades que superou em parte, com sua capacidade administrativa. Defendeu que a Universidade mudasse; para tanto, deveria começar re- vendo as condições de acesso e financiamento. Os reitores disputavam verbas e as recebiam conforme critérios subjetivos e prestígio político. Como os outros reitores brasileiros, ele aguardava para aquele início de década, uma revisão que saneasse os problemas e que garantisse a ação universitária voltada para os interesses da sociedade.

Os dados indicavam que a pesquisa precisava se tornar realidade na Universidade, o que exigia condições ambientais e quadro qualificado. Os reitores reconheciam que o limite para a pesquisa não era só de ordem econômica, mas também de pessoal. Os docentes não tinham cultura de pesquisa, as aulas permaneciam descoladas das mais avançadas produções científicas, eram informativas e explanatórias. O quadro de ensino precisava ser revisto com maior profundidade. Havia necessidade de avaliação do trabalho docente e o seu cotidiano deveria ser alterado, ele ia para a faculdade dar aulas como uma segunda opção profissional. Sua postura isolada da instituição, do mundo acadêmico, do intercâmbio, reprodutora de conteúdos obsoletos em amareladas fichas, devia ser extinta.

A ínfima participação dos docentes em órgãos deliberativos constava da lista de problemas universitários, A representação não fazia parte dos seus interesses, tinham suas atividades profissionais paralelas. Uma outra questão, que incidia na organização das instâncias ad-



ministrativas, é que no sistema de cátedras o mesmo docente deveria representar-se em tantos quantos fossem os lugares de exercício de sua cátedra. A participação estudantil era diminuta, devido à carga de trabalhos acadêmicos, que não deixava pouco tempo para representação acadêmica, além da própria estrutura montada para alijar estudantes dos processos decisórios.

A Universidade brasileira teve sua revisão iniciada com a organização da Universidade de Brasília. Com ela, a carreira foi transformada radicalmente e três categorias surgiram: Titulares, Adjuntos, Assistentes contratados por tempo integral e em dedicação exclusiva. Ao lado dos cursos de graduação seriam iniciados os de pós-graduação. A pesquisa estava destinada a colocar a Universidade como centro de referência. Foi proclamada pelos seus construtores uma Universidade pública, gratuita, de qualidade, voltada para o ensino, pesquisa e extensão, numa relação profunda com a sociedade e a administração pública.

A UFBA colaborou com seus exemplos positivos para esta revisão e rapidamente absorveu suas inovações. Edgard Santos preocupou-se, no seu final de mandato, com as proposições dessa nova Universidade que se pretendia paradigmática. Ele iniciou estudos para adaptar a estrutura da UnB, ao que se fazia na UFBA, mobilizou órgão de assessoria interna para fazer as devidas adequações das velhas estruturas às novas proposições, desde 1959.

As mudanças previstas na carreira e na Universidade, embora encontrassem a resistência dos catedráticos, tiveram boa receptividade dos reitores. No Fórum de Reitores, que funcionava ligado ao MEC, eles começaram a promover levantamentos, visando o planejamento da reestruturação da Universidade.

A Lei nº 1.254 (BRASIL, 1950), que instituiu o Sistema Federal de Ensino Superior, dotou a Bahia de sua primeira Universidade pública e gratuita, foi um primeiro movimento governamental para cumprir as determinações da *Carta Magna* de 1946, que trouxe um conjunto de dispositivos que garantiam educação pública. No seu Artigo 166, a educação foi tratada como direito de todos; no Artigo 167, direito ao

ensino público em todos os níveis; o Artigo 169 garantia a aplicação anual de, no mínimo, 10% resultantes dos impostos, para manutenção e desenvolvimento do ensino. Na avaliação de Otaíza Romanelli (1984, p. 171), a *Carta* de 1946 assegurou direitos reivindicados pelos movimentos sociais por educação pública.

O Ministro da Educação Clemente Mariani, com base nos pressupostos da *Constituição* de 1946, que garantiam a educação pública, constituiu comissão de educadores para propor uma reforma nacional da educação. O projeto foi enviado à Câmara Federal em 1948, sofreu mudanças e de lá saiu em 1961, na forma da Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961). A primeira LDB foi aprovada em decorrência de lutas históricas dos movimentos sociais, dos docentes e estudantes universitários, embora não tenha satisfeito totalmente aos envolvidos.

Os estudantes fortaleciam os debates, reivindicavam a expansão de vagas, acesso, permanência; garantia de gratuidade. Era preciso lutar, pois a LDB previu lugar de destaque para os empresários na educação superior, uma ameaça à continuidade da Universidade pública. A relação estreita entre o público e o privado, denunciada nas décadas anteriores, que foi alterada em 1946, voltou na nova legislação educacional.

No processo de construção da LDB, os educadores realizaram conferências públicas, debates. Florestan Fernandes, um dos militantes da causa educacional, deu o seu testemunho em relação à campanha em defesa da escola pública e acerca dos movimentos de reforma de base que a ditadura interrompeu:

Na década de 60, já no início, no primeiro grande congresso que a UNE organiza na Bahia, em Salvador, nos unimos com os estudantes procurando o apoio deles, engendrando-se, assim, um movimento social de reforma muito mais amplo. Por sua vez, esse movimento esbarrou na resistência das elites das classes dominantes, que são conservantistas. Eu cheguei a usar o conceito de resistência socio-político à mudança: o medo de perder monopólio é tão grande que não se tolera uma transformação cujas conseqüências não podem ser controladas a partir de cima. (FERNANDES apud ROMANELLI, 1984, p. 179)

A Campanha em Defesa da Escola Pública ganhou este formato na década de 50, uma reivindicação histórica da população brasileira. Os privatistas avançavam, provocando reações entre os que defendiam a educação pública, formaram grupos organizados em prol de suas causas. As disputas giravam em torno de verbas públicas para instituições públicas e de ensino público para todos.

Quando esses debates tomavam a cena social brasileira, a avaliação do governo norte-americano para a América Latina indicava a necessidade de investimento no seu desenvolvimento econômico, como a única forma de melhorar a situação de vida da população. Na miséria em que se encontravam as nações, estaria pronto o celeiro para o comunismo. A opção segura seria investir na educação superior para capacitação de quadros, que em pouco tempo pudessem solucionar a questão científica e tecnológica do país. Entrariam em cena as agências internacionais, para cumprirem tal finalidade.

A UFBA, no reitorado Edgard Santos, recebeu financiamento internacional para pesquisas. Participou de acordos para qualificação de docentes na área de administração de empresas. Os registros dessas ligações com organismos internacionais na UFBA datam da década de 50, a exemplo do acordo com a Fundação Getúlio Vargas e a Universidade de Michigan, que favoreceu o surgimento da Pós-Graduação em Administração.

Conforme Luis Antônio Cunha (1988), a modernização da educação superior brasileira, pautada pelo modelo norte-americano, foi iniciada em meados dos anos 40, intensificou-se na década de 50, e depois do golpe militar foi introduzida na política educacional implantada pelo governo:

Antes de 1964, a influência paradigmática das universidades norte-americanas era espontânea e otimizada, pois exercia principalmente pela ação, no Brasil, dos bolsistas retornados e dos diversos, mas desarticulados, contratos de assistência técnica e financeira do Ponto IV e da USAID. Depois de 1964, não só essas agências desenvolveram programas maiores e articulados para o ensino superior, como também o Ministério da Educação não tardou a contratar norte-americanos para que disseminassem como organi-

zar nossas universidades e convocá-los para assistirem o governo brasileiro no planejamento desse grau de ensino. (CUNHA, 1988, p. 167)

A presença dos técnicos estrangeiros foi uma das cláusulas constantes dos contratos assinados entre governo e os organismos internacionais. Determinavam financiamento com a inclusão dos técnicos que iriam ensinar como fazer a Universidade.

Para José Arapiraca (1982, p. 88), que estudou a United States Agency for International Development (USAID) na década de 60, não existiu ajuda neutra, “[...] não há como exercer qualquer atividade de cooperação senão pelos mecanismos da ideologia dominante, que, em última instância, são provenientes dos países detentores do capital.” Com o propósito declarado de construir a autonomia das nações, as agências multilaterais preparavam o amoldamento delas, aos padrões de desenvolvimento dependente. Para tanto, realizavam diagnósticos, definiam a aplicação de verbas e acompanhavam os investimentos.

No final de 1963, consultores da Usaid vieram analisar a situação da educação superior no Brasil e encontraram a reforma do ensino superior, com todo diagnóstico pronto e a revisão concretizada na UnB. O grupo visitou Universidades brasileiras que então contavam com cem mil estudantes, quando deveriam atender quinhentos e quarenta mil. Consideraram o número de matrículas irrisório. Só na cidade de Nova York havia mais estudantes nesse grau do que em todo o Brasil. (CUNHA, 1988, p. 169) Avaliaram os técnicos da Usaid, que os recursos destinados ao Brasil para as Universidades, estavam sendo canalizados para a UnB, defenderam outra distribuição. Reconheceram, no entanto, que ela seria um paradigma para as demais IES.

Os seus idealizadores aspiravam que ela se tornasse uma Universidade nacional, uma instituição de referência que mobilizasse estudantes de todo o Brasil e América Latina, que estivesse aberta para o mundo. Teria como características fundamentais, a alta qualificação científica, completa liberdade docente e autonomia universitária. Segundo o Presidente João Goulart, em discurso proferido na UnB, ela nasceu com a tarefa de renovar o ensino superior:

Não se trata de acrescentar uma Universidade mais às que já temos [...]. O desafio [...] era o de conceber e planejar uma universidade modelada em bases novas para todas as demais, que, constituísse um estímulo e complemento, planejada à luz da experiência nacional. Destinada a cumprir funções específicas de assessoramento aos poderes públicos em todos os campos do saber. (GOULART apud PORTO JÚNIOR, 2001, p. 209-210)

No estudo do processo reformista, identificamos interpretação corrente, de que a reforma ocorreu segundo os interesses dos militares e dos organismos internacionais. Na produção sobre história da educação brasileira, autores compartilham a compreensão de que a modernização da educação universitária foi decorrência das mudanças políticas resultantes do golpe de Estado de 1964, que teria optado pela implantação do modelo universitário norte-americano. Com Roberto Santos, conhecemos outra interpretação; para ele, o processo de reestruturação da Universidade foi autenticamente brasileira:

O Conselho Federal de Educação cuidou, então, de traçar as diretrizes que serviram à reestruturação das nossas Universidades, e que foram subseqüentemente transportadas em lei. A inspiração das novas diretrizes foi totalmente acadêmica e brasileira, condicionada a fatores históricos essencialmente nossos e gerada por professores da mais alta categoria intelectual e ética, à frente das quais se encontraram os nomes de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Newton Sucupira, Walnyr Chagas e Esther Figueiredo Ferraz [...]. Carecem, pois, de quaisquer fundamentos, os rumores difundidos, em certa época, de que tivesse exercido qualquer influência uma chamada Comissão MEC-USAID, integrada por dirigentes de Universidades norte-americanas que somente chegaram ao Brasil depois de transformadas em Lei as propostas essenciais do Conselho Federal da Educação. (SANTOS, Roberto, 2001, p. 14,15)

Concluimos por considerar esta posição, posto que o rastreamento histórico realizado até então mostrou a ampla mobilização de educadores, desde os anos 50. A UnB reviu e modificou as condições da Universidade no Brasil. Por outro lado, é inegável o fato de que os

organismos internacionais traçaram políticas visando mudar a face da educação na América Latina, para atendimento de seus interesses. Muitos estudiosos do período incluíram este aspecto em suas análises. Roberto Santos em sua entrevista narrativa advoga que os técnicos já haviam encontrado diagnósticos prontos e soluções propostas. Nas investigações, descobrimos que ele e Luis Antônio Cunha (1988, p. 22) falavam de aspectos semelhantes:

A concepção de universidade calcada nos modelos norte-americanos não foi imposta pela USAID, com a conivência da burocracia da ditadura, mas, antes de tudo, foi buscada, desde fins da década de 40, por administradores educacionais, professores e estudantes, principalmente aqueles, como um imperativo da modernização e, até mesmo, da democratização do ensino superior em nosso país. Quando os assessores norte-americanos aqui desembarcaram, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas idéias.

Cunha (1988) e Roberto Santos (1973), na década de 60, ocupavam espaços diferentes na Universidade. O primeiro, estudante, participou da organização do Congresso da UNE de 1965, e esteve nas ruas. O segundo era professor da UFBA, pós-graduado, envolvido com a esfera administrativa da Universidade e viria a ser o reitor que implantaria a reforma universitária.

A alternativa para a expansão da educação superior, segundo as agências internacionais, passaria pela formação de professores. Destinaram bolsas de estudos aos docentes das Universidades, com a condição de que realizassem a qualificação no estrangeiro, de preferência nos EUA. Entre 1965 e 1970, a Usaid concedeu três mil e oitocentas bolsas, conforme levantamento apresentado por Cunha (1988, p. 175).

O acordo MEC-Usaid de 1965 foi o mais intervencionista, não obstante os outros que aconteceram na década de 50 e os realizados até 1964. Pretendia estabelecer novas bases para o ensino superior e organizar planos de reestruturação do sistema nacional de ensino superior. As mudanças deveriam resolver problemas como a formação de quadros para vencer o baixo índice de matrículas; da fragmentação

entre ensino, pesquisa e extensão; da falta de dedicação dos docentes e definir cursos prioritários ao desenvolvimento econômico.

Em 1965, foi designada pelo governo a Equipe de Planejamento do Ensino Superior, com cinco educadores de alto nível, dentre eles, Roberto Figueira Santos, que não produziu o esperado. Mais tarde, foi substituída pela Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES), comissão paritária, com dez membros, composta por brasileiros e norte-americanos, conforme cláusula constante no acordo MEC-Usaid; o convênio de 1965 estipulava o planejamento geral do ensino superior. (CUNHA, 1988, p.179)

A Usaid tinha aqui um consultor permanente, Rudolph Atcon, para ajudar a implantar os sucessivos acordos. Os pesquisadores da história de educação superior brasileira afirmam que ele exerceu influência no processo reformista brasileiro. Para Roberto Santos, ele não teve a importância que lhe é atribuída. Atcon passou pela UFBA em meados da década de 60, fato que foi lembrado pelo Professor Thales de Azevedo (apud LEAL, 1994, p. 205):

Nós sempre tivemos dificuldade em nos orientar, porque era necessário se modificar globalmente a universidade, para que ela fosse verdadeiramente uma universidade e não simplesmente um padrão, como foi aquele proposto dos EUA. Naquele período da política da boa vizinhança e com o trabalho que realizou na Bahia e em nível de Brasil aquele Sr. Rudolph Atcon, não sei bem em que posição ele atuava, mas andou muito aqui trabalhando, escrevendo, atuando, fazendo conferências, visitando.

O Reitor Miguel Calmon articulava, na época, uma nova organização de reitores, autônoma em relação ao MEC, com assessoria de Atcon, que estava no Brasil desde a década de 50. Maria de Lourdes Fávero (1991, p. 20) levantou a ação de Atcon na reforma, iniciando por sua biografia:

O consultor Rudolph Atcon, grego de nascimento, naturalizado norte-americano e de formação intelectual alemã, chegou ao Brasil antes da década de 60. Assessorou o professor Anísio Teixeira na organização da Campanha Nacional de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), trabalhando também como subdiretor do Programa Universitário entre 1953 e 1956. Na América Latina, notadamente no Chile, Colômbia, Venezuela e Brasil e na América Central (Honduras), e no Caribe, cooperou com diversas universidades na realização de reformas totais ou parciais de suas estruturas, defendendo o princípio da neutralidade política e da universidade de sérias propostas reformadoras.

Em 1965, Atcon foi contratado dentro do acordo MEC/Usaid para organizar a avaliação que ele vinha realizando desde a década de 1950 objetivava mudar a educação superior, por entender ser este o verdadeiro ponto de partida para o desenvolvimento da América Latina. Em quatro meses ele visitou doze universidades, cujo périplo Luis Antônio Cunha (1988, p. 203) registrou: Universidade Federal do Pará, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Santa Maria, Santa Catarina e Rio de Janeiro e a Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

As visitas objetivaram colher dados para seu relatório. Durante o périplo, foi tão rejeitado pelos estudantes quanto pelo Ministro da Educação Suplicy de Lacerda, por ter patrocinado o desmonte do movimento estudantil. No período,

[...] a luta dos estudantes contra a Lei Suplicy foi bastante intensa e generalizada, reforçando-se com a tentativa de enquadramento de todas as entidades pelo Decreto-lei nº 228/67. Um plebiscito chegou a ser realizado pela UNE, pelo qual os estudantes repudiaram a legislação que bloqueava seu movimento. (CUNHA, 1988, p. 63)

A lei submetia o movimento estudantil, sob controle da administração das IES que, a seu turno, obedeciam à legislação autoritária. O controle era exercido inclusive pelos gastos financeiros planejados pelas entidades estudantis, que deveriam submeter às instâncias decisórias das IES suas previsões orçamentárias, que eram enviadas para apreciação do MEC, com poder de aprovar ou não o plano.

O ensino superior emergiria da Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968) com nova configuração para desenvolver na pesquisa científica, produzir



ciência e tecnologia e alterar o cenário da educação superior. A Universidade mudou, viu-se desafiada a articular ensino, pesquisa e extensão. As mudanças provocadas pela ação externa não ocorreram sem resistência. A Universidade brasileira de ensino, pesquisa e extensão incorporou inovações, mudanças, gerou permanências, consolidou-se.

Não entendemos esta Universidade como uma criação imposta pelos militares e técnicos internacionais, mas, como uma realização de brasileiros, que a luta de docentes, estudantes e da sociedade, consolidou. Reconhecemos que as mudanças aconteceram e as compreendemos como frutos da ação avaliativa e propositiva de brasileiros. Inevavelmente, as agências internacionais atuaram, mas a partir do que já era conhecido nacionalmente. Elas injetaram dinheiro para que as reformas acontecessem, e a Universidade de ensino, pesquisa e extensão fosse uma realidade a serviço dos interesses internacionais. A ideologia de controle embutida na ação dos organismos internacionais se efetivaria em medidas governamentais repressivas e encontrou forte resistência no meio universitário. Em clima de tensão e horror, as mudanças em prol da segurança nacional aconteceram.

## RESISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO EM MUDANÇA

O Brasil estava, gradualmente, se tornando um país com sistema “penetrado”, ou seja, indivíduos que não fazem parte da sociedade nacional participam ativamente, com o apoio e em conjunto com os membros desta sociedade, direcionando as posturas políticas do país em função dos seus objetivos. A América Latina como um todo sofreu este tipo de interferência, o que entraria em contradição com as Forças Armadas incumbidas de defender a integridade da nação. (DOCKHORN, 2002, p. 95)

Na década de 60, os países da América Latina sofreram golpes de Estado para instalação de ditaduras militares, viam-se os prepostos dos organismos internacionais interferindo nas sociedades, na economia, na política, objetivando o controle da situação para a satisfação

do grande capital. As discussões democráticas foram sustadas, em seu lugar, entrou a força bruta dos militares. Os estudantes contestaram e enfrentaram a ditadura, lutaram por acesso, permanência e democracia, numa ambiência política opressora de raiz colonial. O movimento estudantil da UFBA se consolidou com ela, contribuindo para fortalecê-lo nacional e internacional. Sob tais perspectivas montamos o roteiro de investigação.

Nesta seção visamos levantar a história do movimento estudantil, na intenção de que a lembrança do passado desperte para o presente a ser transformado pela ação política. Pretendemos analisar a atuação dos organismos internacionais que realizavam estudos sobre a situação educacional na América do Sul, desde a década de 50, para interferirem em suas políticas públicas. A participação de seus prepostos, nos processos decisórios no campo educacional dos países que financiavam era cláusula contratual para conceder empréstimos. Governos militares e organismos internacionais instalaram esta prática que Dockhorn (2002, p. 95) chamou de *sistema penetrado*, seus mecanismos processuais que objetivamos analisar.

O movimento estudantil na UFBA entre 1964-1968 foi estudado por José Dias (2001) que partiu da compreensão da existência da articulação dos estudantes baianos com um movimento nacional de oposição coordenada ao regime militar. Para sua reconstituição histórica, tomou como marco o ano de 1955, focalizou a eleição de João Belchior Marques Goulart, para Vice-presidente de Juscelino Kubitschek e sua reeleição para o mesmo cargo, em 1960, no governo Jânio Quadros, que renunciou. Para que o seu vice tivesse garantida sua posse, houve muita negociação, que culminou com a adoção artificial do parlamentarismo, em 1961.

A população brasileira, no plebiscito realizado em janeiro de 1962, decidiu retornar ao sistema presidencialista, o que garantiria a continuidade das reformas que o presidente pretendia realizar. Para José Dias (2001, p. 9),

[...] os trabalhadores apoiaram Goulart para garantir apoio institucional às demandas sociais emergentes. Em-

bora seja possível objetar que as posições de Jango frente às demandas sociais das classes populares eram dúbias, contraditórias, insatisfatórias e vacilantes [...].

O presidente, apoiado pelos trabalhadores urbanos e rurais, pretendia pressionar o Congresso para a aprovação das reformas de base. O clima era de tensão prenunciava perda de conquistas populares e liberdades democráticas:

O processo de desestabilização política do governo João Goulart resultou da reação conservadora ao crescimento das aspirações populares numa conjuntura democrático populista que já por si, incomodava as classes dominantes, cujos interesses passaram a ser ameaçados por uma política governamental que, teoricamente, poderia permitir a consolidação de importantes reformas na estrutura social e econômica do país. (DIAS, J., 2001, p. 16)

Na imprensa, as denúncias sobre a incompetência e a falta de controle do governo sobre a população era frequente, acusava-se o presidente de estimular manifestações. Tais notícias faziam parte do conjunto de pressões exercidas pelos que conspiravam para fragilizar o governo, com base em denúncias forjadas.

As Forças Armadas, em 1964, urdiram e aplicaram golpe de Estado para conter a ameaça comunista, em nome da democracia. Os militares agiram com base na Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, elaborada pela Escola Superior de Guerra e IPES. Conforme José Dias (2001, p. 23),

[...] a aplicação da Doutrina de Segurança Nacional, durante o regime militar, se caracterizava como a imposição de um sistema de vigilância e controle sobre a população, para impedir o hipotético “avanço do comunismo”, considerado como um perigo constante à segurança da pátria e à democracia brasileira.

Com a Ditadura Militar, iniciaram-se tempos de autoritarismo para evitar a subversão da ordem. Toda manifestação democrática era tida como rebeldia e o insurgente era exemplarmente punido. O inimi-

go não estava fora, a guerra contra o comunismo seria levada adiante contra os brasileiros que defendiam as instituições democráticas. Os estudantes e docentes universitários foram muito atingidos.

O combate ao inimigo interno resultou em prisões, desde as primeiras manifestações de apoio ao presidente deposto. A propaganda ideológica encobria os procedimentos espúrios e violentos do golpe. O Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, o primeiro de uma série de cinco militares-presidentes que se alternaram no poder até 1984, governou utilizando-se de Atos Institucionais, instrumentos legais que prescindiam da casa legislativa. Com ele, a elite dominante dirigiu o projeto modernizador para o capital, sem a ameaça de uma mudança súbita advinda de um golpe comunista.

Foi aberta temporada de caça aos militantes comunistas e seus próximos. As perseguições aconteceram em todas as ditaduras latino-americanas; era difícil saber qual delas foi a mais cruel com a presa. No Brasil pós-golpe, os seus apoiadores organizaram as *Marchas da Família com Deus pela Democracia*, que foram reproduzidas nas capitais e pelo interior. Os que gravitavam em torno do poder foram subservientes aos donos do poder, beneficiando-os.

A Bahia governada por Juracy Magalhães participou das negociações para a posse de João Goulart, em 1961. Seu sucessor, Antônio Lomanto Júnior (1963-1967), foi o último governador eleito. Ensaiou um movimento em defesa do presidente, no momento do golpe militar e recuou diante da ameaça de sua deposição. A interferência do Arcebispo Primaz do Brasil, Cardeal Dom Álvaro Augusto da Silva, garantiu a continuidade do governo Lomanto ameaçado pelo Ato Institucional nº. 1, que suspendia os direitos políticos dos subversivos e ele apoiara João Goulart. Tavares (2001, p. 474) descreveu assim o 1º de abril de 1964 na Bahia:

O centro urbano de Salvador amanheceu guardado por ninhos de metralhadoras. Surpresa e desinformada sobre aquelas providências de guerra, a população correu para os supermercados e começou a se abastecer de alimentos [...] Instalou-se a repressão. Com os quartéis cheios de presos, a 6ª RM requisitou um navio da Companhia de

Navegação Baiana e o transformou em prisão. Dezenas de professores, intelectuais, jornalistas, homens de profissões liberais, operários e trabalhadores foram presos como supostos comunistas e subversivos. Em alguns quartéis ensaiou-se o fuzilamento.

Os primeiros atingidos pelo regime na Bahia foram os militantes de oposição, a ditadura cassou os direitos políticos de Waldir Pires, Fernando Sant'Anna e Mário Lima. Entre os que apoiaram localmente o golpe, estava Luis Vianna Filho, que ocupou a chefia do Gabinete Civil do Marechal Castelo Branco. Os militares, utilizando os Atos Institucionais, ampliaram os poderes do presidente, dissolveram os partidos e só duas legendas puderam existir: a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). O autoritarismo foi referendado pela *Constituição* de 1967.

Antônio Brito (2003) estudou o movimento estudantil entre 1964 e 1969 na UFBA, por meio de documentos e entrevistas com estudantes, que vivenciaram o momento histórico. Segundo relato de um dos entrevistados, quando os estudantes souberam do golpe, muitos tentaram fugir da repressão que certamente chegaria:

A invasão de unidades da Universidade ficou registrada na memória de muitos [...] invadiram a Politécnica. Aprenderam tudo, inclusive um livro de capa vermelha chamado de "A resistência das massas", na realidade um livro de construção civil. (BRITO, 2003, p. 32)

A perseguição contra os estudantes foi intensa; foram caçados em assembleias, nos Diretórios Acadêmicos (DA), em suas residências. Os perseguidores eram implacáveis com os livros, os relatos apresentados por Britto, descrevem fogueiras de livros. O Reitor Albérico Fraga mandou fechar a UFBA por questão de segurança. Não havia lugar seguro, os rastros dos militantes tinham que ser apagados, arquivos queimados e livros escondidos. Um dos entrevistados descreveu cena da caçada aos subversivos:

Corri para casa para queimar tudo o que tinha. E depois decidi me refugiar na residência do Universitário, pois

achava que ali estaria mais protegido. Doce ilusão! A polícia invadiu o dormitório de madrugada e levou todo mundo preso, entre eles, eu. (BRITO, 2003, p. 34)

A luta do movimento estudantil latino-americano pela democracia e expansão de vagas, por reformas em defesa do acesso universal da juventude à educação superior pública é remota. No século XX, a Revolta de Córdoba, na Argentina, 1918, detonou o processo de luta pela reforma universitária na América Latina e criou condições para a fundação de entidades estudantis. Se tomarmos como marco de referência a década de 1920, quando já explodia com força o movimento estudantil na América Latina, podemos afirmar que a organização do movimento estudantil brasileiro foi tardia. Os movimentos estudantis nas Escolas de Direito e Medicina, defendiam a criação de uma entidade estudantil nacional como nos demais países da América Latina, para aglutiná-los e lutar pela expansão do ensino superior.

A participação dos estudantes nas lutas sociais está registrada ao longo da História do Brasil. Atuaram nas guerras contra as invasões estrangeiras nos idos coloniais, contra a escravatura e pela República. Os estudantes exerceram papel fundamental no movimento por Universidade no período colonial, como o ocorrido no Colégio da Bahia:

O ano de 1583 pode ser considerado o marco inicial dos debates em torno da criação de uma universidade na Bahia: foi nessa data que Padre Miguel Garcia verificou que, no Colégio do Terreiro, mestres e alunos “queriam meter rassaibos de universidade” e começou assim uma pretensão que varou 353 anos longos para ser concretizada: a da Universidade da Bahia em 1946. (SILVA, A., 1956, p. 75)

Os estudantes, na década de 60, desencadearam lutas no Chile, Paraguai, Uruguai, Bolívia, Venezuela, México e Brasil. Protestaram contra a situação de acesso restrito à educação superior, reivindicaram educação pública e gratuita, para todos os níveis de ensino. O processo de organização das entidades estudantis nacionais fortaleceu a luta de resistência em defesa da educação pública.

Em 1931, com o Estatuto das Universidades, começaram as articulações para a criação de uma entidade nacional dos estudantes. O Ministro Gustavo Capanema instalou o I Congresso Nacional de Estudantes, em agosto de 1937. No ano seguinte, eles organizaram o II Congresso Nacional de Estudantes, que criou a União Nacional dos Estudantes (UNE) com oitenta entidades presentes, congregando universitários e secundaristas.

O movimento estudantil nasceu com um olhar crítico sobre o contexto educacional em todos os níveis, e reivindicou desde cedo a renovação acadêmica e direitos sociais. A entidade preparou-se para uma luta permanente pelo acesso ao ensino superior e contra o analfabetismo. Os estudantes aderiram a projetos de relevância política e social, defendidos para a sociedade. Na vigência do Estado Novo, ao final do segundo Congresso foram aprovados o Estatuto da UNE e o Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira. Ao longo da existência da entidade, muitas das proposições do Plano foram absorvidas pelos governos.

A UNE, que reuniu estudantes de diferentes classes sociais, não ficou limitada aos seus interesses. Organizou por todo o país manifestações em favor da democratização contra o Estado Novo e o nazi-fascismo. Em 1945, o movimento sofreu a primeira baixa, quando, durante comício realizado em Recife, pela candidatura do Brigadeiro Eduardo Gomes para Presidência da República, o estudante Demócrito de Souza Filho foi assassinado pela polícia. Este fato acirrou a luta estudantil contra o Estado Novo; novas manifestações reivindicaram anistia e democracia.

A *Constituição de 1946* restabeleceu a democracia e reintroduziu o princípio da educação como direito de todos, escola primária obrigatória, gratuidade no ensino oficial, assistência estudantil. Houve a participação estudantil na disputa de projetos que manteve contida a iniciativa privada na educação. Em 1947, o movimento estudantil assumiu a defesa dos interesses nacionais, do território nacional, das riquezas minerais e da economia nacional. Participou da campanha em favor da criação da Petrobras. Em 1948, a UNE teve sua sede invadida

pela polícia do governo Eurico Gaspar Dutra, que pretendeu conter o movimento.

O projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional decorreu da exigência do artigo 5º, XV, da *Constituição* de 1946, o Ministro da Educação Clemente Mariane, no mesmo ano de sua promulgação, encaminhou projeto de lei estabelecendo diretrizes e bases para a educação nacional, com base nas definições constitucionais. O projeto foi debatido no Congresso Nacional e terminou arquivado em consequência do parecer de Gustavo Capanema. Em julho de 1951, foi pedido seu desarquivamento e descobriram que ele fora extraviado. Iniciou-se novo processo que tramitou na Comissão de Educação e Cultura por cinco anos.

Os estudantes retomaram a luta pela LDB e reforma universitária e promoveram em 1957, o primeiro Seminário da Reforma do Ensino. Debateram sobre formação profissional e a LDB em trâmite no Congresso. Lá, a Subcomissão de Educação, em 1956, apresentou relatório e em 1957 iniciaria a discussão em plenário, para participar do processo e o seminário formularia propostas. A LDB, projetada em 1946, foi transformada em uma nova versão, aprovada pela Câmara em 1960. Seguiu para o Senado, foi amplamente emendada e aprovada em forma da Lei nº. 4024. (BRASIL, 1961)

O movimento estudantil, que desde o final dos anos 50 debatia o projeto da LDB, ampliou sua capacidade de mobilização na década seguinte e atingiu intelectuais e educadores em defesa da educação pública. O I Seminário Latino-Americano de Reforma e Democratização do Ensino Superior, convocado pela UNE e realizado em maio de 1960, na Bahia, contou com catorze delegações latino-americanas no evento, permitiu estreitamento das relações internacionais entre os universitários. Em maio de 1960, ocorreu a primeira greve estudantil da UFBA, que despertou o Brasil para a crise da Universidade gerada pela falta de financiamento.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 colocou às claras que, no embate entre a educação pública e a privada, os privatistas saíram vencedores. A vitória foi expressa no Artigo 1º da Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 1961), no título referente ao direito à educação:



A escola é direito de todos e será dado no lar e na escola. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seu filho. O direito de educação é assegurado: 1º pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular. (REIS FILHO, 1981b, p. 45)

Os dispositivos legais não garantiram a educação para todos e o Estado não assegurou escolas e oportunidades iguais. Faltavam vagas no ensino superior, o que favoreceu a expansão do setor privado na educação:

Os pobres que querem ascender para ficarem ricos trabalham e estudam simultaneamente, consagrando noites e fins de semanas ao estudo. Mas são estes pobres que justamente pagarão seus cursos (pois muitos cursos noturnos e particulares cobram altas taxas a seus alunos). (FREITAG, 1980, p. 67)

A lei não corrigiu distorções identificadas e denunciadas pelos movimentos sociais e estudantes. Bárbara Freitag (1980, p. 66) criticou a LDB/61, no tocante à educação como direito de todos:

O sistema educacional, além de contribuir para reproduzir a estrutura de classe e relação de trabalho, também reproduz essa ideologia da igualdade [...]. Assim a classe subalterna submete-se aos padrões de seleção da escola e assume a culpa pela sua falta de êxito. [...] Aceita a condição subalterna, assim como aceita a condição de mando e exploração da classe que controla essas condições.

O movimento estudantil viu-se premido pela necessidade de disputar politicamente os projetos para a sociedade. Assim, a UNE retomou a sua trajetória de luta.

Em 1961, realizou-se na Bahia o I Seminário Nacional de Reforma Universitária da UNE, que abriu o debate sobre a transformação das estruturas sociais. Os estudantes produziram a Declaração da Bahia, que atualizou o Plano de Sugestões para a Reforma Educacional Brasileira, aprovado no II Congresso Nacional dos Estudantes, realizado durante o Estado Novo. (FÁVERO, 1995, p. 35) A Declaração discutia a realidade brasileira, a Universidade, sua missão e a reforma universitária, voltada ao atendimento das necessidades do povo brasileiro:

Nessa perspectiva, o documento procura ensaiar uma análise crítica da realidade brasileira, do ponto de vista socioeconômico, chamando atenção para alguns aspectos, mas sem aprofundá-los; nação capitalista em fase de desenvolvimento, mas com uma infra-estrutura agrária, de bases latifundiárias, vivendo uma situação de dependência econômico-financeira de potências estrangeiras e apresentando padrões de vida insatisfatórios. (FÁVERO, 1995, p. 35)

Desde o I Seminário Nacional de Reforma Universitária em 1961, até o III Seminário realizado em 1963, as propostas aprovadas foram aprimoradas em diferentes eventos deliberativos. Concluíram o processo com uma proposta de emenda constitucional para:

Extinguir o instituto da vitaliciedade da cátedra e estabelecer que o acesso e que a permanência nas funções de magistério fossem reguladas por critérios baseados na carreira do professor e na verificação periódica da capacidade dos docentes. (FÁVERO, 1995, p. 46)

O movimento estudantil imprimiu uma ação ofensiva para a inclusão de suas propostas na reforma universitária que se desenhava. A UNE pretendia garantir a participação estudantil nas instâncias decisórias das IES, uma antiga reivindicação que remontava a 1938. Manifestou-se contra a situação social e econômica do Brasil, revelando as articulações entre os estudantes e as reivindicações mais gerais da sociedade:

A união dos estudantes provenientes das classes mais favorecidas com os provenientes das classes populares ocorreu em momentos históricos datados, dentro de um contexto mais amplo de transformação, quando do confronto entre forças renovadoras e progressistas com forças conservadoras da sociedade. Assim as passeatas contra o Estado Novo, em 1944, ou a dos cem mil em 1968, são episódios que não se dão à margem de uma luta aberta contra as forças coercitivas do Estado, empreendidas por numerosos setores sociais. (FÁVERO, 1995, p. 16)

Os estudantes reagiram ao golpe de Estado quando a sociedade, perplexa, assistia à repressão policial iniciada em 1964. Em nome da segurança nacional, um dia após o golpe militar, a sede da UNE, na Praia Vermelha, Rio de Janeiro, foi invadida, saqueada e incendiada.

Em 1961, o Conselho Nacional de Educação foi transformado em Conselho Federal de Educação, para a implantação da LDB. No início da Ditadura Militar, o órgão, que havia resistido às investidas privatistas, começou a mudar sua configuração. A partir de 1964, os militares alargaram as funções do CFE e permitiram a instalação de uma tecnocracia sob tutela governamental. As questões educacionais ficaram para o CFE, despreocupando os governantes de plantão. Casemiro Reis Filho (1981, p. 38) observou que “[...] como no regime autoritário, o tecnocrata é servo do poder, o Conselho Federal de Educação vai assumindo funções que nada têm a ver com o prescrito na Lei”. Para o autor, os conselheiros ajudaram na elaboração de legislação que reforçou as práticas autoritárias na educação, a exemplo da obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica, da reforma universitária e do 1º e 2º graus, e do Decreto-lei nº 477. (BRASIL, 1969)

Os *Anais da I Conferência Brasileira de Educação*, realizada em abril de 1980, registram trabalho apresentado por Luis Antônio Cunha (1981) sobre a história de educadores e sua intervenção organizada na educação nacional. A primeira iniciativa de reunir docentes partiu do governo imperial em 1873 e diluiu-se. Em 1924, foi criada a Associação Brasileira de Educadores, que atuou realizando conferências e produzindo documentos entre 1927-1967, era autônoma em relação ao governo.

Foram realizadas treze conferências pela ABE, todas em momentos-chave. Os educadores souberam influenciar a política nacional com seus debates e decisões, a exemplo do resultado da 4ª Conferência de 1931, que indicou a introdução de estatísticas educacionais padronizadas; a 5ª Conferência colaborou com a Assembleia Constituinte de 1932/33. A 10ª Conferência “[...] traçou as linhas de apoio e de divulgação do anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que defendia o primado da escola pública”. (CUNHA, 1981, p. 3)

A entidade estava com dificuldade para sobreviver à derrota sofrida com a LDB/61 (BRASIL, 1961), que consagrou princípios privatistas opostos aos seus. Durante a instalação do regime militar, a ABE continuou atuante. O fato de não ter conseguido ampliar seus quadros, no período de repressão política, extinguiu a entidade. Mais um espaço de organização da sociedade sucumbia às práticas ditatoriais, enquanto os militares seguiam com seu projeto, “[...] de uma modernização conservadora da economia, que concentrava ainda mais as riquezas e aumentava indiscriminadamente a penetração do capital estrangeiro”. (DIAS, J., 2001, p. 27)

Guillermo O’Donnell (1986) analisou a constituição das novas formas de autoritarismo surgidas na América Latina, a partir de 1964. Realizou estudo comparativo entre o Brasil e Argentina da década de 60, e entre o Chile e Uruguai, da década de 70. Reconheceu traços comuns, nos processos de implantação das ditaduras e de políticas governamentais, que caracterizou como Estado Burocrático-Autoritário. Definiu o tipo de Estado ao qual se reportaria para análise, como capitalista, que “[...] resguarda e organiza a dominação de classe, no sentido de que é uma dominação que tem o seu principal fundamento numa estrutura de classes, que por sua vez está fundada na vigência e reprodução das relações capitalistas de produção”. (O’DONNELL, 1986, p. 16)

Nos casos estudados por ele, os países instauraram o autoritarismo para respaldar e organizar a estrutura de classes em favor da burguesia oligopolizada e internacionalizada. Os governos ditatoriais atuaram para assegurar a ordem na sociedade, eliminando a participação política do setor popular e pela normalização da economia. (O’DONNELL, 1986, p. 21)

Construíram de um sistema preparado para excluir a ação organizada da população na política; orientado para promover o crescimento econômico, suprimindo a cidadania e liquidando com as instituições democráticas. O Estado Burocrático-Autoritário exclui a população das decisões, favorece ao capital privado, sustenta agudas desigualdades. Busca a internacionalização da estrutura produtiva e como regime político, fecha os canais democráticos de representação popular.

A exclusão é condição para implantação do Estado Burocrático-Autoritário; ele funda uma lógica de governo em que iluminados decidem o melhor para o país, no caso, é servir ao capital internacional e assegurar o crescimento econômico. Para que a sociedade pudesse ter um bom funcionamento, os problemas deveriam ser extirpados, tornando-se este o primeiro objetivo do Estado. Segundo O'Donnell (1986, p. 25), “[...] a imposição da ordem castiga duramente as organizações políticas e de classe que articulavam a ativação política do setor popular”. Perseguição, prisão, tortura e assassinato eram ingredientes permitidos para zelar pelo bom funcionamento da sociedade. Para os que discordavam, restava o silêncio pelo medo ou pela morte.

No Estado Burocrático-Autoritário, as instituições encarregadas pela coação ocupavam lugar de destaque no sistema. Seu lema era impor a ordem no presente, para garantir o futuro. Sua implantação significou “[...] a tentativa de salvamento de uma sociedade que foi vista ameaçada na sua continuidade enquanto capitalista. Diante da crise, o Estado capitalista recorreu ao poder, ao medo e ao consenso tácito”. (O'DONNELL, 1986, p. 28)

Para os ideólogos militares, a sociedade seria como um organismo com funções definidas e hierarquizadas; esta concepção foi basilar na implantação do Estado Burocrático-Autoritário. Quando o corpo adoece, na visão organicista, aplica-se o remédio ou extirpa-se o problema. O remédio para a sociedade, nesse tipo de Estado, foi aplicado em dose única: as Forças Armadas tomaram o destino da nação, para extirpar os entraves ao desenvolvimento econômico. Segundo O'Donnell (1986, p. 55), *extirpar*, *erradicar* e *reestruturar* foram os termos que passaram a povoar os discursos e a ação das Forças Armadas.

Os militares construíram um discurso de propaganda, que transformava o golpe de Estado em uma *revolução*. Segundo eles, o Presidente João Goulart não honrou a confiança popular ao aproximar-se dos comunistas; logo, teria cometido uma traição, o que justificou a entrada triunfal das Forças Armadas para garantir a ordem. Esta versão histórica do período foi difundida pelos militares, como parte da propaganda, para o povo aprovar e legitimar a *revolução*.

A concepção que norteou a prática dos militares triunfantes dividia o poder em quatro dimensões: militar, política, econômica e psicossocial. Quanto a esta última, observou José Luiz Fiorin (1988, p. 47):

Os governantes “revolucionários” sempre dedicaram bastante atenção ao que se chama dimensão psicossocial do poder, principalmente por intermédio da propaganda, porque a ideologia da segurança nacional crê que o destino da “guerra contra o comunismo” se resolverá no plano do poder psicossocial.

Nos livros didáticos de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), a primeira lição era a Estrutura Política e Administrativa do Brasil, com ênfase na história da *revolução* de 1964 e na organização do país centrada no poder militar. Selecionamos exemplo de abordagem sobre a segurança nacional, em livro didático:

Todos os Estados modernos necessitam de um sistema de segurança que garanta a sobrevivência do organismo nacional, seja no plano externo, seja no plano interno. Deste modo, a segurança nacional é uma medida indispensável, no sentido de garantir a soberania nacional e a independência econômica no plano mundial [...] No presente momento a nossa lei máxima preceitua que: “A segurança nacional é a garantia de consecução dos objetivos nacionais contra antagonismos, tanto internos como externos”. [...] As Forças Armadas constituem o instrumento fundamental para a consecução dos objetivos da segurança nacional. (MONTEFUSCO, 1981, p. 37)

A dimensão psicossocial, que tem na propaganda sua sustentação, foi amplamente utilizada nos livros didáticos e outros materiais escolares.

A *Constituição* de 1967 fortaleceu o poder executivo, instituiu eleições indiretas para presidente e governador, e reforçou as medidas de segurança nacional, que são: integridade territorial, integração nacional, prosperidade nacional, prestígio internacional. O Conselho de Segurança Nacional, pelo Artigo 86 da *Carta* de 1967, era o órgão de mais alto nível de assessoria ao Presidente da República e por ele presidido. Dentre suas atribuições, estava o estabelecimento das bases da política

nacional; conceder licença para funcionamento de sindicatos e autorização para exploração de indústrias.

Para o General Golbery do Couto e Silva, um dos ideólogos do regime e da doutrina da segurança nacional, a defesa da liberdade foi definida como tarefa central dos militares. Em sua obra sobre geopolítica, procurou provar teses organicistas, segundo as quais os indivíduos seriam interdependentes e as Forças Armadas defenderiam os interesses de todos. O Brasil dependia do Ocidente, em particular dos Estados Unidos, para o comércio, desenvolvimento econômico, progresso técnico e cultural, para a segurança nacional. Num mundo dividido entre capitalistas e comunistas, os EUA representariam a liberdade e os militares partilhavam com aquele país, do combate à expansão do comunismo. Era uma situação de guerra fria, onde o inimigo não deveria sobreviver. (SILVA, G., 1978, p. 286)

O governo do General Arthur da Costa e Silva, em 1967, adotou o binômio segurança-desenvolvimento. De acordo com a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, os países com muitas desigualdades seriam alvos preferenciais dos comunistas; neles, as instituições encontrar-se-iam fragilizadas. Era preciso que o desenvolvimento fosse assegurado com a ordem, eliminando-se os subversivos. Para tanto, combateriam as organizações sociais, controlariam a comunicação e informação, exterminariam a crítica e a Universidade deveria ser doutrinação.

Aos militares cumpriria afastar o *perigo comunista*. Eles contiveram a classe trabalhadora, controlaram a organização sindical, colocaram a seu serviço o aparato do Ministério do Trabalho contra os trabalhadores. Intensificaram a privatização da educação. A educação passou a ser um item passível de corte nas projeções orçamentárias e se reconhecia nela potencial para ser um negócio útil e lucrativo.

Os governos militares estiveram mobilizados para promoção da modernização, do desenvolvimento econômico planejado. Esses eram os termos do discurso e da ação governamental. Defendiam o planejamento macroeconômico, para o aumento da eficiência. Conceitos próprios da administração e mercado foram incorporados ao vocabulário reformista tais como, produtividade, eficiência, eficácia.

O tecnicismo entrou na Universidade. A tendência liberal tecnicista visou modelar o comportamento humano. Foram utilizadas técnicas específicas, para organizar o processo de aquisição de habilidades e competências, para o ingresso no mundo do trabalho. Por esta corrente pedagógica, o ensino deveria restringir-se ao condicionamento e controle das condições ambientais. Para José Carlos Libâneo (1985, p. 29):

Os marcos de implantação do modelo tecnicista são as Leis 5.540/68 e 5.692/71 que reorganizaram o ensino superior e o ensino de 1º e 2º grau [...], foi introduzida mais efetivamente nos finais dos anos 60, com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação política e econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de socialização do sistema de produção capitalista.

Para o jovem aspirante à Universidade, a barreira do acesso trazia enorme indignação, afinal, curso superior sempre significou a possibilidade de ascensão social. O vestibular, além de apresentar para concurso um número insuficiente de vagas, reprovava muito. Em 1925, um exame realizado na conclusão do curso secundário era a porta de ingresso para o ensino superior. Em 1932, o exame para acesso ao ensino superior foi incorporado à legislação, na Reforma Francisco Campos, com a denominação de vestibular. Reformas educacionais aconteceram desde então, porém o mecanismo seletivo permaneceu.

Os estudantes, desde o final da década de 50, faziam manifestações contra a exclusão da juventude, que se encontrava sem opções de formação profissional. No início dos anos 60, o movimento ganhou as ruas e passou a incomodar:

O símbolo de como o golpe encarava as organizações estudantis foi a destruição material de sua sede nacional: o incêndio da UNE foi o eloqüente sintoma de como seriam tratados os estudantes. E, desde logo, o propósito das autoridades que se haviam apossado do poder ficou claro e foi proclamado: a UNE seria extinta; as formas de organização permitidas aos estudantes seriam forjadas em novos moldes, de sorte a impedir essencialmente que se interessassem pela política, que intervissem em assuntos fora do âmbito meramente assistencial. (SODRÉ, 1986, p. 71)



O movimento estudantil defendeu o seu direito de organização, enfrentou a fúria militar que queimava, depredava e destruía as entidades estudantis. Por meio de legislação os militares definiram a estrutura organizacional dos estudantes, intervindo, controlando. O clima de terror instalou-se nas Universidades.

A Universidade de Brasília foi invadida por tropa armada, docentes e estudantes foram presos. Censuraram jornais, intelectuais foram perseguidos e professores universitários tiveram seus direitos políticos cassados. Em setembro de 1964, uma Comissão Internacional de Juristas, com representantes de noventa países, condenava a Ditadura Militar brasileira “[...] por ter cassado os mandatos de cerca de oito mil pessoas, ter estabelecido censura à imprensa e haver tirado os direitos políticos de vários adversários de prestígio”. (SODRÉ, 1986, p. 68)

Da mesma forma agiu a Associação Internacional dos Sociólogos de Língua Francesa contra a prisão do Professor Florestan Fernandes, exigindo que se pusesse termo às medidas sistemáticas contra universitários e cientistas brasileiros. (SODRÉ, 1986, p. 70) O terrorismo cultural concentrou suas ações, sobretudo, na USP. O Professor Florestan Fernandes foi preso por ser contrário aos inquéritos policiais militares instaurados nas Universidades:

Dois dias depois, ao ser posto em liberdade, trezentos alunos prestavam ao professor Florestan Fernandes uma homenagem. Da homenagem fez parte o canto, em conjunto, do Hino Nacional: é que o encarregado do IPM o intimara a cantá-lo, quando do interrogatório, numa atividade, aliás, repetida muitas vezes, na suposição, peculiar aos ingênuos, de mobilizarem o patriotismo e de reduzi-lo a saber cantar o hino. (SODRÉ, 1986, p. 100)

Na Bahia, o Professor Milton Santos ficou preso de abril a novembro de 1964, quando foram divulgadas notícias de sua hospitalização em estado grave. Após a recuperação, ele aceitou o convite de uma Universidade francesa e saiu exilado. O Professor Paulo Freire asilou-se na embaixada da Bolívia. Estudantes também foram perseguidos e exilados.

Em São José do Rio Preto, após demissão e prisão de professores, as disciplinas foram entregues aos leigos. Werneck Sodré (1986, p.102) relatou episódio do período: “[...] o novo titular de Cultura Brasileira afirmava que o índio brasileiro é mental e geneticamente retardado. Os estudantes protestaram contra o absurdo proferido e o professor tentou agredi-los, gritando: “ainda há comunistas na escola. Ficam advertidos os incautos: quem opinar contra o retardo mental dos índios é comunista”. Os livros foram tomados por inimigos da ordem durante o terrorismo cultural, as artes e diversos dos seus representantes foram perseguidos, a exemplo da artista plástica Djanira, que foi presa conduzindo um quadro de sua autoria, considerado subversivo.

A Universidade não ficou calada, lutou contra o autoritarismo, sofreu golpes, e reagiu. Entre 1967 e 1969, os acordos MEC-Usaid foram violentamente rechaçados nos meios acadêmicos. Intelectuais e estudantes radicalizaram na luta contra a reforma universitária que se delineava privatizante. Defenderam ampliação das vagas para garantir o acesso; o fim das cátedras. Os estudantes faziam suas exigências em manifestações nas ruas. No rastro das medidas autoritárias, listas de aposentadorias precoces foram publicadas na USP, como as de Caio Prado Júnior; Otávio Ianni; José Arthur Gianotti; Paulo Duarte; Emília Viotti da Costa e Florestan Fernandes, todos vitimados pela aplicação do AI-5. (BRASIL, 1969)

O livro *O controle ideológico na USP: 1964-1978*, produzido pelo movimento docente (Associação dos Docentes da USP, 2004), denunciou a colaboração do reitor com o regime e a sua passividade diante do expurgo dos docentes. O AI-5, aplicado para retirar direitos de cidadania de professores, silenciou muitos outros docentes e estudantes na USP e no Brasil. O terror instalou-se em cada sala de aula com a presença de delatores e agentes federais infiltrados.

A Universidade perdeu muito com os atos de exceção, que afastou seus intelectuais e dispersou os estudantes. Entrevistado pelo jornal *Em Tempo*, no ano de 1978, Florestan Fernandes (1989, p. 114) fez uma avaliação do contexto do AI-5, ele apoiara integralmente os estudantes e havia participado, junto com eles, do movimento de oposição à

ditadura, mas foi contrário à euforia. “[...] Era preciso um esforço de organização que não foi tentado. O que eu temia que acontecesse foi justamente o que aconteceu. Nós facilitamos o caminho da reação e acabamos sofrendo uma derrota amarga”.

O professor prosseguiu analisando como o movimento foi perdendo força desde a passeata do Rio de Janeiro, que levou cento e cinquenta mil pessoas às ruas; em São Paulo, cerca de quarenta mil e as últimas, com cinco mil pessoas. Segundo ele, não tinha mais uma linguagem comum para servir de base na luta contra o regime, e a estratégia da aposentadoria afetara os ânimos:

Nós estávamos numa luta contra o regime. Eu tinha que receber aquilo como algo previsível. Agora, a aposentadoria foi uma idéia mistificadora, porque destilou a ilusão de que não se estava realmente punindo, já que, se um professor é aposentado, ele ganha condição de trabalhar depois [...] Uma maioria, que nem chegou a ser punida formalmente, foi eliminada e ninguém se lembra dela. (FERNANDES, 1989, p. 115)

Para modernizar era preciso obter-se capital, e este foi conseguido com medidas internas, como congelamento de preços e salários, elevação de tarifas de serviços públicos e transportes, ou com vultosos empréstimos internacionais, atingindo duramente a classe trabalhadora. No que concerne às políticas voltadas para a infraestrutura necessária à modernização, o período foi pródigo. Promoveram aumento da exportação de minérios, iniciaram a construção de uma onerosa base infraestrutural sob a responsabilidade do Estado, para beneficiar a iniciativa privada. A Universidade foi incluída no planejamento estratégico, ela serviria aos planos de modernização.

A reforma universitária consubstanciada na Lei nº 5.540/68 (BRASIL, 1968) resultou de estudos desenvolvidos por uma comissão secreta, criada para este fim pelo Decreto do Presidente Marechal Arthur da Costa e Silva, em 2 de julho de 1968, que estabeleceu o exíguo prazo de trinta dias, para apresentação das propostas. Roberto Santos (apud LEAL, 1994) entende que a reforma universitária começou em 1961, na aprovação da LDB e foi concretizada posteriormente com o Decreto-

Lei nº 53 de 18 de novembro 1966 (BRASIL, 1966) e o Decreto-Lei nº 252 de 28 de fevereiro de 1967. (BRASIL, 1967) Por meio de legislação reformista, o regime militar introduziu mecanismos de controle ditados pela Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento.

Os estudantes continuavam protestando contra a ditadura, na sociedade e no interior da Universidade, com o pouco de autonomia que lhes restava. O Decreto-Lei nº 477 (BRASIL, 1969) concedia às autoridades educacionais o poder de punir e desligar o estudante envolvido com atividades consideradas subversivas, que colocasse em risco a segurança nacional. Por três anos ficavam suspensos seus direitos, sendo impedido de matricular-se em qualquer IES. O 477, como foi conhecido, aplacou as manifestações estudantis até mesmo no interior da Universidade.

Como Fávero (1995, p. 73), entendemos que nenhuma categoria social possui isoladamente a história nas mãos, o movimento estudantil com sua trajetória histórica de luta contribuiu para o processo de resistência e combate ao autoritarismo. O governo militar soube conter os estudantes pela força ou cooptação. Para a construção da reforma universitária os estudantes tinham estudos e propostas, resistiram ao desmonte do movimento, às perseguições, responderam com mobilização à subtração dos direitos políticos, civis e estudantis.

Na Bahia, a vida universitária e estudantil foi tão afetada quanto nos demais estados, e a UFBA foi uma das trincheiras de resistência. Reconhecemos que o movimento estudantil baiano contribuiu para sua consolidação em nível nacional. Constatamos a veracidade da tese de Dockhorn (2002) sobre a instalação de um *sistema penetrado* e seus efeitos na construção das políticas educacionais para a educação superior.

A UFBA vivenciou um processo reformista diferenciado, os estudos sobre a sua reestruturação foram iniciados em 1959, por iniciativa do Reitor Edgard Santos e seus sucessores deram sequência ao processo. A UFBA tomou a dianteira do processo reformista em 1968, com projeto original. Ela manteve a autonomia na construção democrática da sua reestruturação. Traçou o seu roteiro de mudanças, antes que

todas as IFES brasileiras, preservando seus traços matriciais, configurados desde a sua fundação, consolidados em sua trajetória.

## O CRUB E A IMPLANTAÇÃO DA UNIVERSIDADE INTEGRAL

Os Decretos-leis números 53, de 18-11-1966, e 252, de 23-2-1967, representaram a abertura para a implantação da Reforma Universitária no Brasil. [...] Proporcionaram os Decretos-leis acima citados às atuais Universidades existentes, e às quais se venham a criar, os impulsos e normativas necessárias à implantação da moderna Universidade no Brasil. Visaram [...] transformar a situação até então vigente, de Universidades formadas pela simples agregação de faculdades, por lei ou por decreto, em verdadeiras unidades culturais capazes de dirigir a formação e o aperfeiçoamento de profissionais de nível superior, interessados na solução dos grandes problemas socioeconômicos, técnicos e científicos do país. (FÁVERO, 1991, p. 97)

A posição de Maria de Lourdes Fávero é a mesma que o Professor Roberto Santos apresentou na sua entrevista narrativa. Afirmou que a UFBA fez sua reestruturação para atender àquela legislação e não por força da reforma universitária de 1968. Segundo Maria de Lourdes Fávero (1991, p. 97), o CFE entendia o papel daquela legislação como fundamental para “[...] instaurar a Universidade dentro da Universidade”. Reconhecemos no estudo da trajetória histórica UFBA que, enquanto as Universidades brasileiras não haviam superado a característica insular, nesse período, a UFBA amalgamou suas unidades, norteadas pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Os reitores das Universidades também viviam isolados, despertaram para o fato e congregaram-se para superar o problema, com a criação de uma entidade. O estudo nesta seção buscou reconhecer a aplicação da legislação reformista para encetar uma ação modernizadora da Universidade. Ela foi instituída pelos militares na década de 60, movimento que se interconecta com o surgimento da entidade de

reitores, situação que recortamos para análise. Visamos reconhecer os mecanismos para implantação da reforma universitária e os elementos que evidenciem o funcionamento do *sistema penetrado*. (DOCKHORN, 2002, p. 95)

O Estatuto das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1931) assegurava encontros entre reitores dentro do MEC; na década de 60 foi criado um Fórum Universitário, presidido pelo Ministro da Educação e Cultura. Nesse Fórum, eles viram cerceada a autonomia universitária, o que justificou e os mobilizou a formar nova entidade. Em 1966, em reunião com vinte e cinco reitores, foi assinado manifesto para criação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), vislumbrando-o como a solução de todos os problemas vinculados ao desenvolvimento das Universidades.

A proposta de seu Estatuto foi debatida na segunda reunião plenária do grupo de reitores, realizada em Salvador, em 1º de julho de 1966, na UFBA. A comissão redatora do Estatuto convidou para assessorá-la, Rudolph Atcon. A ideia dos reitores era a de ampliar e assegurar a autonomia universitária jamais exercida plenamente. Para Atcon (apud DIAS, F., 1989), o CRUB deveria ser uma entidade independente, que permitisse mais liberdade de iniciativa aos dirigentes e que realizasse:

Trabalho contínuo e livre de quaisquer interferências estranhas, garantindo possibilidades mais exequíveis de entendimento com organismos nacionais e estrangeiros de assistência técnica e o aproveitamento, em condições reais, de técnicos de qualquer nacionalidade para tarefas específicas de planejamento, estudo ou treinamento. (ATCON apud DIAS, F., 1989, p. 15)

Atcon cumpria sua tarefa de perito reformador, o elemento externo introduzido no *sistema penetrado*, com o endosso governamental. O agente externo, neste caso, prepararia o conjunto dos reitores na implantação da reforma integral, que seria montada a partir da sua assistência técnica. Atcon (apud DIAS, F., 1989), de início, comprometeu a entidade com o aproveitamento de técnicos estrangeiros para desenvolver o projeto que tinha para a América Latina, desde o pós-guerra.

Partiu da premissa de que a Universidade é fator de desenvolvimento. Ela contribuiria para a efetiva decolagem do programa de inserção das nações latino-americanas no mercado internacional/industrial. Para servir a este projeto, seria preciso sanear suas mazelas

Na reunião de Salvador, os reitores aprovaram o Estatuto do CRUB e comemoraram o 20º aniversário de fundação da UFBA, o Reitor Miguel Calmon Du Pin e Almeida Sobrinho (1964-1967) foi o anfitrião. Em 1º de julho de 1966, na plenária de fundação, ele foi eleito por aclamação como o primeiro presidente da entidade. Em seu discurso de posse, declarou esperança no que viria a ser o CRUB e a certeza de que os reitores estavam conscientes dos problemas universitários e decididos quanto aos objetivos da entidade, cuja existência formalizava-se ali. O Reitor Miguel Calmon (apud AZEVEDO, J., 1981, p.19) defendeu:

Precisamos obter com o governo uma compreensão e um diálogo mais objetivo, de maneira que possamos estabelecer e realizar estes objetivos comuns de uma maneira concreta, capaz de servir à nossa comunidade, capaz de servir ao processo de desenvolvimento do país e capaz de formar a elite dirigente do país. Estamos convencidos, nós os Reitores, que temos a responsabilidade do comando de nossas universidades; que a universidade tem um papel importante a desempenhar nessa tarefa de renovação e na conquista, para o Brasil, de uma liderança mundial.

A disposição demonstrada pelo Reitor da UFBA refletia a vontade do conjunto de reitores, que já havia aderido à tese da reforma do ensino superior, para integrar a Universidade ao desenvolvimento econômico. Este movimento dos reitores de criar uma entidade autônoma do MEC não nasceu de fagulha espontânea, segundo Fernando Correia Dias (1989, p. 15); quem formalizou pela primeira vez uma proposta com esse objetivo foi o próprio Rudolph Atcon. A ideia constava no relatório intitulado *Rumo à reformulação estrutural da Universidade Brasileira*, de sua autoria, fruto de encomenda do MEC, realizado em 1965.

Fernando Dias (1989) descreveu que Atcon organizou o relatório em quatro partes: na primeira, apresentou o levantamento histórico da Universidade e analisou o sistema universitário; na segunda, relatou visitas feitas às Universidades brasileiras, comparando com o que delas conhecera dez anos antes; na terceira, apresentou conclusões e recomendações; na quarta, apresentou medidas para superação dos problemas.

A primeira das recomendações do consultor para o MEC foi relativa à proposta de criação de um Conselho de Reitores com as seguintes características: “[...] organização de sua Secretaria-Geral em moldes empresariais, para criar um local ecologicamente apropriado para empreender estudos sistemáticos sobre ensino superior e planejamento ininterrupto”. (ATCON apud DIAS, F., 1989, p.16) Para ele, somente com a criação da entidade, os reitores poderiam encaminhar as inovações.

Fernando Dias (1989) reconheceu o papel de Atcon para o CRUB, mas não lhe atribuiu o mérito da iniciativa. Os reitores já estavam motivados e a dedicação à causa cresceu em função da reforma que se delineava. Os reitores mobilizaram-se em nome de uma efetiva autonomia universitária, para discutir na primeira reunião do CRUB, os interesses das Universidades e a representatividade dos reitores. Declararam que o reitor seria o legítimo representante da instituição e responsável por definir e encaminhar as deliberações daquela entidade.

O Reitor Luiz Fernando Seixas de Macedo Costa (UFBA 1979-1983), em pronunciamento para o CRUB, na XXXIII Reunião Plenária, realizada em Santa Maria, Rio Grande do Sul, em 1981, analisou as alternativas da Universidade para aquela década. Marcou o descompasso entre o que preconizava a Lei nº 5.540/68 (BRASIL, 1968) e a realidade. Avaliou que, decorridos treze anos da reforma da educação superior, os problemas se agravavam e o CRUB teve sua parcela de responsabilidade, ao colaborar com a implantação da reforma universitária. Afirmou o Reitor Macêdo Costa (1981, p. 29):

Nas primeiras quadras de sua existência, o CRUB caracterizou-se pelo exercício de um papel quase que meramen-



te repassador das diretrizes governamentais, formuladas com rara ou nenhuma participação de destinatários últimos da política educacional para as universidades: seus alunos e seus administradores.

O processo de formulação e implantação da “Reforma” caracterizou-se predominantemente pela verticalidade, consistindo na recomendação de fórmulas, bem intencionadas, com que se preocupava dar soluções aos problemas do ensino no Brasil. E o Conselho de Reitores, em postura acrítica, limitou-se, na sua primeira década de existência, a auxiliar as Universidades na implantação da Reforma de acordo com as diretrizes governamentais.

O Ministro da Educação não mais fazia parte das reuniões dos dirigentes ou as presidia; no entanto, a autonomia que pretendiam ter não aconteceu de maneira plena. O governo do Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (1964-1967) apoiou a entidade, apostando na sua contribuição para a educação superior e a modernização. Foram realizadas ações conjuntas do CRUB com o governo, para avaliações e planejamento, sob o comando dos Ministros da Educação, Flávio Suplicy de Lacerda e do Planejamento, Roberto de Oliveira Campos. Sobre este último, observou Fernando Dias (1989, p. 19):

Havia uma inegável afinidade entre certas idéias sustentadas pelo ministro Campos e as manifestadas pelo professor Atcon, em matéria de administração pública e de política educacional: ambos partidários da livre-iniciativa, num sentido antiestatizante, e ambos críticos de aspectos tradicionais do ensino brasileiro, por exemplo.

A conjunção de interesses concedeu ao CRUB verbas provenientes daqueles ministérios, para financiar a execução de projetos e a implantação da Universidade Integral. A entidade ganhou autonomia de decisão sobre os destinos da verba e incumbiu-se de duas tarefas: coordenar o programa de modernização administrativa e a de colaborar de perto com os trabalhos de implantação da reforma universitária. (DIAS, F., 1989, p. 31) O acordo MEC-Usaid de 1966, no ano de criação do CRUB, encontrou uma entidade disposta a executar os planos. Os

reitores concordavam sobre a necessidade de preparar a Universidade para o projeto estratégico do Estado, que a posição de Fernando Dias (1989, p. 35) reforça:

Será lícito afirmar que o Conselho de Reitores constituiu-se, a si mesmo, um projeto modernizante. Em oposição ao Fórum, desejou-se implementar uma estrutura moderna, que fosse não-governamental, quase uma empresa, para ter independência em face do poder público, e fosse suficientemente ágil em seu modo de atuar, para obter apoio das instituições universitárias. Em acréscimo e em decorrência de tais características, devia contribuir para modernizar as IES filiadas.

O Reitor Miguel Calmon faleceu quando estava no exercício de seu mandato à frente do CRUB e da reitoria da UFBA, em 1967. O Reitor João Davi Ferreira Lima, da Universidade Federal do Ceará (UFC), o substituiu. A 1º reunião plenária extraordinária do CRUB, dirigida por ele, foi em junho de 1968. O presidente abriu os trabalhos relatando os acontecimentos de dezembro de 1967, por ocasião de sua audiência com o Presidente da República General Artur da Costa e Silva (1967-1969). A pauta foi a situação da Universidade no país e sobre as recomendações que fizera para a superação dos problemas.

O Reitor da UFC afirmou que o problema central da Universidade não se restringia à falta de verbas, mas compreendia um conjunto de entraves. Aquela reunião tinha o fito de produzir uma nota pública sobre a problemática vivenciada. Em seguida, apresentou a minuta do documento a ser discutido, que recortamos para apreciação:

Os reitores das Universidades Brasileiras, nos últimos dois anos, têm procurado, por todos os meios, alertar as autoridades competentes sobre os problemas fundamentais do Ensino Superior de molde a lhe proporcionar condições mínimas de preencher e alcançar a posição que ocupa como mola propulsora do desenvolvimento do País. E o temos feito como pessoas de confiança do governo [...] No corrente ano, ainda mais se acentuaram as nossas preocupações, eis que, decorridos cinco meses de exercício, só agora vimos liberados os recursos do primeiro trimestre [...] Tudo isto criando um ambiente de intranqüilidade

nas universidades proporcionou o clima em que vivemos precipitando a perda de valiosos componentes de nosso corpo docente em face da impossibilidade de mantê-lo econômica e cientificamente em suas posições. [...] As Universidades oficiais necessitam, com urgência, de medidas extraordinárias para liberá-las das peias da burocracia. [...] Para este fim, deve-se reafirmar a autonomia administrativa, acadêmica e financeira enraizada no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (LIMA apud AZEVEDO, J., 1981, p. 197)

Conforme a minuta, os problemas da Universidade se multiplicavam e o financiamento aparecia como o mais grave deles. Os reitores que se mantiveram silenciosos por longo período estavam dispostos a publicizar os problemas das Universidades, sob pena de serem considerados inoperantes. Alertou Ferreira Lima (apud AZEVEDO, J., 1981, p. 200):

O momento é grave. Bastava ver o que tem ocorrido no plano internacional, em Paris, onde se armam barricadas; na Suécia, em países da América Latina etc. [...] A esta altura, os estudantes fazem uma reivindicação à qual ninguém pode permanecer indiferente, solidarizando reitores, professores e alunos. É a reivindicação de recursos.

Para o Presidente do CRUB, o governo ao reter os recursos necessários ao desenvolvimento da Universidade, estava querendo curar um mal com remédios drásticos, ao diminuir recursos, concedeu vitória à política do Ministério do Planejamento, que era essencialmente privatista.

O poder adquirido por este Ministério era demasiado, chegou a impor limites ao planejamento educacional. O CRUB vivenciou essa disputa de projetos nas comissões de trabalho. A sociedade assistia à subordinação dos demais ministérios ao do Planejamento. Sobre a situação, comentou o Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Raymundo de Aragão (apud AZEVEDO, J., 1981, p. 201), que afirmou na reunião do CRUB em junho de 1968:

O Ministério do Planejamento pretendia tomar a si esta tarefa, e o pensamento do ministro Roberto Campos, quando traçou sua reforma administrativa, foi no sentido de

que o Ministério do Planejamento fizesse os planos de todos, enquanto os outros Ministérios meramente os executariam, sempre controlados pelos inspetores de finanças [...]; não satisfeito com o papel de integrador dos planos ministeriais, o Ministério do Planejamento tende a querer um plano de educação modificando a LDB.

O momento parecia ser bastante adverso para os reitores, diante da força dos militares e do poder delegado ao seu ministro de confiança que tinha por meta, estava livrar o Estado do peso da universidade pública e seus custos. O Reitor da UFRJ apontou a privatização como uma solução imediata para responder às necessidades das Universidades, somado ao fato de que a privatização era amplamente defendida pelo governo.

Na citada reunião, após debates, foi lida a nota à população e à imprensa; vários reitores fizeram adendos, dentre eles o Reitor Roberto Santos, da UFBA. Ele defendeu a necessidade de inclusões, problematizou a transformação das Universidades em fundações e reiterou a conveniência de que “[...] as autoridades fizessem um cotejo e vissem a situação dos reitores perante o Governo e a comunidade, para evitar o descrédito das universidades”. (SANTOS apud AZEVEDO, J., 1981, p. 208)

Para o Reitor da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), Padre Laércio Dias de Moura, o documento deveria sensibilizar a opinião pública e desinflar o movimento estudantil, deveria também, “[...] chamar a atenção para o movimento que está se processando, em que a vivência democrática, não está sendo exercida. Também deveria fazer notar que os reitores não eram contrários à reestruturação universitária”. (MOURA apud AZEVEDO, J., 1981, p. 208) Ao fim da reunião, dois documentos surgiram e foram colocados em discussão e o Reitor Roberto Santos propôs a versão final.

Os registros em ata da reunião em que se discutiu a nota pública (AZEVEDO, J., 1981, p. 197-212) revelam importantes aspectos da problemática que foram levantadas pelos reitores. Destacamos um comentário feito pelo Reitor da UFRJ, estranhando o fato do Ministro do Planejamento ter declarado a necessidade de estimular os estudantes a derrubarem as estruturas arcaicas. Em nossa avaliação, o pronunciamento do Minis-

tro Roberto Campos tinha objetivos. O plano de reforma do governo chegaria de maneira redentora e aplacaria os ânimos exaltados. Era 1968, ano em que o movimento estudantil eclodiu mundialmente na luta pelas reformas universitárias que contemplassem suas reivindicações.

Relatos feitos pelos reitores confirmavam a situação de protestos do movimento estudantil. O Reitor Oswaldo Aranha Bandeira de Mello, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), informou sobre uma faculdade tomada pelos estudantes, reivindicando a renúncia de todos os diretores, e exigindo interferência no processo de escolha de reitor. Na Bahia, o reitor informou que os estudantes também estavam em greve. (AZEVEDO, J., 1981, p. 204)

A reunião extraordinária do CRUB foi importante naquele momento de turbulência para a Universidade e a sociedade. Pelo que relataram os reitores, as instituições encontravam-se numa situação financeira calamitosa, daí o significado daquele documento para a população e para a imprensa. Significaria a expressão da insatisfação geral do corpo docente, discente e dos dirigentes transformados em pedintes de ministérios, para honrar os compromissos assumidos. A ata da reunião foi lavrada por Rudolph Atcon, Secretário do CRUB.

Em audiência com o Ministro da Educação e Cultura, os reitores defenderam o financiamento e o cumprimento do repasse devido. Ameaçaram pedir exoneração em conjunto de seus cargos, caso as verbas do primeiro trimestre não saíssem e só assim foram liberadas. Neste episódio, o objetivo do CRUB, de ser uma organização de dirigentes para atuar em bloco, mostrou resultado positivo.

Os reitores concordaram que a entidade se tornasse intermediária do processo de reestruturação. Para tanto, receberiam financiamento proveniente do acordo MEC-Usaid, para empreender a reestruturação administrativa e espacial das Universidades. A implantação das medidas reformistas mudaria a estrutura acadêmica, administrativa e financeira e exigiria um novo modelo de distribuição espacial da Universidade. A origem do problema estava na constituição de Universidades a partir de IES isoladas, que resultou na dispersão espacial e foi um dos impeditivos à desejada integração entre as unidades. Um

planejamento integrado teria por finalidade solucionar o problema. Para a tarefa de planejar essas ações, o CRUB contratou a consultoria de Rudolph Atcon, estudo requisitado pelo CRUB, objetivando uma reforma universitária integral.

O Acordo MEC-Usaid financiaria a reestruturação física das universidades. O Projeto CR-10-PE-5, elaborado e desenvolvido por Rudolph Atcon, intitulado: *Manual sobre o planejamento integral do campus Universitário*, foi apresentado ao CRUB em 1970. Advertiu o autor que a obra também é fruto da sua produção pessoal sobre a Universidade contemporânea e que, em todo trabalho, tinha por hábito definir as posições que defendia, objetivando apresentar um argumento completo para a reestruturação da Universidade.

No início da sua argumentação, Atcon (1970, p. 8) posicionou-se sobre o planejamento de um campus universitário:

[...] um local geográfico que reúne todas as atividades de uma universidade e as integra de maneira mais econômica e funcional num serviço acadêmico-científico coordenado e da maior envergadura possível, respeitadas as limitações de seus recursos humanos, técnicos e financeiros.

A primeira tarefa seria demolir a ideia de cidade universitária, que formaria um cenário para a integração, projeto que não se efetivou. O consultor pretendia superar esta realidade com planejamento. Afirmou que nem mesmo os EUA, que copiaram dos ingleses o modelo de campus, planejaram suas ações. Definiu sua linha argumentativa em defesa do seu projeto, pautando-se na “[...] filosofia integral do planejamento de um campus, em função da organicidade do empreendimento e das novas atribuições que a Universidade Integral tem”. (ATCON, 1970, p. 10)

Expressou seu desacordo com a tradicional visão de missão da Universidade, ela não seria um gene social que transmite, orgânica e passivamente, os conhecimentos do passado. Esta concepção refletia-se nos prédios isolados e desconexos entre si e deveria ceder lugar a uma dinâmica diferenciada. Diante do novo papel da Universidade, ela necessitaria de integração entre as unidades físicas e administrati-

vas. Sua missão seria a de desenvolver o indivíduo de acordo com seus interesses, promover contatos estreitos com a comunidade pela extensão, consolidar e ampliar a pesquisa e formar no educando o espírito cívico. A Universidade Integral seria um organismo só, o campus um tecido único, solidamente integrado, maleável, funcional.

Fixou os objetivos para diferentes áreas: educação superior geral, educação e treinamentos não especializados, educação e treinamento de formação profissional, aperfeiçoamento agrícola e industrial, pesquisa científica, cursos de especialização e extensão universitária. A Universidade Integral deveria ser econômica, flexível e cooperativa. Teria obrigação de cultivar a pesquisa e a erudição, além de se colocar em permanente reformulação.

Conforme anunciou no início do trabalho, o consultor partiu de princípios e conceitos que criara para apresentar sua compreensão de Universidade. Classificou-as em três tipos: a tradicional, que representaria a aglomeração de IES isoladas e faculdades profissionais sem articulação interna, as em transição, que representariam qualquer grau de avanço em relação às tradicionais, e as de tipo integral, em processo de implantação: “[...] Uma instituição de total interligação de seu ensino, pesquisa, extensão a serviço de todas as carreiras oferecidas, sob uma administração central que atende a atividades e não a meras unidades”. (ATCON, 1970, p. 13)

Na Universidade Integral, a autonomia estava garantida, não haveria a intervenção do Estado na administração financeira, acadêmica e científica. Significaria fazer tudo que se considerasse útil no limite de seus recursos financeiros. Mostrou-se contrário às práticas medievais de se pensar a Universidade como refúgio. Para ele, não deveria haver impunidade, nem mesmo cercas no campus, para evitar qualquer isolamento. Policiamento, só interno, com pessoal da Universidade.

O consultor prosseguiu os esclarecimentos quanto às definições utilizadas na formulação da proposta sobre as divisões acadêmicas: a) Campo: reúne todas as matérias de sua incumbência e objetivam ensino e pesquisa; b) Matéria: é uma unidade de estudo metódico, num campo do conhecimento, ensinada por um período fixo durante o ano letivo;

c) Área: agrega vários campos afins; d) Setor: congrega duas ou mais áreas; por exemplo, o setor de tecnologia abriga todas as Engenharias.

Estas divisões acadêmicas desenvolver-se-iam nas divisões estruturais, assim definidas: a) Unidade: entidade com estrutura administrativa própria, incluindo pessoal, material e orçamento, podendo ou não ser uma unidade acadêmica. Administrativamente, qualquer unidade pode estar subordinada à outra. b) Departamento: é uma unidade universitária que integra, científica e administrativamente, todas as matérias e disciplinas afins a um campo do conhecimento. Administrativamente, reúne num só local corpo docente, discente, material de ensino-pesquisa. Academicamente, está a serviço das carreiras na universidade e promove as próprias do seu campo. Cientificamente, realiza projetos integrados, nos quais interage com vários campos do conhecimento, desenvolve a pesquisa e melhora o ensino para novas descobertas. c) Centro formado pelos departamentos.

O Centro Universitário é a unidade máxima da Universidade que agrupa departamentos e áreas afins e se subdividem, no máximo, em sete Centros: 1) Estudos Gerais. 2) Artístico. 3) Tecnológico. 4) Biomédico. 5) Agropecuário. 6) Cibernético. 7) Esportivo. Na etapa seguinte do trabalho, Atcon distribui estes Centros na planta física que desenhou para o campus.

O consultor concebeu a divisão administrativa com nove divisões: 1) Conselho Departamental. 2) Conselho de Chefes de Departamentos – sob a presidência do Diretor do Centro. 3) Conselho de Coordenadores – formado por coordenadores de carreiras e a tudo referente ao conteúdo acadêmico. 4) Conselho de Curadores para administração financeira. 5) Conselho Universitário – presidido pelo reitor, diretores de centros, da extensão, subreitores e vice-reitor. 6) Extensão Universitária. 7) Assuntos Estudantis – manejo de uma assistência financeira, médica, educacional e profissional a todos os estudantes da Universidade. 8) Planejamento Integral – regido por um subreitor. 9) Administração – dirigida por um diretor-gerente.

Projetou a Universidade Integral como um organismo, e, para tanto, precisaria primordialmente de unidade. Cada parte do organismo



é necessária. O princípio biológico da integralidade ele representou no campus universitário. Quatro aspectos deveriam ser observados no planejamento integral do campus: viabilidade ecológica, crescimento qualitativo, flexibilidade qualitativa, estrutura prática e econômica. A Comissão Permanente de Planejamento acompanharia o processo de instalação ou expansão do campus. A absorção prevista seria de cinco mil alunos, e, no caso de elevação deste número previsto, o planejamento apresentado por ele seria incompatível.

A área do campus universitário deveria ser conseguida de uma só vez e partiria do patamar de quinhentos hectares pertencentes à Universidade. Para sua distribuição espacial, deveria ser contratado um urbanista que projetasse o espaço respeitando o meio ambiente. Outros estudos deveriam ser contratados para realizar a análise topográfica de subsolo, acessos públicos, ligação de serviços urbanos, estudo ambiental geral (insolação, temperatura, ventos, umidade, ruídos), estudos dos arredores (vias, propriedades, comércio), ramificação (criação de um anel protetor em torno do campus), circulação (pedestres e transporte coletivo), estacionamento, locais de congregação (bibliotecas, esportes, teatro, lojas, parques e praças), programa de arborização e iluminação pública.

Definiu espacialmente as unidades e justificou a escolha do lugar de cada Centro no espaço do campus. O Centro Biomédico, por exemplo, deveria ficar num ângulo do terreno que favorecesse acesso à cidade, para que o Hospital das Clínicas fosse de fácil acesso aos pacientes. O hospital não obedeceria a critério arquitetônico, mas não deveria ser monumental ou abrigar interesses privados. Deveria ter, aproximadamente, trezentos leitos, atender todas as especialidades, para servir como hospital de ensino e pesquisa. O autor desce a detalhes quanto ao conteúdo das matérias e aos melhores locais para serem instalados laboratórios. Previu detalhadamente o desenho do campus, por área do conhecimento e atividades desenvolvidas.

Para o Centro Esportivo, a elaboração de Atcon foi minuciosa. Deveria ser grande, ser acessível à cidade e estar afastado o suficiente dos locais de aula ou do Hospital das Clínicas, livrando, assim, as salas de aula do ruído produzido pelos esportistas e afastando os doentes (no

caso dos hospitais), dos sádios. A piscina deve ser do tamanho olímpico, sempre limpa e silenciosa. Deve ter instalações de vestiários, armários, chuveiros, duchas, sala de massagem, etc. Atcon (1970) determinou todos os espaços de trabalho e convivência. Dedicou um item do projeto de Universidade Integral ao ruído. Para Atcon (1970, p. 33),

A América Latina em geral e o Brasil, em especial, apresentariam um substancial aumento de produtividade, se afastassem o barulho do seu meio. [...] A concomitante perda coletiva em produtividade, causa da falta de concentração, até hoje não tem sido calculada, porém, deve ser assombrosa [...] Quanto mais cultivado e intelectualmente superior o indivíduo, tanto mais aprecia, busca e necessita o silêncio, silêncio é o “sine qua non” para qualquer atividade intelectual criativa.

Depois de elencar uma série de medidas administrativas para garantir o silêncio, propôs campanhas, chegando até a indicar os seus temas. Concluiu dizendo que não pode haver ciência, conhecimento ou novos pensamentos, sem concentração e silêncio:

Por isso, a América Latina não tem ciência e só um Prêmio Nobel em Ciências Naturais. Eis a verdade para quem quer ouvi-la, porque inteligência não falta ao Continente. Só faltam hábitos de concentração e disciplina. Urge que se faça nos países latinos uma campanha em favor do silêncio. (ATCON, 1970, p. 93)

Defendeu no seu projeto de Universidade Integral, a necessidade de uma política educacional para assistência estudantil. Retomou questões habitacionais da Universidade da Idade Média, criticou o claustro individual. A realidade contemporânea, o surgimento das massas obrigariam a pensar em outro conceito. E concluiu que, pela força da lógica, as residências ou dormitórios de docentes e discentes no campus deveriam desaparecer; o máximo tolerado seriam os locais de alojamento de autoridades no planejamento da Casa da Universitária. A administração deveria conseguir residências fora do campus, através de um serviço de assessoramento do estudante com esta finalidade.

Para Atcon estava claro, desde a apresentação do relatório, que a proposta não seria exequível em curto tempo, considerando ainda que as mudanças seriam adotadas em um mesmo período, por todas as Universidades. O financiamento para este fim dificilmente atenderia às demandas da nova Universidade que estava para ser implantada. Assim sendo, trabalhou na perspectiva da transitoriedade; paulatinamente, a Universidade ajustar-se-ia à sua proposta.

A ordem de expandir a matrícula e implantar novo formato acadêmico da Universidade esbarrou na estrutura física. As unidades distantes entre si exigiam muitos deslocamentos, o que se mostrava um entrave. As Universidades receberam empréstimos provenientes dos Acordos MEC-Usaid, mas não houve tempo de preparar primeiro as instalações universitárias e depois promover a reforma acadêmica. No entanto, foi tempo suficiente para reconhecer que a departamentalização com unidades dispersas, territorialmente, revelava-se um grande problema.

A Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968) vigorava há dois anos quando Atcon elaborou o projeto para o CRUB. Em 1970, ele apresentou a proposta, ressaltando ter utilizado suas produções anteriores para sistematizar os componentes da Universidade a ser reformada, em toda América Latina. Atcon introduziu o modelo norte-americano, com seus campi funcionais, a pesquisa, a pós-graduação, a produção de saber técnico e tecnológico. Era o que prometia a sua Universidade Integral, do governo estadunidense, dos organismos Internacionais, que atuavam na vida nacional por via dos mecanismos permitidos pelo *sistema penetrado*.

Em nota biográfica constante em seu livro, Rudolph Atcon (1966, p. 101), deixa clara sua participação em reformas do ensino superior na América Latina:

Um expert em assuntos sociais que se tornou educador e inventou uma profissão: a de reorganizar sistematicamente universidades. A ela tem consagrado todos os seus esforços. Vem trabalhando sempre mediante contratos diretos com universidades ou governos [...] Rudolph Atcon colaborou repetidas vezes com estudos de reforma uni-

versitária no Brasil, Argentina, Chile, Colômbia e América Central.

Autodenominado reformador, dizendo ser o inventor da profissão, caracterizou-a, definiu suas tarefas, no seu projeto de Universidade Integral. Segundo suas definições, o especialista em reformas deveria ter amplos conhecimentos gerais, capacidade para aplicar os princípios da reforma em qualquer ambiente, talento para inventar a melhor solução, ser criativo e ter consciência de que só uma pessoa preparada estaria em condições de desempenhar este papel.

Num contexto de planejamento sistemático, o reformador é o especialista que formalmente não existe. Além de propor a criação da profissão de Reformador de Universidade, Atcon (1970) indica a criação da profissão do *Planejador Universitário*, que asseguraria a produção de mudanças propícias à melhoria da comunidade e ao progresso da humanidade. Reconhecia, no entanto, que “[...] ninguém em nenhuma parte do mundo sabe exatamente o que está fazendo, quando mexe com os delicadíssimos mecanismos que regulam esta entidade biológica chamada Universidade”. (ATCON, 1970, p. 106)

Assim, configurava-se o cenário da educação superior, após a deflagração do processo de reforma:

Expandiu-se rapidamente o ensino superior, para atender às pressões sociais, transformando-se em ensino de massa; tal situação exigia controle repressivo sobre os estudantes e um aparato administrativo eficiente. Por sua vez, em nome de determinado estilo de desenvolvimento, valorizavam-se as carreiras tecnológicas. Paralelamente, entretanto, processou-se a expansão das escolas isoladas particulares, dedicadas às carreiras cuja formação profissional não exigisse equipamentos e instalações de alto custo; dentre essas carreiras estavam as da área de Educação, igualmente valorizada pelas preferências oficiais. (DIAS, F., 1989, p. 40)

O CRUB ajudou o governo a promover a racionalidade dos meios, a uniformidade administrativa que, pelo governo, continuou interferindo na autonomia das Universidades. A modernização, ao contrário

do esperado, trouxe a burocracia e o emperramento administrativo.

Segundo Fernando Dias (1989, p. 31), nem tudo era consenso no CRUB, havia registros de descontentamento, pelo fato da entidade não ter tido participação na elaboração da reforma e estar funcionando como executora. Em diferentes oportunidades, reitores marcavam sua indignação com o fato da lei reformista ter sido promulgada à revelia das Universidades, que pouco discutiram o projeto de reforma.

O levantamento feito por Dias (1989) sobre os temas abordados nas reuniões do CRUB deixa evidente que a entidade pregou a independência, mas funcionou como um espaço governamental para executar medidas a serem adotadas em bloco. Assim foi com o vestibular unificado, deliberou-se em reunião fixar data única para todas as federais realizarem o exame, e o fizeram.

O CRUB teve outros importantes papéis que efetivamente mudaram a vida universitária no Brasil, destacando-se na implantação de uma Universidade tecnocrática racional, que mais tarde avaliaram não ter surtido o efeito esperado. A modernização, a tecnocracia, a burocracia teriam sido fatores constitutivos dos problemas enfrentados posteriormente. Para Fernando Dias (1989, p. 139):

A modernização dos meios foi insuficiente para dotar a universidade de uma verdadeira consciência crítica; para consolidação desta, teria sido necessária a perspectiva humanística, por longo tempo ausente ou diminuída, no âmbito universitário, em favor de uma Missão estreitamente tecnicista.

A ânsia inicial de independência em relação ao governo foi ilusória e teve curta duração. O CRUB foi colaborativo, os reitores, que pretendiam manter a independência da entidade, paradoxalmente, serviram fielmente aos interesses governamentais.

O planejador Atcon trabalhou com uma situação ideal, na qual haveria financiamento farto para a reforma. Na década de 70, quando apresentou o projeto encomendado ao CRUB, a crise econômica estava instalada, o governo entendeu que o crescimento da Universidade já estava adequado às suas necessidades e vedou linhas de crédito para

a reestruturação física dos campi universitários brasileiros. Os reitores mais ágeis conseguiram sua cota, e a UFBA foi uma das contempladas. A crise de financiamento agudizou-se para todas as IES públicas, enquanto a reforma estava em curso, surgiram muitas reações. Como dissera Atcon (1970), ninguém sabe o que pode acontecer quando se mexe num organismo chamado Universidade...

# *Ufba*

## *pioneirismo e vanguarda em tempos reformistas*

O enfraquecimento progressivo dos organismos da Sociedade Civil, principalmente nos últimos anos (controlados pelo aparato estatal), criou um tipo específico de relações entre intelectuais e as várias camadas sociais. As alternativas dos intelectuais se afunilaram: ou sobrevivem pela “cooptação” aos mecanismos de poder para os quais podem vir a ser chamados; ou se integram ao imobilismo (desejado pelo poder) ou, ao tomarem uma posição de enfrentamento, podem vir a ser marginalizados a qualquer momento pelos “guardiões” da dominação.  
(OLIVEIRA, 1981, p. 86)





**A** Universidade brasileira, que sofrera com a instalação do Estado Burocrático-Autoritário, que viu seus reitores se organizarem para desenvolver política de colaboração com o regime, agora via docentes imobilizados, dominados, cooptados. De outra parte, os estudantes estavam com suas organizações controladas, vigiadas. Todos silenciados pelo governo militar, que não perguntou qual a Universidade necessária e produziu uma reforma universitária para a segurança nacional e o desenvolvimento econômico.

Na UFBA, a situação foi outra, vivenciou-se o processo de construção de uma proposta de reestruturação autônoma e democrática. Propostas foram socializadas e debatidas internamente, desde 1959. O estudo histórico neste capítulo objetivou reconhecer como se deu o processo reformista na UFBA, para identificar os elementos que marcaram seu pioneirismo e reconhecer sua ação de vanguarda, dentre as Universidades brasileiras. Analisamos a legislação autoritária de 1968 e o processo reformista na UFBA, buscamos identificar mudanças e permanências decorrentes das políticas públicas e os ecos na Universidade do século XXI.

O rastreamento histórico começou com o Reitor Miguel Calmon, que em 1964 instalou a Comissão de Planejamento para dar continuidade ao plano de reestruturação, iniciado pelos dois reitorados anteriores. O Relatório da Comissão apresentado em 1966, analisou o que era novo e já se encontrava em funcionamento, a exemplo dos Institutos criados no fim do reitorado de Edgard Santos, e propôs inúmeras mudanças estruturais.

O Relatório foi aberto com a seguinte citação:

Para transformar a Universidade Federal da Bahia num sistema integrado de ensino e pesquisa, incorporando às suas atividades o moderno pensamento executivo e os problemas do meio, julga-se inadiável a transformação de sua estrutura didática e administrativa. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 5)

Ela foi retirada do relatório da Comissão de Planejamento Universitário, instituída em 1961, pelo Reitor Albérico Fraga de Oliveira (1961-

1964), para dar continuidade ao plano de reestruturação da UFBA, iniciado pelo Reitor Edgard Santos, que foi preterido por Jânio Quadros, em 1961.

O fato de não ter sido reconhecido para o último mandato causou indignação. Para Felipe Serpa, constituiu-se numa grande perda para a Universidade: “[...] naquele momento, a permanência de Edgard tomava-se fundamental para a afirmação de seu projeto de universidade”. (SERPA, 2004, p. 265) Para Raimundo Leal (1994, p. 335), não foi somente uma escolha de nomes,

[...] apesar de Edgard Santos ser o primeiro nome da lista, indicativo da obtenção de maior número de votos no Conselho Universitário, [...] o Presidente Jânio Quadros prefere não o indicar para um quinto mandato, face às turbulências no ensino superior, temendo críticas pela continuidade do Reitor.

A Comissão de Planejamento Universitário instituída pelo novo reitor, em 1961, teve dez integrantes. O Professor Thales de Azevedo dirigia o Departamento Cultural e presidiu a Comissão de Planejamento. (LEAL, 1994, p. 336) Os membros nomeados haviam acompanhado a primeira reforma estrutural da UFBA em 1958 e vinham realizando estudos, a pedido de Edgard Santos, desde 1959.

Ela teria por objetivos: analisar a estrutura universitária e o funcionamento dos órgãos educacionais, culturais e técnicos, projetar metas de desenvolvimento, avaliar a questão do espaço físico, localização das unidades, estabelecer de normas reguladoras da organização e funcionamento didático-administrativo da UFBA e propor soluções. Educadores como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Florestan Fernandes foram referências na construção do projeto de reestruturação da UFBA, iniciado em 1961.

Para a Comissão, a Universidade brasileira havia conseguido reunir muitos aspectos positivos, que foram embotados pelos negativos. A legislação do ensino superior era confusa e favorecia o funcionamento caótico das IES. Sem um projeto estrutural, as Universidades permaneciam com o mesmo traço da sua gênese, um agregado federativo, “[...]”

com duplicação e multiplicação de esforços e desperdício de tempo, pessoal e programas de trabalho”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 5)

Não existia autonomia didática e administrativa; havia rigidez na formação profissional e dificuldade em incorporar a pesquisa. A estrutura da Universidade estava desarticulada entre os segmentos que a compunham. Para administradores e docentes, “[...] alunos são concebidos como uma clientela de consumidores sem reciprocidade de responsabilidade”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 6) A Comissão concluiu afirmando que este quadro negativo deveria ser transformado.

Levou-se em consideração nos estudos, a avaliação resultante das reuniões do Fórum dos Reitores Brasileiros, que havia construído no período uma Declaração de Princípios para a reforma da Universidade brasileira, apresentando-a à sociedade. Ficou acordado entre eles que, para dar consequência à Declaração, cumpriria às Universidades abrir os debates sobre sua reestruturação. Na UFBA, o Reitor Albérico Fraga solicitou os estudos e apresentaria pontos para o debate, encaminhamentos e deliberações, antes que os demais reitores iniciassem o processo.

No relatório, a Comissão definiu aspectos do *fazer universitário* a serem tratados inicialmente. A integração deveria basear-se num compromisso efetivo com a vida regional em todos os níveis. As ações para a integração seriam organizadas a partir de uma coordenação. A Universidade faria a integração regional e estabeleceria relações com IES locais, nacionais e internacionais, “[...] por meio de iniciativas culturais e sociais que cimentem o caminho de um inter-relacionamento de pessoas e funções”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 6)

Um dos conceitos analisados pela Comissão foi o de flexibilidade, incorporado ao novo projeto institucional.

Flexibilidade há de ser o meio de integração da universidade no processo geral de mudança social de que esta é um dos agentes e ao mesmo tempo um objeto. Requer-se, para tanto, que se quebre a rigidez do sistema universitário. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 6)

Esta rigidez estaria impedindo o atendimento das exigências profissionais da sociedade, por isso a Comissão defendia a diversificação da formação profissional, adaptada à concepção de pesquisa e às necessidades do meio social.

Para a Comissão, o conceito de economicidade teria centralidade no repensar da UFBA, seria critério básico, considerando-se que ela é sustentada por uma sociedade pobre. Impunha-se, como necessidade, racionalizar os gastos das Universidades. A Comissão de Planejamento, neste aspecto, considerou a utilização da capacidade ociosa, os recursos materiais, financeiros e humanos, e sugeriu:

Uma intensificação do uso nas instalações e uma racionalização na distribuição do tempo, cuja solução estará em parte na reforma do calendário universitário, mas também na maior fluidez do sistema, tornaram-se imperativos numa etapa em que a criação de novas instalações deve apenas atender e secundar estabelecimento de novas funções e a afirmação de novos objetos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 7)

A Comissão destacou como central agir contra a exclusão da grande maioria da população do ensino superior. A democratização do acesso foi objeto de planejamento. Deveriam ser corrigidos os mecanismos discriminatórios que impediam o ingresso no ensino superior. Estas correções passariam pela reavaliação do sistema de seleção de estudantes.

Ela considerou a democratização como o “[...] poder de opinar, de decidir, exercer ação executiva por meio da participação em conselhos consecutivos ou deliberativos de docentes e discentes”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 7) Outros itens de democratização interna deveriam ser considerados no planejamento, tais como: normas que assegurassem renovação de órgãos coletivos e cargos, duração de mandatos e sistemas de escolha de dirigentes. Até então não havia restrição à recondução aos cargos administrativos e acadêmicos.

Defendeu a integração com a vida regional, que deveria ir além da diversificação profissional. A pesquisa na UFBA seria colocada à disposição da sociedade para solução de problemas regionais. Enfatizou

a necessidade de ampliar a extensão universitária, da difusão cultural e assessoria técnica às entidades extrauniversitárias.

Para o aperfeiçoamento do ensino, indicou a revisão do sistema de seleção para ingresso e o estímulo ao trabalho com equipe de pesquisa. Defendeu a regulamentação da carreira docente universitária e a instituição de um sistema de orientação ao estudante. No planejamento estavam previstos programa de treinamento profissional e uma ampla revisão curricular dos cursos.

Sobre a democratização interna, sugeriu a participação efetiva do estudante em todos os níveis, no governo da Universidade. Tratou da autonomia dos órgãos de representação; a instituição da monitoria para aproveitamento do estudante dentro da Universidade e a redefinição dos serviços de assistência aos estudantes.

O Reitor Albérico Fraga pretendia organizar um serviço central de informações bibliográficas, criar um serviço de documentação e referência da UFBA, melhorar as condições de instalação e equipamentos das unidades. O problema do alto índice de reprovação e exclusão no vestibular seria solucionado com a oferta de um curso preparatório integrado ao Colégio Universitário e visava, futuramente, extinguir o vestibular.

O dirigente encomendou estudos para a criação de novos cursos tais como: Medicina Regional e Ciências Sociais. Dois novos departamentos estavam sendo projetados: o de Extensão Universitária e o Departamento Social. Outras mudanças estavam sendo analisadas, como, por exemplo, a criação de um Conselho de Pesquisa ligado à reitoria, que deveria elaborar regras para destinação de bolsas. Todo o conjunto de propostas objetivava “[...] evitar duplicação de esforços e instalações e aumentar o rendimento das funções”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 12)

Os reitores das Universidades brasileiras reclamavam mudanças e as indicaram na Declaração de Princípios, elaborada no Fórum, em 1961. O trabalho da Comissão observou os aspectos indicados neste documento, que procurou contemplar “[...] os institutos, departamentos e cátedras deverão entrosar-se, evitando repetições inúteis de matérias e permitindo um maior aproveitamento do ensino [...]; promover a car-

reira de pesquisador e especialização de alto nível”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 13)

O diagnóstico e as proposições de mudanças que a Comissão apresentou à UFBA no Relatório sinalizaram a urgência na adoção de medidas. O documento seguiria para debate nas unidades. Dependia do compromisso dos segmentos:

É obvio que essa superação só poderá alcançar-se por um esforço conjunto de todos os componentes da comunidade universitária - administradores docentes, discentes, antigos alunos, procurando compreender os objetivos e o sentido das mudanças impostas pela conjuntura nacional, decidindo-se vencer a inércia, a rotina, a indiferença, acreditando no poder da persistência, da ação conjugada, e, sobretudo debate de idéias. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 13)

A Comissão composta pelos professores Thales de Azevedo, Rubens Lintz, Augusto Mascarenhas, Laerte Novaes, Elias Passos, Diógenes Rebouças, Leda Jesuíno, George Agostinho da Silva, Américo Simas, Hernani Sávio Sobral, produziu o Relatório para a reestruturação da UFBA em 1961, que foi publicado, distribuído e pautado para análise nas unidades.

O Relatório revela que a intenção dos membros da Comissão de Planejamento Universitário foi pensar a UFBA em novo contexto. Pretendiam priorizar as ciências e a pesquisa, com a criação de outros Institutos Básicos. As Faculdades e Escolas seriam destinadas à formação profissional, diversificação profissional e preparação técnica voltada para o atendimento regional.

Para a Comissão, a integração da Universidade ao meio social se daria por meio da ação unificada entre Escolas e Institutos. Ao lado dessas medidas, propunha-se a revisão dos processos de ingresso e de formação dos quadros universitários. Tais medidas seriam completadas com a democratização do governo da Universidade, abrindo espaço para a participação estudantil.

Segundo ela, as atividades de ensino, pesquisa, extensão e difusão cultural na UFBA seriam estruturadas em três setores: Institutos

Básicos, Faculdades e Escolas, complementadas por instituições culturais e de intercâmbio, bibliotecas, imprensa universitária, museus, orquestra.

O Instituto Básico foi delineado como unidade autônoma, com a função de realizar pesquisa e ministrar cursos introdutórios e ensino básico, para formação técnica e profissional dos estudantes das Escolas, Faculdades ou até mesmo do próprio Instituto. No plano de reestruturação, a Universidade ofereceria cursos de pós-graduação, realizaria pesquisas e cursos de extensão universitária e desenvolveria programas de intercâmbios.

Conforme o relatório, a reestruturação não conseguiria ter aplicação imediata, mas algumas medidas já poderiam ser tomadas e a primeira sugestão foi tornar a constituição dos Institutos Básicos uma meta a ser atingida. Pretendiam ainda o seu fortalecimento:

E que daqui por diante, a Universidade adote a política de evitar as iniciativas isoladas das cátedras básicas, exigindo que fiquem desde logo a cargo dos Institutos os cursos de extensão, de aperfeiçoamento, os seminários, os planos de aquisição de equipamentos e bibliotecas das disciplinas básicas, além da organização imediata de um plano de treinamento de pessoal que, no futuro, integrará o Instituto na plenitude de suas funções. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1961, p. 23)

Na proposta de 1961, os Institutos existentes ou a serem criados se agrupariam em duas categorias e cumpririam etapas diferentes. No primeiro grupo, foram reunidos os que não incluíam em sua prática as ciências básicas e não desenvolvessem pesquisas nas cátedras. No segundo, os Institutos que produziam pesquisas e publicavam seus resultados editados nacional e internacionalmente. A prioridade de atendimento na reestruturação seria dada a este último grupo.

As Faculdades e Escolas compreendidas como unidades autônomas, de ensino técnico-profissional e pesquisa aplicada, seriam constituídas na forma da legislação vigente. Suas finalidades compreenderiam: ministrar e desenvolver o ensino superior de caráter técnico-profissional nos níveis de graduação e pós-graduação, realizar pes-

quisas, cursos livres e assessoria técnico-científica e cultural, cooperar com os Institutos Básicos e as instituições culturais da Universidade e promover a diversificação profissional. As organizações culturais e de intercâmbio também teriam autonomia e estariam ligadas às unidades ou órgãos da UFBA. As bibliotecas, a imprensa universitária, os museus, a orquestra, os coros, o teatro, o rádio e a televisão seriam destinados ao benefício coletivo.

A difusão cultural serviria para estimular o interesse público pelas Ciências, Letras e Artes, o intercâmbio entre Universidades, entidades culturais e nações seria estimulado. A UFBA deveria desenvolver cursos livres, exposições, concursos, publicações, meios de comunicação e intercâmbio de conferencistas, de estudantes e de artistas. As instituições culturais estariam abrigadas e distribuídas em cinco grupos: teatro-cinema, imprensa, bibliotecas e museus, casas de cultura e centros culturais, cultura física e esportes. A elas estaria vedada a oferta de cursos de graduação em qualquer nível.

Foi proposta uma nova estrutura para os Conselhos Superiores e a introdução de Conselhos Técnicos de Institutos, Faculdades, Escolas, Instituições Culturais, e um Conselho Coordenador. Os Conselhos teriam representação do corpo docente e discente, coordenariam as atividades normais das unidades e encaminhariam ao Conselho Coordenador as solicitações das unidades já analisadas.

A questão espacial e de localização das unidades também foi alvo de atenção da Comissão. O núcleo universitário do bairro do Canela estava com sua capacidade de aproveitamento esgotada. No bairro da Federação, dispunha-se de quatrocentos mil metros quadrados, em excelentes condições quanto ao meio físico, para a criação de um novo Centro Universitário. A Comissão chegou a estudar as possibilidades do sistema viário que atenderia à nova localização.

Em 1964, o Reitor Miguel Calmon acionou a UFBA para retomar os estudos daquela primeira Comissão, visando a conclusão do processo de reestruturação. Contava agora com a vontade política fortalecida pela criação do CRUB e com a pressão da sociedade para ampliação de vagas. Encontramos na atitude do reitor, um reconhecimento a



tudo que já havia sido construído, o processo de reestruturação tinha história na UFBA e ele deu continuidade. Criou as Subcomissões de Planejamento e um escritório técnico para serviços de planejamento e assessoria. Foram aproximadamente dois anos para concluir o plano.

As Subcomissões de Trabalho foram distribuídas por temas. A que tratou dos Institutos foi composta pelos Professores Hernani Sobral (presidente), Thales de Azevedo, Roberto Santos, Américo Simas Filho, Antonio Celso S. Costa, José Walter Bautista Vidal e João José de Almeida Seabra.

A Subcomissão de Pesquisa foi presidida pelo professor Augusto Mascarenhas e pelos professores José Walter Bautista Vidal, Valentin Calderón, Victor Gradin, Maria Ivete Oliveira, Admon Ganem e o acadêmico Sérgio de Almeida Ramos.

A Subcomissão de Planejamento do campus universitário e localização das unidades foram presididas pelo Professor João José Rescala, e contou com os Professores Diógenes de Almeida Rebouças, Oscar Caetano da Silva, Hildérico Pinheiro de Oliveira e Américo Simas Filho.

A Subcomissão do Colégio Universitário foi composta pelos Professores Antonio Pithon Pinto (presidente), José Walter Bautista Vidal, Lêda Jesuíno dos Santos, Luiz Rogério de Souza, Alice de Oliveira Castro e Roberto Santos, que era diretor do Departamento Cultural e representante do reitor.

Outros grupos de trabalho trataram da Reforma Administrativa, revisão do Estatuto da Universidade, elaboração de Anteprojeto de Reestruturação, Departamento Administrativo e Departamento Cultural. Contaram com o apoio da Seção de Planejamento Físico e de Estatística.

No relatório final da Comissão nomeada pelo Reitor Miguel Calmon, reafirmou-se que a origem das propostas ali contidas ligava-se à produção daquela Comissão de Planejamento de 1961. Conforme o Reitor Miguel Calmon, com a Comissão Central de Planejamento e as Subcomissões setoriais, teve “[...] início então, um rigoroso processo de planificação na UFBA. Aqui chegam técnicos nacionais e estrangeiros, oficialmente convidados para a exaustiva discussão dos problemas”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 1)

O Serviço de Planejamento contratou um escritório para elaborar um projeto técnico e econômico de remodelação e ampliação da UFBA, a ser apresentado às entidades internacionais de crédito. Entre os assessores foi contratado o professor e consultor em planejamento educacional, Dumerval Trigueiro, do Conselho Federal de Educação.

No plano de reestruturação, apresentado em 1966, o item dedicado ao processo de planejamento da reforma registra que Michel Debrun, técnico da Unesco, estava preparando a vinda para a UFBA de “[...] uma Missão especializada em planejamento educacional daquela entidade internacional”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 2) Em julho, uma missão do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) visitou a Universidade, colhendo dados que justificassem o financiamento para a sua reestruturação.

A UFBA apresentou as proposições que ainda seriam definidas na legislação federal para a missão do BID. Dumerval Trigueiro assim concluiu sua defesa do projeto, perante técnicos internacionais:

Finalmente, desejo comunicar aos senhores, que há quatro dias, o Conselho Federal de Educação – Órgão destinado por Lei a formular a política educacional do país, atendendo a solicitação do senhor ministro da Educação, elaborou um anteprojeto de Lei contendo as novas sistemáticas de organização das universidades federais, sem prejuízo dos aspectos essenciais de sua autonomia. Esse documento consagra no substancial as diretrizes adotadas no projeto da Universidade Federal da Bahia, as quais representam, por isso mesmo, um esforço pioneiro da reformulação da universidade brasileira. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 2)

Quando o projeto de reestruturação foi entregue ao Reitor Miguel Calmon para ser levado ao Conselho Universitário, a missão da Unesco já disponibilizara técnicos especializados para assessorar a implantação da reestruturação, na perspectiva da ciência e tecnologia postas a serviço da vida humana. O reitor defendia que a Universidade teria que sair do imobilismo.

No projeto, o item de justificativas sobre suas finalidades partiu da constatação de que a UFBA encontrou obstáculos para responder às mudanças e às transformações da sociedade. A superação exigiria a instauração de um novo padrão de pensamento científico. A UFBA não só deveria sofrer adaptações, mas tornar-se a mais alta expressão desse pensamento a serviço da ação.

A formação universitária era a única possibilidade de acesso a uma profissão, pois o ensino médio não oferecia formação com tal finalidade. O projeto de reestruturação pretendia atacar os problemas pela integração com a sociedade, para que a UFBA pudesse desempenhar um papel de centro dinâmico da ciência e pesquisa no Nordeste. A reformulação da estrutura didática foi considerada inadiável. Segundo a Comissão, a Universidade encontrava-se afetada pela deficiência do ensino médio, que era dirigido ao exame de seleção. O relatório indicou:

Um vestibular técnico para diversas áreas de conhecimento numa primeira etapa e, posteriormente, para todas as demais e, no qual se apure mais a capacidade intelectual dos candidatos, que a simples massa de informação, é medida que se impõe. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 4)

Seriam apoiados estudos e o desenvolvimento de novas técnicas para o ensino de Ciências, que viria com o Centro de Ensino de Ciências da Bahia (CECIBA), destinado à capacitação de docentes do ensino médio para iniciação às Ciências – Física, Química, Matemática e Biologia. Outra possibilidade para melhoria deste nível de ensino seria a implantação do Colégio Universitário.

Pelo levantamento realizado, a transição entre escola média e Universidade era um processo realizado sem interferência desta última. Outra fonte de problema estava no concurso vestibular realizado por unidades, “[...] inteiramente estanque, segundo métodos e critérios irracionais, com resultados conhecidos de todos e as terríveis repercussões que se conhecem”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 6) A adoção do concurso único por áreas seria uma mudança.

O projeto previu a instituição do Ciclo Básico nos setores de tecnologias e biomédico. Os Institutos de Matemática, Física, Química e Biologia receberiam os estudantes deste ciclo básico propedêutico antes do profissionalizante. O objetivo era o de abrir “[...] uma nova perspectiva sobre a Universidade e a natureza dos estudos universitários, fazendo melhor compreender o caráter integrativo das disciplinas básicas e da cultura geral”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 5)

Este Ciclo Básico propedêutico estaria baseado no sistema de créditos, o que facilitaria seu deslocamento de uma área para outra. As disciplinas corresponderiam ao nível de cada curso e o estudante teria livre escolha de disciplinas de integração cultural. A flexibilização da montagem do currículo facilitaria a vida estudantil, defendiam que:

[...] se, mais adiante, quiser seguir outra carreira profissional diferente da que desejou de início, por exemplo, passar de Engenharia para Geologia ou Arquitetura, não terá mais que completar, com ligeira adaptação, os créditos de que necessite. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 5)

O sistema de crédito para carreiras técnicas e científicas seria estendido ao ciclo de formação profissional.

O projeto previa ênfase especial na pesquisa integrada ao ensino. As condições para a efetivação da pesquisa seriam modificadas com as novas edificações apropriadas. As unidades que desempenhariam esse papel seriam equipadas e classificadas em: Institutos Centrais, Escolas de Formação Profissional, delas se esperava:

Coordenar a pesquisa na universidade e promover a redução do tempo didático às aulas meramente expositivas, de modo que se dedique, sempre que possível, o tempo necessário às aulas, de caráter prático, ao trabalho de campo e às consultas bibliográficas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 7)

Os Institutos Centrais ofereceriam a formação científica básica, preparando estudantes profissionalmente e em articulação com a pes-

quisa. Para os que quisessem avançar, teriam os cursos de pós-graduação. Esses Institutos, em conjunto com a Faculdade de Educação, incumbir-se-iam de promover a universidade de professores de cadeiras básicas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 7)

Pretendiam corrigir a dispersiva multiplicidade de opções com que se defrontavam em função das Cátedras. O Instituto serviria aos cursos de Matemática, Física, Química, Biologia, Ciências Humanas, Geociências, Letras e Artes, que seriam unidades de ensino e investigação nas Ciências Básicas, Naturais, Humanas e Sociais. O ciclo profissional seguiria nas Escolas ou Faculdades, organizadas em Departamentos, a pós-graduação fecharia o ciclo formativo.

O sistema de crédito seria uma inovação. Os estudantes cumpririam a creditação exigida no Ciclo Básico para seguir a carreira escolhida. A adoção do sistema de créditos apresentava possibilidades ilimitadas de flexibilidade e mobilidade do estudante dentro da UFBA. Pelo “[...] aconselhamento didático, cada estudante irá obter os créditos exigidos nos diferentes Institutos centrais”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 7) Esperava-se uma mudança qualitativa na ambiência universitária, pois a convivência entre estudantes de diversas áreas estaria facilitada.

As escolas de formação profissional instituiriam gradualmente o sistema de créditos, para permitir que, em caso de troca de curso, o estudante cumprisse apenas as disciplinas que completariam a nova formação profissional pela qual optasse. Os Órgãos Complementares seriam: os Laboratórios, Centro de Treinamento Profissional ou de estudos especiais, Instituto de Ciência Aplicada, Intercâmbio e difusão cultural e museus. Todos atuando articulados com a formação global do estudante.

A Faculdade de Filosofia foi revista no projeto, previa-se a criação da Faculdade de Educação, que ficaria incumbida de formar professores secundários, administradores escolares, orientadores, planejadores educacionais e de outros especialistas em educação. A Faculdade de Filosofia já não poderia assumir as mesmas tarefas formativas na nova dimensão a ser tomada pela UFBA:

Sem negar a contribuição positiva, de qualquer forma prestada pela Faculdade de Filosofia, ao revigoramento dos estudos em determinados campos do saber, tem-se de reconhecer que ela não pode cumprir, nem o conseguiria, sua missão de elemento integrador da cultura e do sistema universitário. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 9)

No projeto, as estruturas de poder na UFBA foram analisadas e se buscou uma articulação sistemática para seu funcionamento. Manter-se-ia a estrutura administrativa superior: Assembleia Universitária, Conselho Universitário, Conselho de Curadores e Reitoria. Seriam criados: o Conselho de Coordenação dos Departamentos, Departamentos Gerais, Colegiados, e Diretores das Unidades universitárias. Nos Departamentos, os assuntos acadêmicos seriam tratados em instância acadêmica, antes de serem submetidos aos órgãos centrais. Os Departamentos deveriam promover a extensão cultural.

Ao Departamento Geral de Ensino caberia a política de ensino da Universidade e sua estrutura pedagógico-didática. Manteria um constante exame cívico da situação do ensino, para propor correções. Seria sua responsabilidade, atualizar os programas e currículos, o planejamento do sistema de ingresso, os planos para orientação e acompanhamento do estudante ao longo do curso e a extensão universitária. Deveria promover a renovação didática e a valorização da experiência, com auxílio de audiovisuais.

Ao Departamento de Pesquisa e Tecnologia cumpriria formular a política de pesquisa da Universidade, promover e incentivar o desenvolvimento da pesquisa científica, tecnológica e artística e avaliar sua produtividade. O Departamento de Cultura seria responsável pela promoção da formação e atualização cultural da Universidade e sociedade. Este órgão já existia e assessorava diretamente o reitor e os órgãos culturais. A mobilização da Universidade e sociedade poderia vir de cursos, seminários, conferências, publicações.

O Departamento de Planejamento coordenaria o plano geral da Universidade, conforme diretrizes traçadas pelos órgãos superiores da Universidade; prestaria assessoria e atualizaria o plano geral, anual-

mente, além disso, supervisionaria o processo de vinculação entre universidade e meio social. O Departamento Social de Vida Universitária já estava constituído e permaneceria com suas funções de atendimento ao estudante, com atribuições de bolsas, assistência médica, hospitalar e odontológica, fomentaria atividades esportivas, e articularia os ex-alunos, organizando-os em uma associação.

O Departamento de Administração Geral constituir-se-ia em órgão, com o objetivo de assegurar o desempenho das atividades de ensino, pesquisa, tecnologia e cultura. Deveria aparelhar os órgãos da administração e melhorar seus serviços. Deveria construir sistema centralizado, para englobar os setores comuns de pessoal, orçamento, serviços financeiros, serviços gerais e do serviço de saúde. O Conselho de Coordenação seria composto pelos Diretores dos Departamentos, para assessorar o Reitor e o Conselho Universitário.

A extensão deveria estar articulada com o desenvolvimento regional, atendendo às aspirações da sociedade. A Biblioteca e o Centro de Documentação seriam organizados e ampliados. A formação do pessoal teria o caráter prioritário, para tanto, seria construído um plano de formação de pessoal de alto nível:

Tal plano deverá estabelecer um sistema de bolsa de estudos para cursos de pós-graduação no país e no exterior. A contratação de técnicos capacitados para ajudarem na formação de cientistas e pesquisadores; assim como a presença mais freqüente na universidade, de professores visitantes. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966, p. 21)

O projeto previa o acompanhamento de técnicos ligados aos organismos internacionais e as etapas de expansão física da UFBA. A demanda pelo ensino superior e as condições do ensino médio também foram consideradas para tratar a criação de vagas para o ensino superior. As unidades deveriam ser transferidas de seus antigos locais, considerando-se a projetada expansão de vagas. A previsão do número de docentes dependeria do Departamento de Ensino e da reformulação dos cursos, de acordo com o sistema de crédito.

Um trabalho extremamente complexo foi elaborado; aqui apresentamos apenas o que consideramos necessário à investigação sobre o pioneirismo da UFBA no processo reformista. Nos relatórios de 1961 e 1966, produzidos por docentes da UFBA, encontramos todos os aspectos ligados ao funcionamento da Universidade, pensados em detalhes, com gráficos, estatísticas, plantas dos espaços físicos, custos para todas as atividades e inovações que introduziriam. O planejamento foi feito para superar os grandes entraves para o funcionamento da UFBA e sua expansão.

O que foi produzido na década de 60 pela UFBA, visando sua reestruturação, confirma seu pioneirismo. O projeto não copiou a UnB, seguiu a diretriz de Edgard Santos, que foi a de adequar velhas estruturas, às novas. Muito do que já existia foi aproveitado e as proposições geradas anteciparam o projeto de reforma do CFE. Roberto Santos registrou esta posição na entrevista narrativa, Trigueiros afirmara perante os técnicos internacionais, o pioneirismo do projeto. Concluímos que as propostas pensadas na UFBA inovaram na formulação, preconizaram as mudanças. Ao deflagrar sua reestruturação, afirmou sua autonomia e teve uma ação de vanguarda.

Os elementos propostos pelas Comissões, dos dois períodos, constariam da Lei nº 5.540. (BRASIL, 1968) Por ter vivenciado todo o processo de reestruturação da UFBA e sendo ele um dos partícipes, Roberto Santos afirmou que na UFBA a reforma não foi obra de técnico norte-americano aqui desembarcado. Ela foi feita por brasileiros, no cotidiano da Universidade. O processo de reforma, que pioneiramente desenvolveu-se na UFBA, adveio de longo período de maturação, impulsionado pela legislação que antecedeu a reforma da educação superior de 1968.

A Universidade da década de 60 não pode ser resumida às exigências legais ou ao triunfo do Estado Burocrático-Autoritário, da Doutrina da Segurança Nacional. Afirmamos que na UFBA houve autonomia universitária para decidir sua reestruturação a partir de um projeto original, construído por educadores brasileiros. A legislação reformis-



ta de 1968 observou muito do que constava do Plano de Reestruturação da UFBA, concluído em 1967.

A implantação do Plano de Reestruturação foi dirigida pelo Reitor Roberto Figueira Santos (1967-1971), eleito após a morte de Miguel Calmon. Ele colocou em prática a primeira reforma universitária do Brasil, com características brasileiras, pensadas por brasileiros, incluídos aí os docentes da UFBA. Implantou um projeto institucional, construído coletiva e democraticamente, que não veio por força da Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968), nasceu muito antes dela. Não foi solução importada, mas, sim, invento da geração de educadores que aprendeu com os erros e teceu crítica na trajetória da Universidade. Os organismos internacionais interagiram com o projeto que encontraram pronto, que foi construído a partir das avaliações de grandes educadores brasileiros.

Em nosso entendimento, esta realidade foi possível pela trajetória singular da UFBA, constituída a partir de um projeto institucional conduzido por Edgard Santos, que pavimentou todo o percurso. A linha adotada pelo primeiro reitor foi seguida pelos seus sucessores, que é um significativo traço da sua singularidade, a continuidade do projeto matricial de Edgard Santos, atualizado ao longo dos reitorados.

Como afirmou Trigueiros, a UFBA foi pioneira no processo de reestruturação da Universidade. O consultor encontrou relatórios e propostas prontas, conforme a documentação aqui analisada. O Plano de Reestruturação foi efetivamente iniciado em 1959, e encaminhado para estados em 1961, ficou pronto para avaliação dos organismos internacionais e governo em 1966. Em 1967, as mudanças foram iniciadas antes das demais IES.

A UFBA cumpriu as determinações legais e aplicou as políticas públicas, como todas as IFES; no processo criou diferenciais e configurou sua singularidade. Estava na casa dos vinte e um anos de existência, em 1967, quando a reestruturação foi iniciada. Os estudos revelaram uma Universidade de vanguarda na educação superior brasileira, tanto pelo seu fazer universitário quanto pelo seu repensar institucional autônomo e democrático.

## MÁQUINAS E HOMENS FAZEM UMA NOVA UNIVERSIDADE

A reestruturação que em breve se estará implantando nas Universidades federais brasileiras, fruto da cuidadosa elaboração, ao longo dos dez últimos anos, por numerosos educadores brasileiros, se afigura como a seqüência lógica e harmoniosa – dir-se-ia, mesmo inevitável – do esforço de integração recíproca iniciada há pouco mais de três décadas, entre as Escolas Profissionais antes isoladas que se colocaram sob regime de administração comum, ao se constituírem as nossas primeiras organizações universitárias. Processo assim tão complexo, como o da reestruturação que agora se pretende, comporta interpretações de várias ordens. Entendemos nós que seu verdadeiro móvel tem sido a procura de maior soma de conhecimentos científicos para consumo de uma sociedade que entrou em fase acelerada de desenvolvimento, e à qual já não poderia mais satisfazer o ensino superior ministrado em Escolas Profissionais que se mantiveram didaticamente auto-suficientes, mesmo quando administrativamente reunidas em Universidade. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 10-11)

As palavras proferidas pelo Professor Roberto Santos, acima dispostas, foram extraídas de seu discurso de posse como Reitor da Universidade Federal da Bahia, em 2 de julho de 1967. Ressaltou em sua fala, os desafios a cumprir durante seu reitorado; figurava entre eles, a reestruturação universitária que se iniciaria. O rastreamento nesta seção visou acompanhar o processo reformista em implantação na UFBA e analisar sua forma de apreender as políticas públicas.

Os discursos e relatórios do período em que ocupou o cargo de reitor – (1967-1971) – foram reunidos e publicados em 1973. A obra serviu de guia do rastreamento do período na UFBA. O título desta seção foi extraído do *Jornal Universitário* (JU), publicado em seu reitorado, e que utilizamos para conhecer o cotidiano da UFBA em reforma.

Luís Vianna Filho foi quem prefaciou a publicação e lembrou que o mandato de Reitor de Roberto Santos coincidiu com o dele, como governador do estado. Segundo Vianna Filho, Roberto Santos herdou

do seu pai, Edgard Santos, a vocação e o entusiasmo pelos problemas do ensino superior:

Entregou-se o Reitor Roberto Santos à árdua tarefa de concluir e implantar a reforma universitária. Podia tê-la feito lentamente, como lhe permitia a legislação, bem certo de seu escasso prazo de quatro anos para tão complexa sementeira; preferiu, entretanto, adiantá-la ao máximo possível, buscando ajustar a Universidade a novos métodos e objetivos que melhor pudessem atender às aspirações da coletividade. Uma Universidade voltada para o progresso e o desenvolvimento social e econômico. (VIANNA FILHO, 1973, p. 5)

Professor de Direito e de História do Brasil da Universidade Federal da Bahia, Luiz Vianna Filho foi o primeiro governador eleito indiretamente pela Assembleia Legislativa, por indicação do Presidente Marechal Castelo Branco. Desenvolveu seu governo com centralidade na educação, nomeou para a Secretaria de Educação e Cultura o jovem professor e doutor em Ciência Política pela Universidade de Sorbonne, Luis Augusto Fraga Navarro de Brito. O secretário reorganizou o sistema educacional baiano do nível elementar ao superior. Segundo Tavares (1985), ele foi o terceiro mais importante Secretário de Educação da Bahia, antecedido por Anísio Teixeira e Isaías Alves de Almeida.

A linha de governo de Vianna Filho e de seu Secretário de Educação, voltada para a educação e cultura, refletia-se nos investimentos. Roberto Santos (1973, p. 5) relatou que o Secretário de Educação dotou a Bahia de uma grande biblioteca pública e preocupou-se com publicações da História da Bahia, apoiou a produção cinematográfica, tornou o Teatro Castro Alves importante palco de espetáculos, com peças de atores baianos e nacionais, e estimulou a criação da Universidade de Feira de Santana. As ações desenvolvidas pelo secretário não tiveram boa aceitação por parte dos militares e ele foi exonerado. Em seguida, assumiu cargo na Unesco, em Paris, convite que, em tempos de Ato Institucional-5, AI-5, era recomendável aceitar.

O governo militar do General Artur da Costa e Silva teve início em 1967, assim como os mandatos do Governador e do Reitor da UFBA.

Os pilares ideológicos do projeto ditatorial centravam-se no combate à subversão e à corrupção. Os Atos Institucionais publicados em sequência numérica, concediam aos militares plenos poderes para empreenderem suas ações que extirpassem os obstáculos políticos. Quanto à corrupção, além de não ser efetivamente combatida, intensificou-se.

A determinação dos militares de extinguir os comunistas do país justificou assassinatos cometidos em nome da ordem e da liberdade do capital. A violência contra os que faziam oposição ao governo militar atingiu o estudante Edson Lima dos Santos, assassinado no Rio de Janeiro. Segundo Roberto Santos (1973, p. 5):

Agora os ativistas tinham um mártir, uma morte que podia mobilizar o sentimento antigoverno. Os colegas de Edson conduziram seu corpo para a assembléia estadual (controlada pelo MDB), onde montaram uma vigília. [...] O funeral no dia seguinte transformou-se numa gigantesca marcha pelo centro da cidade.

Outros desdobramentos viriam ocorrer. Na missa de sétimo dia da sua morte, na Igreja da Candelária, Centro do Rio de Janeiro, milhares de pessoas compareceram à celebração; na saída foram recepcionados com a cavalaria. Marchas de solidariedade ao estudante foram realizadas em várias cidades, dentre elas, Salvador.

Para Thomas Skidmore (1988, p. 154), o governo estava usando o movimento estudantil e a repressão a ele, para justificar a implantação da linha dura. Impossibilitada de atuar pelos canais democráticos, a esquerda brasileira caiu na clandestinidade. A ação política dos estudantes em 1968 foi intensificada na luta contra taxas e a favor de uma assistência estudantil efetiva, que compreendia a melhoria de qualidade da alimentação oferecida nos restaurantes universitários.

Os historiadores do período ressaltam o papel dos estudantes e sua luta por vagas na Universidade pública, que se ampliou cada vez mais. Denunciaram o conjunto de problemas vivenciados nas IES. Iniciaram uma luta pela democratização dos espaços decisórios na Universidade, pelo fim do poder das cátedras, por ampliação de vagas e a abertura da Universidade ao povo.

O Presidente General Costa e Silva, em 1968, incumbiu o General Meira Matos da tarefa de investigar a Universidade brasileira, nomeando comissão por ele presidida. Analisaria os acordos MEC-Usaid e os problemas denunciados pelos estudantes, e apresentaria um plano de reestruturação com medidas que saneassem os problemas detectados. O maior deles era a expansão de vagas, seguido da reestruturação do sistema de ingresso e assistência estudantil.

O movimento estudantil, para o presidente da Comissão e seus colaboradores, nada mais era que uma manobra política visando à infiltração comunista no país. Assim, era necessário o governo adotar medidas cabíveis para reprimir toda e qualquer possibilidade de manifestação do movimento, entendido como foco de agitação e de subversão à ordem estabelecida. Quanto ao fim da cátedra, antiga reivindicação estudantil, a Comissão sugeriu extingui-la pois reconhecia a dificuldade de controle sobre o que aconteceria em sala de aula, com o poder do catedrático. Os que advogavam a liberdade, como Florestan Fernandes, deveriam ser silenciados. Para coibir abusos, sugeriu a aplicação dos princípios da Doutrina de Segurança Nacional.

Foram gastos oitenta e nove dias de trabalho para que a Comissão nomeada pelo presidente apresentasse os resultados da investigação em forma de relatório e o planejamento de medidas para resolver os problemas. O processo teve caráter sigiloso, o que foi questionado por educadores e entidades estudantis. O governo justificou ter sido encomendado um estudo para servir ao executivo. Os deputados pleitearam a divulgação do documento, que foi publicado no Diário Oficial da União em 30 de agosto de 1968, e ficou conhecido como o *Relatório Meira Matos*.

Naquele exíguo prazo, a Comissão buscou meios e modos para submeter a Universidade ao modelo de segurança nacional, exigido pelo Estado Burocrático-Autoritário. O Reitor Roberto Santos no discurso de posse anunciava a implantação das mudanças a serem introduzidas na UFBA. Constatamos que a UFBA levou oito anos para elaborar sua proposta, a Comissão do governo o fez em três meses e secretamente. A UFBA construiu um projeto de reestruturação próprio, compartilhado com os setores da Universidade.

Vimos que os documentos sobre a reforma do ensino superior multiplicaram-se no período, como as propostas do CFE, da UNE, do IPES/ ESG. O governo militar encomendou estudos para mudar, modernizar, controlar e submeter a Universidade ao Estado Burocrático-Autoritário. Os resultados apresentados no *Relatório Meira Matos* e o *Relatório Atcon* imbricavam-se:

Do ponto de vista político e ideológico, os dois documentos representam uma novidade, por expressarem no campo educacional, interesses empresariais. Com essa preocupação a Comissão Meira Mattos destaca a função instrumental da educação bastante enfatizada no Programa estratégico do Governo, num evidente esforço de inculcar-lhe, em todos os níveis e ramos especializados, o sentido da objetividade prática. Esse conceito pragmático da educação assume várias conotações: instrumento de aceleração do desenvolvimento, de progresso social e de expansão de oportunidades, tudo convergindo no sentido de vincular a educação aos imperativos do progresso técnico, econômico e social do país. (FÁVERO, 1991, p. 59)

O processo de construção coletiva do projeto de reestruturação da UFBA, iniciado em 1961, era por nós conhecido. Um projeto fundado na autonomia universitária, cujos formuladores se pautaram em avaliações produzidas ao longo de décadas. Enquanto trataram o presente e prepararam o cenário futuro, fizeram propostas originais avançadas e criativas para superação de seus problemas. O projeto conseguiu amplo financiamento internacional e teve seu novo Estatuto aprovado pelo CFE, antes que todas as Universidades brasileiras.

Ao iniciar o ano letivo de 1968, conforme o Estatuto da UFBA, o reitor deve apresentar relatório do exercício findo e aprovar seu plano de trabalho para o ano em curso. O relatório do ano de 1967 trouxe como primeira realização a aprovação do Plano de Reestruturação da UFBA, decorrente de longos estudos e das exigências dos Decretos-Leis nº 53/66 e 252/67. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 21) Uma reforma que o Reitor Roberto Santos considerou parcial, mas necessária. Relatou o processo de finalização de reforma:

Havendo assumido a Reitoria a 4 de julho p. p., tinha eu como tarefa inadiável da maior responsabilidade, a ordenação dos trabalhos relativos à conclusão do anteprojeto do “Plano de Reestruturação” e à sua aprovação pelo Colendo Conselho Universitário [...] foi o anteprojeto concluído a tempo de ser impresso para distribuição individual a cada qual dos membros do corpo docente, assim como a todos os órgãos de representação estudantil. [...] projeto afinal aprovado pelo Conselho Universitário. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 22)

Em 1967, o Plano de Reestruturação estava concluído, bem como o Estatuto. No CFE, a UFBA foi a primeira Universidade a cumprir as exigências legais e a apresentar o plano de reestruturação, conforme a nova legislação. Uma mudança seria sentida na organização dos docentes, que não mais estariam dispersos em várias unidades, os departamentos os reuniriam. A admissão de pessoal teve novas regras instituídas pelo Conselho Universitário para o concurso público. O parecer foi aprovado e o Estatuto assinado pelo Presidente da República, em 8 de fevereiro de 1968.

Sobre a elaboração de projetos arquitetônicos para as novas unidades, relatou o reitor que as ações da sua administração, como da anterior, visavam incluir a UFBA no plano de financiamento do ensino superior, pleiteado e obtido pelo governo brasileiro junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento. Estaria providenciando também a elaboração de projetos arquitetônicos para construção de prédios. Os investimentos que pretendia realizar nos três anos seguintes deveriam elevar a capacidade da UFBA para o atendimento de dez mil alunos, aproximadamente.

Os projetos previstos para 1968 se concretizariam em função dos acordos assinados entre órgãos governamentais e setores técnicos do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), nos primeiros dias de janeiro do mesmo ano. As negociações para construção do Centro de Ciências Básicas da UFBA envolveram os Ministérios da Educação, Planejamento, Relações Exteriores e representantes da ONU. O reitor informou que as construções paradas foram reiniciadas,

como as da unidade de Farmácia e de Arquitetura, ou iniciadas, como a da unidade do Instituto de Matemática e a Biblioteca Central. Novo prédio seria destinado à Escola de Dança.

Muitos remanejamentos seriam feitos até a acomodação de todos os cursos em suas instalações físicas. O programa de edificações continuaria até o fim de seu reitorado. Anunciou estudos para a abertura de uma galeria permanente de artes plásticas. Estava prevista a ampliação do Hospital Edgard Santos. Realizava-se estudo para a construção da Faculdade de Educação e da Escola de Administração.

Novos cursos passaram a funcionar, a exemplo de Psicologia e Engenharia Mecânica. Este último, segundo Roberto Santos (1973, p. 26), seria uma demonstração da maneira atenta com que a UFBA procurava tratar as necessidades do mercado de trabalho regional. Naquele período, o governo estadual estava altamente empenhado na instalação do Centro Industrial de Aratu, necessitando de especialistas que a Universidade se dispunha a formar. Cursos de pós-graduação em diferentes áreas foram aprovados. Foram criados os mestrados em Matemática, Física, Química, Biologia, Ciências Humanas e Desenho. A qualificação dos docentes era a meta prioritária do ano de 1968; para realizá-la, a direção da Universidade buscava financiamento junto à CAPES.

O vestibular também foi alvo de atenção do início do reitorado de Roberto Santos, que pretendia ir além da abertura de novas vagas. Para ele, seria preciso atentar para a mudança do ensino médio e fazer sua articulação com a Universidade. A UFBA experimentou em 1967, expansão maior que nos dois anos anteriores e ofereceu Serviço de Assistência ao Estudante, objetivando acesso e permanência. Ainda assim, ela não estava preparada para absorver os egressos do ensino médio, expandido após a reforma específica. Os jovens batiam à porta da instituição e ela não se abria. Eram registrados anualmente altos índices de reprovação no vestibular, gerando um grande número de vagas ociosas pela dificuldade de aprovação no exame vestibular.

No *Relatório anual* referente ao exercício de 1968, apresentado no início do ano letivo de 1969, o Reitor Roberto Santos destacou, primeiramente, o trabalho de reestruturação da Universidade. O novo Esta-



tuto teria sofrido poucas modificações, com a Lei nº 5.540. (BRASIL, 1968) As alterações por ela provocadas no Estatuto seriam submetidas novamente ao CFE. A reforma teve legislação complementar a exemplo da que estabelecia critérios para a expansão de matrículas e a que orientava a construção dos campi universitários; determinava a realização de estudos diagnósticos sobre a situação das Universidades.

A carreira docente deveria sofrer uma reorganização com a extinção das cátedras. Em 27 de novembro de 1968, foi criada a Carreira do Magistério para professores titulares, adjuntos e assistentes. O reitor reconheceu que a novíssima legislação obrigaria à revisão de uns poucos itens do *Estatuto* e do *Regulamento geral* vigentes:

Amadurecidas as idéias relativas à nova estrutura, e cristalizadas em Estatutos e Regimentos realmente inovadores. Logo passamos à fase de implantação dos mesmos princípios, tarefa que abrange necessariamente a eliminação ou atenuação de resistências sempre desencadeadas, quando se pretende a alteração de hábitos de trabalho cujas raízes se foram desenvolvendo, em muitos casos, ao longo de várias décadas, porém, que já não representam as fórmulas que melhor atendam às exigências da hora presente. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 38)

Prosseguiu sua fala na Assembleia Universitária de 1969 abordando o espaço físico que continuou em pauta, provocado pelos estudos sobre expansão de matrículas. No plano de trabalho estava prevista a construção de trinta e cinco mil metros quadrados, financiados pelo acordo BID-MEC-UFBA, para as novas construções. Seria iniciada edificação para abrigar a Faculdade de Educação e a melhoria dos cursos profissionais, nos quais se investiria em pesquisa.

Relatou o trabalho de Comissão destinada a apreciar projetos de pesquisa, que aprovara trinta e oito dos sessenta pedidos de auxílio à produção científica, destacando-se aqueles da Geoquímica, área amplamente financiada com recursos da UFBA. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 51) Na área de Artes foram desenvolvidos programas de formação de professores de Educação Artística, e as Escolas de Teatro, Dança e Música desenvolveram um dispendioso projeto de extensão. O rei-

tor destacou a colaboração recebida dos docentes em cargos na administração: “[...] na medida em que cresce a Universidade e aumenta a complexidade de sua administração, mais se torna o trabalho do Reitor dependente da colaboração da equipe dos Serviços Centrais”. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 52)

No *Relatório anual* do exercício de 1969, apresentado na abertura do ano letivo de 1970, o Reitor Roberto Santos abordou a problemática relação expansão e qualidade, na formação oferecida pela Universidade. O desenvolvimento econômico exigia tanto a formação profissional quanto a pesquisa científica. A UFBA procurou manter-se na linha de equilíbrio entre as duas realidades. O reitor apresentou dados estatísticos sobre a expansão alcançada, eram nove mil e setecentas vagas em 1970, registrando o maior crescimento de todos os anos.

Os novos prédios da UFBA foram inaugurados e a arrumação dos espaços beneficiou as unidades necessitadas. As construções continuaram com prazo de entrega previsto para 1971. A Faculdade de Ciências Econômicas estava desenvolvendo projeto de pesquisa regional, que mereceu apoio financeiro da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE). A Eletrobras contribuiu com doação para o curso de Engenharia Elétrica.

Sobre a Biblioteca Central foi relatada a não duplicação e concentração de recursos, em nome do que cancelaram em torno de cem assinaturas de periódicos, julgados como duplicações desnecessárias. Os docentes foram enquadrados com base na legislação trabalhista, com o estabelecimento da dedicação exclusiva que modificou os salários. O reitor concluiu o relatório abordando esta mudança:

A concretização dessas medidas, de tão longa data e tão ansiosamente aguardadas, vem afinal constituir-se em poderoso estímulo para os que se dedicam à missão tão árdua e tão essencial ao progresso da Nação e ao bem-estar do seu povo, qual seja, a de conservar zelosamente, transmitir às gerações que chegam e enriquecer com novas criações o acervo cultural que nos legaram os nossos antepassados. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 85)

Esperava-se a modificação da ambiência universitária, com o início da dedicação exclusiva dos docentes. Acreditava-se que a perspectiva do ensino articulado com a pesquisa seria um salto de qualidade na formação acadêmica. A pesquisa das chamadas Ciências Básicas ganhou um impulso, enquanto as Ciências Humanas foram esvaziadas, a prova de Filosofia foi eliminada do vestibular.

Com o tema da dedicação exclusiva do docente, o Reitor Roberto Santos abriu o seu relatório referente ao exercício de 1970, na Assembleia Universitária de 1971. Para ele:

Na história da Educação Superior no Brasil, o ano de 1970 ocupará lugar de especial relevo, como verdadeiro marco a dividir duas épocas, diferenciadas entre si pela implantação do regime de dedicação exclusiva do pessoal docente das Universidades Federais. Embora posta em vigor há menos de um ano, já se observam claramente os efeitos dessa providencial medida, antiga aspiração tornada realidade graças ao espírito empreendedor do Ministro Jarbas Passarinho. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 91)

O reitor ressaltou o papel dessa ação sobre as gerações futuras, que receberiam formação científica, preparando quadros para a ampliação da pesquisa científica e tecnológica no país. O desenvolvimento social e econômico compeliu a adoção desse regime de trabalho, que, em sua opinião, se propagaria para além da Universidade.

O ensino em 1970 efetivou alterações que foram iniciadas no segundo semestre de 1969, os cursos fizeram revisão curricular. O reitor destacou itens da mudança: flexibilidade do novo regime didático, riqueza de opção para o estudante, sistema de controle muito mais eficaz. Comparou a nova situação de liberdade com a rigidez dos currículos tradicionais, que ofereciam o mesmo conteúdo, sequência e ritmo a todos os cursos, os programas repetiam-se geração após geração, pois assim funcionavam as cátedras. Sem nostalgia, o reitor lembrou que, há pouco tempo, qualquer modificação curricular dependia de leis que

[...] chegaram à minúcia de atribuir às Cátedras de determinada Faculdade nomes imutáveis, que correspondiam

a disciplinas ou matérias. E como naquela época seria inconcebível tocar-se na sacrossanta instituição da Cátedra, amparada pela lei e pela tradição, durante décadas permaneceu inalterável o currículo adotado nas Faculdades oficiais. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 92)

Outra crítica feita pelo reitor ao regime didático que terminava, foi quanto à organização curricular, que não passava de um elenco de disciplinas agrupadas por séries. As decisões e desejos dos estudantes, seus planos de exercício profissional não eram considerados. “[...] Pudesse o aluno dedicar mais ou menos tempo aos estudos, fosse ele mais ou menos dotado intelectualmente, o sistema não lhe permitia senão matricular-se em determinadas disciplinas, em cada ano letivo”. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 93)

Essa condição determinava o tempo que o estudante levaria para concluir seu curso. Somava-se a isso, o excessivo volume de trabalho que boa parte não conseguia cumprir e não concluía disciplinas ou outra parcela que permanecia ociosa, por impossibilidade de matricular-se em outras disciplinas, que só poderiam ser do mesmo curso. A educação superior, com este tipo de controle sobre os currículos, deixava de considerar as necessárias revisões periódicas, a fim de adequá-los às novas exigências da profissão.

O desenvolvimento econômico exigia uma nova preparação do estudante que acompanhasse o desenvolvimento da técnica e da tecnologia. O reitor lembrou que uma primeira tentativa de flexibilização curricular foi introduzida com a LDB de 1961, “[...] somente a Legislação da Reforma veio atribuir às Universidades o conjunto de instrumentos necessários à modernização dos currículos e estabelecimento de controles didáticos mais complexos e mais rigorosos”. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 93)

A legislação da reforma teria servido ao estabelecimento de novas regras para a organização curricular e passou a considerar o estudante individualmente. Permitiu, ainda, o melhor aproveitamento dos recursos humanos, financeiros e materiais da Universidade, mas exigiu um planejamento adequado. O sistema de crédito substituiu a matrí-

cula por disciplina do regime seriado por um movimento semestral de matrículas. Os pré-requisitos eram necessários ao encadeamento da formação, sem a rigidez do regime seriado. O reitor analisou que tais mudanças somavam-se à implantação da oferta de disciplinas eletivas a que os estudantes e docentes precisariam habituar-se.

A complexidade da nova sistemática redundou em maior planejamento e controle. Os guias de matrícula e catálogos gerais foram instrumentos auxiliares no processo. Sua elaboração foi considerada pelo reitor como de grande relevância para a modernização e dinamização do meio acadêmico-universitário:

Criou-se, em verdade, um novo know-how universitário, em instituição grandemente apegada às tradições, porém, igualmente empenhada em oferecer melhor ensino a seu corpo discente em rápida expansão. A experiência que vimos formando, inédita no Brasil entre Universidades das dimensões da nossa, bem demonstra que para lidar adequadamente com grandes números de estudantes não se pode, simplesmente, expandir o sistema do passado. Impõe alterar radicalmente a estrutura e o funcionamento dos órgãos da administração escolar. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 95)

O sistema exigiu mudança de atitude da Universidade, que agora deveria planejar suas ações. O controle dos registros acadêmicos teve que sofrer alteração devido à matrícula semestral. A montagem do catálogo dependia do planejamento acadêmico, a partir dele o estudante fazia seu plano de formação:

O Catálogo e o Guia de Matrículas, preparados com a devida antecedência, encerram as informações de que o estudante necessita para programar os seus próprios estudos. Para tanto, foram codificadas as disciplinas e as salas de aula de todos os prédios da Universidade, estabeleceram-se os limites do número de matrículas [...] estabeleceu-se o horário de cada disciplina, oferecendo-se opções numerosas, desde que observados os pré-requisitos e atendidos os limites de crédito permitidos em cada período letivo. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 95)

Na avaliação do Reitor Roberto Santos (1973) foi da maior importância, uma das inovações promovidas pela reforma, que introduziu o primeiro ciclo de estudos, oferecido como base introdutória para a continuidade da formação universitária. O reitor afirmou que “[...] o primeiro ciclo geral constitui um dos reflexos do empenho da Universidade em transmudar-se de um aglomerado de escolas profissionais, em Instituição essencialmente voltada para a educação e para as pesquisas nas ciências, letras e artes”. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 98)

Atendeu também à determinação governamental de instituir cursos de curta duração, para acelerar a formação do professor em nível superior. Os cursos com duração de três anos foram adotados, e a UFBA passou a formar pessoal para a atuação nos ginásios polivalentes com o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (Premem). A Bahia estava entre os quatro estados em que o Programa foi iniciado e previa-se que, entre 1970 e 1971, seriam formadas pela UFBA seiscentas e cinquenta pessoas entre docentes, corpo administrativo e pedagógico dos ginásios polivalentes.

Apresentou dados quanto ao desenvolvimento da pesquisa, no exercício findo de 1971, que estão relacionados com a implantação do regime de dedicação exclusiva. Segundo ele, de uns poucos abnegados que faziam ensino e pesquisa, ampliou-se o quadro de pesquisadores que teve incentivo salarial. Consolidava-se a exigência de produção de teses para admissão na carreira, o que estimulou a investigação. Acrescentou ainda:

Outro fator que contribuiu para a intensificação da pesquisa em 1970 foi o rápido fortalecimento dos Institutos de Ciências Básicas, pela ampliação do respectivo corpo docente, pelo gradual amadurecimento dos cursos em nível de mestrado, pela colaboração dos peritos do programa PNUD/UNESCO, pelas novas e esplêndidas instalações à sua disposição e pelos novos financiamentos que a Universidade vem captando para os mesmos setores. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 102)

Ressaltou que essa tarefa de expandir a pesquisa na UFBA contou com o apoio do PNUD/Unesco. A Escola de Agronomia incorpo-

rou novos docentes, mudou qualitativamente o ambiente acadêmico e constituiu importantes linhas de pesquisas agrônomicas. A Faculdade de Medicina teve pesquisas sobre reprodução, apoiadas pela Fundação Ford. A extensão na área de artes continuou desenvolvendo atividades com maior ênfase em Música e Dança Moderna.

As verbas de assistência técnica também eram recebidas via extensão, originárias da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene) e do Ministério do Planejamento, do MEC-Usaid/Nordeste. Seminários de atualização foram organizados para discutir temas de caráter científico e cultural. A extensão promoveria o primeiro ensaio de um curso de Turismo, denominado *Curso de Férias sobre Estudos Baianos*. Foi esta a primeira realização da Universidade reestruturada, no setor cultural, relatou Roberto Santos (1973, p. 106).

Sobre a reorganização administrativa e o planejamento, o reitor apontou para uma profunda modificação em função do processo atravessado pela UFBA. As novas circunstâncias exigiram a modernização dos métodos e instrumentos administrativos e um planejamento a médio e longo prazo. Medidas foram tomadas para aplicar o Estatuto e Regimento da UFBA, houve redistribuição de pessoal, em consonância com os princípios da não duplicação e da concentração de recursos.

Foi aberto concurso para admissão de servidores técnico-administrativos, com dez mil candidatos inscritos, segundo o reitor, prova incontestada do know-how da UFBA em realizar grandes concursos. Os aprovados passaram por um programa de formação e foi montado cadastro de pessoal e de fornecedores. A Universidade iniciaria um plano piloto, em articulação com a Secretaria da Saúde do Estado e Fundação Kellog, numa tentativa de integração do Hospital Edgard Santos com a rede comunitária de saúde.

Em 2 de julho de 1971, a UFBA completaria vinte e cinco anos de existência e serviços prestados a Bahia e ao Brasil, anunciou o reitor. Aconteceriam festividades ao longo de todo o ano letivo, uma comissão especial foi nomeada, presidida pelo Professor Orlando Gomes, para coordenar as comemorações. O reitor avaliou que:

A Universidade Federal da Bahia andou rápido na aplicação das leis da Reforma Universitária. Ao iniciar-se o ano em que comemorará seu primeiro quarto de século, apresenta-se com feição essencialmente diversa da que oferecia até bem pouco. São exemplos e benéficos os resultados práticos das idéias-força sobre as quais se baseou a Reforma, que, malgrado o curto lapso de tempo transcorrido desde a sua implantação, decerto já não se encontraram argumentos razoáveis em favor da volta à antiga estrutura. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 131)

O Reitor Roberto Santos, em seu discurso de inauguração do prédio do Instituto de Matemática, falou sobre o ceticismo quanto ao funcionamento da nova estrutura universitária. Aquelas instalações eram os primeiros frutos da implantação da reforma. E lançou um desafio aos que ainda resistiam às mudanças que indagassem aos docentes do Instituto de Matemática, reunidos em um teto comum, sobre o seu desejo de retornarem às antigas condições de trabalho. Para o reitor, não estava sendo inaugurada uma edificação, mas a materialização dos princípios da reforma.

Lembrou que o Reitor Miguel Calmon iniciou o trabalho de renovação da Universidade, porém a concretização do conjunto arquitetônico só foi possível em função da prioridade que o governo do General Emílio Garrastazu Médici deu à pasta de Educação e que o Ministro Jarbas Passarinho teria sabido aproveitar. A UFBA, no reitorado do Professor Roberto Santos, optou por um modelo que a modernizasse e a preparasse para as mudanças socioeconômicas.

O advento do polo petroquímico exigiu a adequação da UFBA ao mercado de trabalho. O antagonismo profissionalização – pesquisa, não foi extinto com a reforma, o caráter tecnicista da formação foi acentuado. Ciência e tecnologia seriam desenvolvidas até o limite demarcado pelos interesses governamentais e internacionais. O reitor ressaltou que

[...] a reforma desta Universidade não se estaria processando no ritmo que a coloca, sob este aspecto, em franca dianteira sobre as demais do país, se não houvéssimos contado com vultoso e oportuno apoio da UNESCO e do PNUD. Eis por que, neste momento, é toda a Universi-



dade que entusiasticamente acompanha [...]. (SANTOS, Roberto, 1973, p. 181)

A condição para obter financiamento PNUD/Unesco era permitir que seus técnicos ensinassem o novo funcionamento da Universidade. A América Latina, sob a tutela dos organismos internacionais, aprenderia com eles a fazer pesquisa. Para tanto, as missões técnicas internacionais sucederam-se antes e durante a década de 60.

A reforma não se reverteu em efetiva expansão de vagas, o vestibular continuou como condição de acesso e o ciclo básico criou um falseamento nos dados, pois o desafio maior seria concluir o curso. Como decorrência da nova estrutura acadêmica, os estudantes passaram a disputar notas altas para conseguir coeficientes e assim disputar a matrícula no semestre seguinte.

O estudo dos relatórios e discursos do Reitor Roberto Santos serviu para identificarmos as mudanças vivenciadas pela UFBA, durante o período reformista. Acompanhamos a adoção de novas práticas, a expansão da Universidade de ensino, pesquisa e extensão e o enraizamento dessa concepção na instituição e sociedade.

Segundo o reitor, o entendimento de que a reforma universitária foi obra dos militares, criou inúmeras idiosincrasias. Esta reação, no entanto, não poderia ocultar a nova condição alcançada pelas Universidades que se desenvolvia plenamente. Afirmou que a consolidação da pesquisa exigiu o repensar da UFBA, gerou projetos, que homens e máquinas construíram. Essa nova UFBA produziu um genuíno e pioneiro processo de reforma que manteve a cara da instituição.

Identificamos no estudo que a trajetória reformista da UFBA foi longa, envolvendo docentes e discentes e criou alternativas para as problemáticas nela existentes. Ela não foi reformada por força da legislação de 1968. No processo de reestruturação da UFBA, organismos internacionais, por meio de financiamento e assessoria direta, mantiveram seus técnicos acompanhando o processo de implantação da Universidade de ensino, pesquisa e extensão.

O que naquele ano de 1967 começou a ser implantado na UFBA, as demais IFES só o fariam a partir de 1969, considerando a data da

promulgação da lei reformista nº 5.540, datada de 28 de novembro de 1968. A constatação guarda estreita relação com a tese. Esta UFBA foi singular na sua reforma modernizadora, partiu de um projeto consolidado de Universidade de ensino, pesquisa e extensão e o aprimorou. Não foi mera cumpridora de leis, construiu um complexo projeto universitário, quando as demais longe estavam de tal prática. Ao longo da história institucional, seus reitores não destruíram o projeto matricial iniciado por Edgard Santos, não alteraram a identidade institucional.

A Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968) substituiria o modelo francês de formação (cátedra) pelo norte-americano. Deu centralidade ao departamento voltado para o ensino, pesquisa e extensão, reunindo um conjunto de docentes e disciplinas. Contaria com serviço administrativo e um colegiado para deliberar em seu próprio âmbito. Dessa forma, os idealizadores da reforma/lei buscavam a racionalização da organização, utilizando o conjunto de recursos disponíveis sem a duplicação de meios para os mesmos fins.

Os críticos da reforma consideraram o ciclo básico como uma medida para falsear a expansão de vagas, pleiteada pelos estudantes e pela sociedade. Havia um grande número de estudantes matriculados em um mesmo ciclo, o que retardava seu contato com o curso diretamente. Neste ínterim, eram preparados para esta nova Universidade, em que se disputaria o direito de matrícula com o colega durante o curso e em que o ingresso no ciclo de formação inicial não era garantia para chegar ao final.

Constatamos que a maioria das mudanças constantes na legislação reformista são idênticas às que a UFBA criou. A reestruturação totalmente pronta e iniciada em 1967 já continha as alterações que a Ditadura Militar chamou para si. Antes dos militares retirarem a autonomia da Universidade brasileira, a UFBA foi reformada. Fez diferente, não reuniu todas as unidades em centros, nem concentrou todas as unidades em um campus universitário.

No seu planejamento considerou o item expansão, relacionado às condições físicas. Os financiamentos internacionais asseguraram a

construção de novas unidades onde se vivenciaria a pesquisa referenciada nas necessidades regionais. Este planejamento propiciou ao Reitor Roberto Santos obter novos financiamentos internacionais, antes que a maioria das Universidades o fizesse e antes que o governo militar parasse de investir na estrutura física das IFES.

Reconhecemos nesta etapa da trajetória histórica da UFBA, elementos que contribuíram para a consolidação da Universidade de ensino, pesquisa e extensão, para um fazer universitário articulado com as necessidades da sociedade. Sob o regime autoritário, a UFBA criou alternativas, produziu soluções acadêmicas, gozou de autonomia para iniciar sua reestruturação em tempos de ditadura, e continuou criando seus diferenciais na aplicação das políticas públicas.

*Jornal Universitário:*  
registros do cotidiano reformista na Ufba

Seus objetivos são claros, dispensam demonstração. É hoje a Universidade Federal da Bahia não somente um dos mais importantes centros de ensino superior do país, como também uma grande comunidade humana, integrada por milhares de estudantes, professores e servidores, em cujo centro estão as tarefas de ensino, a investigação científica, o aprendizado das artes e muitas outras missões de cultura que exigem, todas elas, uma aproximação permanente e indispensável. O *Jornal Universitário* não conseguirá, por si só, é evidente, a desejada aproximação das metas e objetivos, que é a essência da universidade [...] Abertas as suas colunas a toda a universidade, esperamos vê-lo transformado em terreno comum para onde confluem todos os setores da vida universitária. (UM JORNAL ..., 1968)

Editado pelo Departamento Cultural da UFBA, no reitorado de Roberto Santos, o *Jornal Universitário* destinava-se a informar à Universidade sobre as mudanças reformistas e integrar unidades. Foi um jornal produzido por estagiários do Curso de Jornalismo, e inaugurou importante espaço de formação e experimentação. Representou para a UFBA, registros do cotidiano de um período, em que, por deliberada

vontade dos seus segmentos e por força da legislação educacional e das novas necessidades da sociedade, ela se reconfigurou.

O *Jornal Universitário (JU)* foi um veículo criado para manter informados os segmentos da UFBA e a sociedade sobre as mudanças ocasionadas pelo processo de sua reestruturação. Objetivou difundir as novas práticas acadêmicas, para sua melhor compreensão no ambiente universitário. No processo de implantação da reforma na UFBA, contamos com este instrumento para o estudo do que foi produzido nos dois primeiros anos da legislação reformista. Para explorar este material, foram selecionados os volumes 2 e 3 referentes aos anos de 1968 e de 1969. Destacamos as notícias sobre as unidades, estudantes, pesquisas, ações do reitorado, procurando observar as mudanças verificadas na instituição, em processo de reestruturação. Uma seleção de fotos e notícias do *Jornal Universitário* foi disponibilizada em mídia anexada ao trabalho.

Paolo Marconi, Pedro Formigli, Tasso Paz Franco e Romário Costa Gomes foram entrevistados, para uma matéria do *JU*, sobre suas impressões quando estagiaram na sua redação, e afirmaram que:

A forma, o estilo, a linguagem ou ainda a maneira correta de apurar os fatos que aprenderam no *JU* influenciaram suas vidas profissionais. O que assimilaram como repórteres universitários empregaram lá fora na redação dos jornais da cidade. (JORNAL..., 1969)

Comentaram sobre a abrangência do *JU*, que ultrapassava os limites da UFBA, o que podia ser confirmado quando suas notícias eram reescritas e publicadas nos jornais de circulação da cidade. Segundo eles, o *JU* foi tão bem aprovado, que passou a ser quinzenal e foi fundamental na formação profissional de todos.

Para Tasso Paz Franco (JORNAL..., 1969), o *JU* foi o resultado de uma visão aberta da UFBA, que viu a necessidade de criar um meio de comunicação, dando oportunidade prática aos estudantes de jornalismo. O tratamento da notícia acadêmica é para a imprensa universitária um permanente desafio. O perigo é de se restringir as notícias ao âmbito institucional, ou, a depender da ingerência da reitoria, de transformar-

se em órgão oficial de notícias, comunicando o que interessar ao quadro administrativo. Na opinião dos ex-estagiários, o *JU* ultrapassou estes limites e cumpriu o papel de um jornalismo crítico, sério, um jornal *quente e moderno*, conforme o título da matéria sobre os seus ex-estagiários. A concepção era de um jornal voltado para os universitários.

A primeira página do n. 1 do *JU* anunciava: *1968, ano de reestruturação da Universidade*. (JORNAL...,1968) A edição de janeiro apresentou a nova estrutura da UFBA, observando o espírito de racionalização e economicidade. O ensino básico ficaria a cargo dos Institutos e a profissionalização, para as Escolas e Faculdades. (ENSINO..., 1968) Introduziu-se elementos novos como a organização departamental, o Conselho de Coordenação, Órgão Cultural de Ensino e Pesquisa. Adotou-se novo critério para ingresso de pessoal, e o arbítrio subjetivo cederia lugar à capacidade demonstrada pelo postulante.

Os quadros de docentes e funcionários passariam a ser preenchidos por concurso. (PROVA..., 1968) Para os docentes que pretendiam qualificação com financiamento da Capes, novos critérios foram adotados, e áreas prioritárias foram definidas e não envolviam as Ciências Humanas, Letras e Artes. (CAPES..., 1968)

O vestibular foi objeto de atenção do reitorado Roberto Santos. Seis mil jovens, segundo o jornal, participariam da seleção e a Universidade deveria voltar-se para o problema das reprovações em massa. O *JU* noticiou a criação da Comissão Permanente de Seleção de Alunos para pensar em uma solução com novas proposições e superar as marcas das últimas estatísticas, que demonstraram um aumento de 200% de candidatos em um decênio, enquanto o número de vagas aumentou 50%. Persistia ainda em 1968 o problema dos excedentes, dizia a matéria. (VESTIBULARES..., 1968)

Na coluna *UFBA dia a dia*, uma notícia revelou a fonte de financiamento para a implantação do plano de reestruturação anunciado, o Banco Interamericano de Desenvolvimento “[...] decidiu conceder à Universidade Federal da Bahia empréstimo de cerca de dois milhões e meio de dólares, como parte de um montante maior concedido ao Ministério da Educação”. (EMPRÉSTIMO..., 1968)

No orçamento de 1968, as obras, a aquisição de equipamentos e de material permanente seriam prioridades. Os recursos recebidos da União e os oriundos do financiamento do BID seriam distribuídos entre as unidades antigas e as implantações das novas, surgidas com a reforma universitária. (PROGRAMA..., 1968) A coluna informava sobre acontecimentos corriqueiros, como a visita do Secretário de Educação Navarro de Britto ao Reitor Roberto Santos.

O primeiro número do *JU* de 1968 dedicou duas páginas completas ao programa de obras da UFBA. As matérias informaram que a primeira concorrência pública para concluir as obras paradas e para começar as novas foi realizada com sucesso; que o Instituto de Matemática foi contemplado com recursos do BID para sua construção e que já estava projetado; passou a ser observada uma filosofia arquitetônica comum para os espaços educacionais, com muitas divisórias e pouca alvenaria.

Outros prédios modernos estavam em fase de conclusão no Parque Universitário da Federação, como o da Faculdade de Arquitetura e o de Farmácia, cujas obras paralisaram por cinco anos. Uma pequena nota informou o falecimento, em 20 de janeiro de 1968, de Isaías Alves, fundador da Faculdade de Filosofia. (FALECEU..., 1968)

Noticiou o novo regimento para cursos de pós-graduação, com duração mínima de um ano, concedendo diploma em nível de mestrado. (NOVO regimento para..., 1968) Os estudantes apresentarão um trabalho final e os candidatos deverão demonstrar habilitação em uma língua estrangeira. Foram instituídos cursos de mestrado em Matemática, Física Química, Biologia, Ciências Humanas e Desenho, com créditos distribuídos entre pesquisa e tirocínio docente.

Foi criado o Grupo Experimental de Cinema, “[...] a prática e o ensino livre de cinema já estão implantados no corpo de atividades culturais da Universidade Federal da Bahia”. (CRIADO...,1968) O reitor encarregou os cineastas Walter da Silveira e Guido Araújo dos planos de organização do Grupo, que estaria ligado ao Departamento Cultural. A reitoria preparava a instalação da Rádio Universitária.

O *JU* noticiou sobre a Comissão de Pesquisas que examinara oitenta e dois projetos de pesquisa e aprovou quarenta e cinco. Ela foi

criada em 1966, e objetivava estimular a pesquisa em todos os campos do saber, além de assessorar o Departamento Cultural nas relações internacionais com a OEA e a Unesco. (COMISSÃO..., 1968)

Sobre a extensão, informou o jornal que os órgãos suplementares estavam cogitando a construção de uma galeria de arte da UFBA. Artistas baianos doaram obras para reforçar a iniciativa de se criar uma galeria de artes na UFBA. Entre os artistas fizeram a doação solene ao Reitor Roberto Santos: Hansen-Bahia, Francisco Liberato, Calazans Neto e Carybé. (CONVIVIVUM..., 1968) Nota na coluna *Universidade no Brasil* informou que o Projeto Rondon despertou o entusiasmo entre os universitários. (PROJETO..., 1968)

A mesma coluna noticiou um fato caracterizado como insólito: estudantes de Arquitetura da Universidade de São Paulo e de Brasília recusaram-se a receber o diploma de formatura por sentirem-se incapazes para o exercício da profissão, em função da qualidade do curso e das poucas aulas recebidas no último ano. (RECUSA..., 1968)

O *JU* da segunda quinzena de janeiro anunciou na primeira página a compra e o funcionamento de um computador a partir de convênio com a Petrobras. A máquina deveria ser explorada pelas unidades e serviria para a correção das provas de vestibular em tempo recorde e com economia. (COMPUTADOR..., 1968) Os Seminários de Música, trabalho iniciado pelo Reitor Edgard Santos, aconteceram em 1968 e o *JU* divulgou a programação. O professor Thales de Azevedo analisou os desdobramentos da reforma no tocante à revisão dos regimentos. (THALES..., 1968)

Foi apresentado o resultado da enquete feita na Universidade sobre o *JU*. Dentre as opiniões coletadas, destacam-se a do pianista Manoel Veiga, para quem o *JU* era o primeiro passo para a difusão cultural e do professor da Escola de Agronomia, Adailton Sampaio, para quem o *JU* demonstrou preocupação com a integração de toda a comunidade universitária. Segundo o estudante de Jornalismo, Carlos Alberto Araponga Dória, só o fato de não existir um jornal laboratório já justificaria a criação do *JU*, ele estaria surgindo para preencher grande lacuna no serviço de divulgação. (ALUNOS..., 1968)

O *Jornal Universitário* de 15 de maio de 1968 convidava para a 1ª Feira Baiana de Arte Moderna, em barracas instaladas na Praça da Piedade. Na programação, constava a apresentação de filmes de arte, concertos, trabalhos artísticos com preços reduzidos, para atender à finalidade do evento. Entre os artistas convidados estavam: Juarez Paraíso, Mario Cravo Neto e Valter Smetack. Segundo o *JU*, as atividades culturais promovidas pela UFBA aconteceriam durante todo o mês. O Grupo Experimental de Cinema, criado em janeiro de 1968, ligado ao Departamento Cultural, organizou um festival de cinema programado para as noites de sábado no Salão Nobre da Reitoria, com entrada franca e distribuição de folheto informativo sobre o filme ou cinematografia. (DIÁLOGO..., 1968)

A Escola de Veterinária havia solicitado incorporação à UFBA e estava em discussão a sua federalização. O professor José Carlos Ribeiro contou a trajetória da Escola e analisou a situação que atravessava. (FEDERALIZAÇÃO..., 1968) Na edição de maio foi feita uma longa reportagem sobre o cotidiano na Residência Universitária Feminina, considerada pelas residentes como um verdadeiro lar. Ela foi criada pelo Reitor Edgard Santos, para alojar estudantes que não pudessem arcar com despesas de manutenção durante o curso universitário. Lá viviam setenta e cinco estudantes de diferentes cursos da UFBA. (UNIVERSITÁRIAS consideram..., 1968)

Nas edições de maio de 1968, nenhuma notícia sobre os acontecimentos na França ou no Brasil, período de levantes estudantis contra reformas que descaracterizariam a Universidade e de luta por sua popularização. O Reitor Roberto Santos, em pronunciamento no evento promovido pela VI Região Militar, declarou-se contrário à transformação das Universidades brasileiras em fundações. Na oportunidade, debateu a reestruturação da UFBA e fez severa crítica ao sistema de ingresso pelo vestibular. (REITOR afirma no curso..., 1968)

O Professor Edivaldo Boaventura publicou artigo no mesmo número, abordando o ensino superior sob a forma universitária: “[...] a Universidade é a forma comunitária do ensino superior. Forma comunitária e não agrupamento de escolas. A Universidade não pode ter



“Escolas” porque ela é a “Escola””. (BOAVENTURA, 1968a) Para o autor, fazer Universidade é lugar natural do jovem estudante, que neste patamar é capaz de abstrair e desenvolver investigação científica.

As notícias sobre extensão ganharam destaque, o Projeto Rondon passou para o Ministério do Interior e uma equipe da UFBA partia para a segunda Operação Rondon. O programa de extensão objetivava aproveitar o conhecimento especializado do estudante, na solução dos problemas locais e oportunizar contato com novas realidades por meio da extensão. (UNIVERSITÁRIOS baianos..., 1968)

Aconteceria uma mudança substancial para o vestibular, que não seria para os cursos, mas para a Universidade. (VESTIBULAR único terá..., 1968) Com a reestruturação, a UFBA pretendia acolher dez mil alunos até 1970, e o financiamento estaria assegurado. Para conhecer e solucionar os problemas do meio, a reitoria estava realizando entrevistas para identificar necessidades formativas e de pesquisa. (REITOR afirma que..., 1968) A Feira de Arte Moderna foi encerrada com muito sucesso, cerca de dez mil pessoas compareceram. (ENCERRADA..., 1968)

Se no mês de maio nada foi noticiado no *JU* sobre o movimento estudantil, na primeira quinzena de junho, elas foram muitas. Os estudantes se manifestaram contra o corte de verbas para a Universidade. (CORTE..., 1968) Não havia mais como deixar de informar sobre a mobilização intensa. Os estudantes de Geologia da UFBA entraram em greve contra a extinção do seu curso. A greve generalizou-se, atingindo os demais cursos; em 8 de junho entraram em greve os estudantes de Medicina, por falta de condições de ensino. No dia 16 de junho, todas as unidades da UFBA deflagraram greve que durou até 30 de junho. O movimento reivindicava recursos no orçamento do governo federal, que havia sido reduzido de 12% para 7%.

O *JU* entrevistou o Professor Silvio Faria, que defendeu a qualificação do homem sob o ponto de vista científico e cultural. Afirmou que “[...] no Brasil, a educação continua relegada a segundo plano, embora continuem as afirmações laudatórias”. (MOVIMENTO universitário...,1968) A UFBA preparava uma revista de cultura, que

teria publicação quadrimestral, intitulada *Universitas*. As bibliotecas setoriais funcionavam bem e o Instituto de Matemática ganharia a sua. Os docentes contratados da UFBA receberiam novos valores em seus salários, em função dos recursos que foram liberados pelo governo. (VERBAS..., 1968)

Em 30 de junho, o Secretário de Educação e Cultura Luis Navarro de Britto reuniu-se com o Reitor Roberto Santos e docentes, para dirigir as atividades universitárias para as necessidades do estado e promover articulação com o ensino médio. Na notícia destacava-se a previsão do secretário sobre a instalação de novas empresas na Bahia e a necessidade de formar técnicos, “[...] o próprio desenvolvimento exigirá a formação de professores para a produção em massa de mão de obra especializada em nível médio”. (INTEGRAÇÃO..., 1968)

O *JU* noticiou a criação de um Fundo de Assistência ao Estudante do Ensino Superior, idealizado pelo Secretário de Educação Luis Navarro de Britto. Conforme o regulamento, os estudantes poderiam financiar os estudos e devolver o empréstimo no prazo máximo de cinco anos, com 6% de juros ao ano. Poderiam também pleitear custeio parcial, o débito seria amortizado em cinco anos. (ASSISTÊNCIA..., 1968) Os estudantes reivindicavam assistência estudantil, melhoria das condições dos restaurantes universitários. Com a reestruturação, aumentara o número de comensais e a verba para alimentação diminuiu.

A instalação da Comissão nomeada pelo Presidente Costa e Silva, para estudar a reforma universitária foi notícia. O Ministro da Educação Tarso Dutra estava acompanhando os trabalhos e, segundo ele:

O MEC deverá ter uma aproximação maior com os estudantes através de pelo menos três áreas: Assessoria de Assuntos Estudantis, prevista como órgão de assessoramento direto do Ministro, Serviço Social, que se incumbirá de promover e cooperar com pessoas físicas e instituições beneficentes, públicas ou privadas, de fins educativos ou culturais e cuidar da assistência ao estudante. (MINISTRO..., 1968)

O movimento estudantil continuava forte na luta por verbas. Em 31 de julho de 1968, o *JU* trouxe a notícia do fim da greve e da aprovação

do Estatuto da UFBA, no dia 4 de julho de 1968, com parecer assinado por Newton Sucupira e Walnir Chagas, dentre outros. O Estatuto foi modificado mediante as exigências dos Decretos-lei nº 53/66 e 252/67. (CONSELHO Federal de Educação..., 1968) Os estudantes não seriam punidos pela greve geral da Universidade, decisão da Comissão criada para analisar as reivindicações contidas num memorial produzido por eles, e entregue ao reitor. (ESTUDANTES não..., 1968)

As tensões estudantis permaneciam e agora envolviam secundaristas, que travaram conflitos no centro da cidade, “[...] durante os quais foram utilizadas pelos policiadores armas de fogo, resultaram baleados uma dezena de estudantes, além de muitos feridos e detidos, inclusive pessoas de outras classes”. (GRAVES..., 1968)

A Professora Eliana Barbosa denunciou, indignada, a exclusão de Filosofia do vestibular unificado, que significaria a exclusão da disciplina do nível secundário. Defendeu a manutenção da Filosofia como passaporte para se compreender a realidade e tornar o estudante um cidadão solidário. (EXCLUIRAM..., 1968) O Professor Edivaldo Boaventura (1968b) escreveu um texto sobre a estrutura e funcionamento da Universidade, e afirmou que:

Uma vez implantada a reestruturação deve-se buscar: a produtividade do serviço universitário, o aumento justificado de recursos financeiros, a melhoria do pessoal docente, a previsão da demanda do ensino em função das necessidades de pessoal de nível superior e, por último, diversificação dos métodos de ensino com ênfase na pesquisa.

O *Jornal Universitário* organizou debates em torno dos problemas da UFBA, dentre eles a formação do ator. A mesa-redonda que tratou do tema teve a participação de professores e o ator Carlos Petrovich. Discutiram o crescente interesse do público pelo teatro e o paradoxal declínio do nível artístico dos espetáculos. Relacionaram estes fatos à necessidade da ação comum entre a Universidade e os poderes públicos. (PÚBLICO..., 1968)

Em fins de setembro, as discussões sobre as propostas da reforma universitária estavam acaloradas. O Ministro da Educação Tarso Dutra

recebeu uma comissão de estudantes, e afirmou que “[...] se a reforma universitária for aprovada haverá um aumento de cento e dez mil vagas nas Universidades brasileiras em 1969”. (MAIS vagas, 1968)

O *JU*, em 16 de outubro, publicou uma pequena nota sobre o fim dos trabalhos do Grupo de Trabalho nomeado pelo Presidente Costa e Silva chegou ao fim da tarefa. Os pareceres dos Ministérios da Educação, Planejamento e Fazenda sobre a reforma foram emitidos. (REFORMA..., 1968)

Os dois números de dezembro do *JU* trataram de reforma. Na primeira quinzena, comunicou que o novo *Regimento geral* da UFBA havia sido encaminhado para o CFE e já estava com relator designado, o Professor Nilton Sucupira. (NOVO regimento propõe..., 1968) Na segunda, avaliou o ano letivo e o processo de implantação do plano de reestruturação:

Ano da reforma, também é verdade que 1968 foi marcado por graves incidentes, com a paralisação dos trabalhos universitários e a violência atingindo a área da própria Universidade e fazendo verter o sangue de jovens pertencentes à comunidade universitária. Este é o aspecto mais lamentável do ano letivo que atinge o seu fim. Não vem ao caso entrar no mérito dos acontecimentos já bem conhecidos. O que importa assinalar é a influência negativa da violência na vida universitária, que exige sempre tranquilidade e normalidade. (O MAIS..., 1968)

A reforma universitária proposta pelo governo foi transformada na Lei nº 5.540/68. (BRASIL, 1968) Para o ano seguinte, estava programado priorizar a pesquisa e melhorar o nível do pessoal docente. As Universidades receberiam financiamentos da Unesco e do BID para formação dos docentes dos Institutos Básicos. (PESQUISA..., 1968) O *JU* completou o seu primeiro ano de funcionamento comemorado com nove mil exemplares distribuídos na UFBA e quatro mil exemplares distribuídos pelo Correio. (JORNAL Universitário..., 1968)

Em 15 de janeiro de 1969, na primeira edição do ano, o *JU* anunciou a inédita marca de sete mil candidatos inscritos para o vestibular unificado, que ocorreria sob novas regras. A UFBA prepararia o ensino

médio para as mudanças que ocorreriam no processo seletivo, previstas para 1971. Foram elaborados programas, “[...] tentando responder a seguinte pergunta: qual o conteúdo mínimo de cultura geral que se deve exigir de um candidato ao ingresso na Universidade, independentemente da carreira que o mesmo pretende seguir?” O Conselho Universitário preparou programas diferenciados e formativos, para dar ao candidato, uma visão geral das disciplinas seus princípios e métodos. (VESTIBULAR único dá..., 1969) Eles foram disponibilizados neste número.

Foi criado o Núcleo de Ensino e Pesquisa, em nível de Pós-graduação, ligado ao Centro de Pesquisas Geoquímicas da UFBA. (NÚCLEO..., 1969) O *JU* noticiou a construção da praça de esportes no campus universitário, que teria por finalidade implantar esportes como rotina universitária. (PRAÇA..., 1969) A edição de 25 de janeiro de 1969 apresentou um balanço do ano de 1968, na vida cultural baiana, a partir das contribuições da UFBA.

A Universidade continuava presente na sociedade e respeitada pelos baianos. A matéria destacou que

[...] o ano de 1968 foi de intensas atividades culturais para a Bahia. Todos os campos da arte estiveram representados durante o ano, da melhor forma possível, através de realizações e certames que determinaram o incentivo dado a vários ramos artísticos. (VIDA..., 1969)

A edição de 31 de janeiro de 1969 registra o aumento no percentual de aprovação no vestibular e o primeiro resultado apurado por computador. (CONFIANTES..., 1969) Estava prevista mesa-redonda sobre o tema o *Negro no Brasil*, com a presença de professores convidados de todo o Brasil, em comemoração aos dez anos do Centro de Estudos Afro-Orientais. (CENTRO..., 1969)

Na edição de fevereiro, o *JU* abriu nova coluna *Panorama Visto do Campus*, anunciava eventos e veiculava informações sobre as Unidades da UFBA, e outra novidade introduzida foi a coluna *Foto é Notícia*, que nesta edição, apresentou a foto do monumento da Praça dos Reis Católicos, no centro histórico, com comentários sobre seu péssimo esta-

do de conservação. (PERIPÉCIAS..., 1969) Matéria analisou os primeiros passos do cinema novo na Bahia e a redescoberta da brasilidade. (CINEMA...,1969)

A edição da última semana de fevereiro foi preparada para receber estudantes do ano letivo de 1969. Na primeira página, em destaque, o Decreto do presidente da República, inaugurando o horário integral obrigatório para docentes que viria acompanhado de aumento salarial, como desdobramento da Lei nº 5.540. (BRASIL..., 1968) A edição anunciou o financiamento da Unesco no desenvolvimento da UFBA, cujas verbas seriam destinadas à edificação. Informou que Agência Executiva do PNUD ofereceu ajuda não reembolsável e a sua contribuição foi:

Trazer peritos estrangeiros em ciências básicas para a Universidade em períodos diferentes, com bolsas e equipamentos para pesquisas. O papel dos peritos tem três aspectos: aconselhar a Universidade nos assuntos acadêmicos, ensinar e iniciar projetos de pesquisa. Seu período de permanência pode variar de três meses até dois anos, a depender da importância no desenvolvimento de um Instituto. (UNESCO..., 1969)

O *JU* de 15 de março de 1969 tratou da abertura do semestre letivo e da aula inaugural do Reitor Roberto Santos. Os cargos político-acadêmicos nas entidades estudantis seriam para os bons alunos, “[...] os presidentes de Diretórios Acadêmicos, de agora em diante, só poderão ser alunos de excelente aproveitamento escolar”, conforme determinação do CFE. (SÓ os bons..., 1969)

Em 30 de março de 1969, o Reitor Roberto Santos discursou nas comemorações pelo 5º aniversário do golpe militar, festejado como revolução. Segundo a reportagem, ele destacou as medidas pela organização do sistema educacional e as normas de dedicação exclusiva para o docente, como grandes ganhos da reforma. (REVOLUÇÃO..., 1969)

Na edição de março, noticiaram as novas profissões criadas pela reforma universitária. Matéria analisou o surgimento de novas profissões com a legislação reformista, a “[...] sistematização das novas profissões visa dar status legal às atividades profissionais já exercidas, e,

em alguns casos, proceder a uma reavaliação nos conceitos atualmente vigorantes no mercado de trabalho nacional”. (NOVAS..., 1969)

Em abril, o *JU* divulgou a concessão de bolsas da Capes para aperfeiçoamento docente, em áreas voltadas ao desenvolvimento científico, como Física e Biologia. As Ciências Humanas não foram contempladas. (CAPES..., 1969) Na edição do fim de maio de 1969, na primeira página, o *JU* convidava para o próximo concerto da Orquestra Sinfônica e Coro da UFBA, que interpretariam *Carmina Burana*, de Carl Off. (ORQUESTRA..., 1969) Os problemas universitários foram discutidos em palestra proferida pelo professor Edivaldo Boaventura, que tratou da departamentalização da Universidade. (FOI discutida..., 1969)

Em junho, a política editorial da UFBA seria analisada e haveria o lançamento da *Universitas: Revista de Cultura*. O *JU* anunciava que a UFBA iniciaria um novo ciclo editorial, o reitor pretendia adquirir uma gráfica. (LANÇAMENTO..., 1969) Na edição do dia 30 de junho de 1969, foi anunciado para 1970 o funcionamento da Faculdade de Educação, e um longo artigo destacou a participação da Bahia no movimento do Cinema Novo.

Em 1º de agosto, membros do Conselho Universitário visitaram as obras do campus de Ondina, acompanhados do Reitor Roberto Santos, que foi notícia no *JU*. (CONSELHO Universitário..., 1969) Como parte das comemorações do 10º aniversário do Museu de Arte Sacra, foi inaugurado pelo seu filho, Reitor Roberto Santos, o retrato a óleo do ex-Reitor Edgard Santos. (ARTE..., 1969)

Estava prevista a colação de grau de mil concluintes que receberiam seus diplomas coletivamente. Seria em local aberto, para ter a participação do povo. Construíam a primeira formatura conjunta, a ser realizada no Terreiro de Jesus. Solenidade de tal vulto jamais ocorreu na Bahia. Posteriormente, informaram que a solenidade de formatura seria realizada no Ginásio de Esportes Antonio Balbino. (MIL...,1969) Em novembro, ocorreu um grande evento: o I Congresso Latino-Americano de Instrução Programada, que introduzia e preparava docentes para o modelo pedagógico tecnicista. (MAIS de..., 1969) Em dezembro foi inaugurada a Biblioteca Central da UFBA

O *Jornal Universitário*, que no ano de 1968 explicitou sua proposta de comunicação, fechou o ano de 1969 analisando o seu alcance. Avaliaram experiência como positiva. A pesquisa do material permitiu acompanhar o processo de mudança reformista no cotidiano da UFBA. O conteúdo do *Jornal Universitário*, ao longo dos dois anos, registrou não só as notícias, mas também os silêncios. O ano de 1968 esteve repleto de notas sobre festivais, desfiles, concursos de beleza e em 1969, esportes.

Como veículo de comunicação, o *Jornal Universitário* cumpriu seu papel. Embora as notícias institucionais oficiais tenham ocupado muito espaço, houve lugar para a criação e para a formação. Os textos sobre a Universidade reformanda, o processo de mobilização estudantil, a reforma que os militares organizavam, refletiam a nova realidade. O jornal registrou a luta por verbas para a Universidade de ensino, pesquisa e extensão, num período bastante movimentado para a Universidade brasileira e baiana. Debateu os problemas da UFBA com a sociedade. Analisou aspectos da Cultura, Ciência, Tecnologia. Não houve uma única nota de crítica ao governo militar, ao MEC ou ao reitor.

O *JU* trouxe a história da UFBA naquele período histórico e somou elementos para o reconhecimento do percurso da instituição. No rastreamento, o *JU* revelou a dinâmica da vida universitária no período da ditadura, permitiu acompanhar a implantação do novo modelo de Universidade. Uma das provas incontestes é a divulgação dos programas do novo vestibular, publicados na íntegra pelo jornal. Comunicou o processo de mudança reformista e a indignação dos estudantes que fizeram greve e protestos na UFBA, sob a ditadura. As notícias que produziam no *JU* alcançaram a sociedade, que passou a conhecer as mudanças que lá se processavam.

No *JU* encontramos notícias que articulavam cidade e Universidade, divulgando a intensa vida acadêmica e cultural do período. O jornal buscou alternativa criativa para aproximar sociedade, cidade e Universidade em suas edições. Como documento histórico, o *JU* nos auxiliou a conhecer os dois primeiros anos de mandato do Reitor Roberto Santos e uma parte da história da educação superior brasileira,



que não se coadunava com o aprendido, no que se refere à implantação da reforma. A UFBA consolidou a Universidade de ensino, pesquisa e extensão, se reestruturou com autonomia e um projeto original, antes da reforma governamental acontecer.

O *JU* permitiu confirmar o papel que teve a comunicação de massa nos novos propósitos e funcionamento da Universidade, foi um dos elementos constitutivos da vida universitária da UFBA reformanda. Ele criou um fluxo de informações para a sociedade compreender a nova configuração universitária. Enquanto a doutrina de segurança nacional buscava isolar a Universidade da sociedade e cidade, a UFBA estreitou laços por meio da comunicação.

No rastreamento histórico, a descoberta dos jornais que revelou o cotidiano da instituição, os problemas, os avanços conseguidos que eram compartilhados quinzenalmente. O *JU* integrou a UFBA com a cidade com a sociedade. Mostrou a indignação dos estudantes que fizeram greve, protestos. Ao noticiar a participação da sociedade em eventos culturais e acadêmicos, nos festivais de música, de cinema, feiras de arte, revelou a efetiva relação Universidade e sociedade. O *JU* foi um registro significativo do cotidiano da UFBA, que reforça nossa compreensão sobre seu pioneirismo e singularidade.

## ECOS DA LEI Nº 5.540/1968: A CONSOLIDAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

Conceitualmente, cabe perguntar o porquê da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Na verdade, não se tratam de funções separadas ou separáveis, que funcionalmente temos que juntar. A indissociabilidade é inerente às funções acadêmicas da instituição. Sendo a Universidade um centro de produção crítica do conhecimento e da cultura (a pesquisa), esta produção deve ocorrer inserida na sociedade e com função social (a extensão) e, conseqüentemente, delas decorre a própria reprodução do conhecimento e da cultura (o ensino). Assim, em cada ato acadêmico devem estar implicados esses três componentes. (SERPA, 1994, p. 5)

Com a lei reformista de 1968, a Universidade brasileira passou por transformações e teve definido seu futuro, ao unificar as funções de ensino, pesquisa e extensão. A decisão estratégica do Estado, objetivando o desenvolvimento e modernização do país, ligou a educação superior ao seu projeto, determinou suas finalidades e regrou o seu financiamento. Descobrimos que a lei que obrigou a Universidade mudar, para atender aos interesses estratégicos do Estado, paradoxalmente fortaleceu a instituição e ensejou o aperfeiçoamento do seu fazer, consolidou a concepção de Universidade de ensino, pesquisa e extensão, conforme Felipe Serpa definiu acima.

A Universidade, que emergiu do processo reformista, tinha nova estrutura e desenvolvia novas práticas acadêmicas, o que requisitou aprendizagens. Uma delas foi fazer Universidade sem o poder dos catedráticos, respeitando o departamento como menor núcleo decisório, a partir de relações acadêmicas horizontalizadas e participativas. Com dedicação exclusiva à instituição, o que educadores brasileiros há muito defendiam, surgia um novo fazer docente.

A legislação reformista provocou um repensar da docência para aprender a praticar a indissociabilidade, a fazer pesquisa científica como tarefa individual e coletiva, contando com a participação discente. Deflagrou um processo de organização docente em defesa dos interesses coletivos; as cátedras e suas práticas individualistas acabaram. Partimos destes entendimentos sobre o período pós-reforma para analisar a trajetória histórica da UFBA, entre 1968 e 1988, para buscar os ecos da lei reformista, no processo de consolidação da Universidade brasileira de ensino, pesquisa e extensão.

Na UFBA, o Reitor Luiz Fernando Seixas de Macêdo Costa (1979-1983) apresentou sua análise sobre as reformulações deflagradas pela reforma universitária de 1968. Tratou do funcionamento do ciclo básico e o profissionalizante. Para ele, o ciclo básico representava um mecanismo de redução de custos de ensino, que funcionou como distribuidor de estudante/vaga na Universidade. Afirmou que os problemas detectados no funcionamento das Universidades, surgidas do agrupamento de IES, deram elementos para a formulação da Lei nº

5.540/68. (BRASIL,1968) Assim o reitor descreveu a problemática que a originou e os seus objetivos:

Todas as disciplinas eram ministradas na mesma unidade por docentes da profissão ou que ela diplomara. Ademais, as escolas relacionavam-se somente com esse grupo profissional a que pertencia o respectivo corpo docente. Em conseqüência, sempre foi atribuída importância destacada às disciplinas profissionalizantes, ao passo que as matérias básicas tinham um caráter auxiliar, sem condição de disputar o interesse pela pesquisa. Por outro lado, a atividade departamental ou cátedras, que cuidavam da mesma matéria em diferentes escolas, acarretava dispersão de recursos e ociosidade do espaço. Sobre estes ápices - precariedade de investigação e sub-utilização de recursos - assentaram os dois princípios básicos da reforma: indissociabilidade entre ensino-pesquisa e extensão e não duplicação de meios para fins idênticos e equivalentes. (COSTA, 1981, p. 39)

Os princípios reformistas foram efetivados na reestruturação da Universidade, com a extinção das cátedras, criação de Institutos, Centros, Departamentos e na redistribuição espacial e do pessoal administrativo e docente. Segundo o reitor, não satisfizeram, e equipes de docentes foram formadas sem afinidades e passaram a ministrar aulas em cursos, nem sempre da mesma carreira a que pertenciam e não se garantiu a plena aplicação da indissociabilidade.

A moldura da reforma foi dada pelo regime autoritário provocado pela tensão com os estudantes, que exigiam expansão de vagas. O ciclo básico foi montado para aplacar os ânimos e criar a ilusão do aumento de vagas, e serviu para mascarar a limitação da expansão embutida no Plano Nacional de Desenvolvimento de 1967, que retraiu o investimento público no ensino superior e inviabilizou a expansão anunciada. Nos propósitos governamentais proclamados estava a inclusão, nos velados, a continuidade da exclusão.

Para o Reitor Macêdo Costa, o ciclo básico foi nocivo e representou um mecanismo de redução de custos de ensino que não foi exitoso. Por outro lado, o novo modelo trouxe a montagem de turmas heterogêneas, compostas por diferentes cursos, integrando a Universidade.

Utilizou-se tempo e espaço físico, de modo continuado. Afirmou que até a data daquele pronunciamento, em 1979, onze anos após a edição da Lei nº 5.540/68 (BRASIL,1968), a situação da pesquisa não teria sido alterada.

O governo seguiu adequando a Universidade ao modelo econômico e tecnológico, acrescentando a fragmentação do grau acadêmico, ao instaurar a diferenciação vertical com a pós-graduação. Para Luis Antônio Cunha (1980, p. 245):

Os objetivos que lhe eram atribuídos eram os de formar professores para suprir o ensino superior (de graduação) em grande expansão e ameaças de deterioração da qualidade; de formar pessoal de alta qualificação para as empresas públicas e privadas e para a burocracia governamental e, finalmente, de estimular estudos e pesquisas que servissem ao desenvolvimento do país.

No final da década de 70, o autor avaliou os efeitos da reforma de 1968, e identificou que a pós-graduação estava repleta de problemas. Conforme sua análise, ela passou a ser privilégio de alguns, além de desempenhar a função de discriminação social, restabelecendo o poder da titulação. Afirmou que:

O ensino pós-graduado confere diplomas (de mestre e de doutor) que trariam a marca da raridade que é o que lhes confere um alto valor, tanto econômico (elegibilidade para as ocupações mais remuneradoras) quanto simbólico (atribuição de maior quantidade de prestígio). (CUNHA, 1980, p. 245)

O novo paradigma trazido pela lei objetivou atender ao projeto estratégico do Estado, de colocar a Universidade em condição de produzir ciência e tecnologia. A pós-graduação deveria realizar estudos avançados, destinados à produção científica e serviria para formar docentes para a expansão em novas bases. Ocorreu um grande crescimento da pós-graduação e após a reforma, ela ganhou vida própria, foi financiada por órgãos de fomento, que passaram a atuar diretamente no cotidiano da Universidade, interferindo na autonomia universitária.

O governo brasileiro tinha o propósito proclamado de criar condições para o Brasil vir a fazer parte do grupo de países economicamente desenvolvidos, mas aumentava a dependência. No *Relatório Meira Mattos*, a reforma universitária foi justificada como necessária como um pré-investimento para a modernização do país. Foi recomendada a imediata aplicação do Plano Estratégico para o Desenvolvimento, do Ministério do Planejamento, alegando que “[...] o fundamento maior da dinâmica dos ‘Grandes Objetivos’ contidos no Programa Estratégico é a projeção da educação como instrumento de maior alcance para a consecução dos objetivos econômicos e sociais da Política de Desenvolvimento”. (FÁVERO, 1991, p. 79)

Com tão altos propósitos desenvolvimentistas, como entender os cortes de verbas que estagnaram o processo de expansão do ensino superior público? Defrontamo-nos com outras contradições da elite governante, considerava a educação superior como imprescindível para o projeto de modernização, enquanto sustentava seu financiamento. No planejamento estratégico, proclamava-se investimento prioritário na Universidade, enquanto cortava-se verbas para a educação. A pesquisa com orçamento reduzido e voltado para áreas tecnológicas, atendia a reduzido número de docentes.

A partir de dados coletados pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária da Capes, em 1985, pesquisadores buscaram reconhecer a realidade universitária configurada após a lei reformista. Perguntaram se teria havido expansão efetiva do número de IES, aplicando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Os pesquisadores do Programa de Avaliação da Reforma Universitária concluíram que:

A reestruturação dessas instituições, a partir das normas preconizadas pela reforma, pode ter tido relativa validade, no que se refere ao ensino, enquanto mecanismo de formação profissional. Entretanto, fracassou enquanto possibilidade de promover o desenvolvimento científico autônomo na expansão da pesquisa universitária. Tal fracasso, no nosso entender, deveu-se basicamente à natureza do desenvolvimento por que passava a sociedade brasileira,

orientada por um modelo capitalista dependente, baseado na internacionalização da economia. Assim, o sistema produtivo consolidou-se mais pela importação de tecnologia do que pela sua criação, não fazendo, portanto, demandas efetivas à ciência, além daquelas requeridas pela absorção do know-how externo. (ROCHA, et. al., 1986, p. 8)

Segundo a pesquisa da Capes (ROCHA, et.al., 1986), havia urgência em modernizar e expandir a Universidade, uma reivindicação da sociedade que via no ensino superior, no diploma, a possibilidade de ascensão social. As medidas reformistas transformaram a educação superior em espaço de formação de mão de obra para o mercado. Por outro lado, a obrigatoriedade de se estabelecer a relação ensino-pesquisa promoveu significativas mudanças na Universidade brasileira.

A pesquisa da Capes reconheceu que as agências financiadoras do Estado, atuantes desde a década de 50, estimularam o desenvolvimento de pesquisas, aparelharam as IFES, promoveram formação e qualificação dos recursos humanos. Dirigiram as linhas de financiamento para áreas de desenvolvimento científico e tecnológico, restringindo o apoio a outros campos do conhecimento, a exemplo das humanidades.

O *Relatório Meira Mattos* indicou a criação do regime de dedicação exclusiva e incorporação da pós-graduação à carreira do magistério do ensino superior. A unificação da carreira docente eliminaria a dicotomia ensino-pesquisa, o professor passaria a assumir as duas funções. O novo regime de trabalho, no entanto, não garantiu a expansão da pós-graduação ou a produção de pesquisa.

O poder da Lei nº 5.540 (BRASIL,1968), que determinou a vinculação entre ensino pesquisa e extensão, não foi suficiente para assegurar que o docente pudesse trabalhar nessa perspectiva. Pesquisar não foi atividade possível para todos. O regime de trabalho em 40 horas não foi certeza de acesso a financiamento ou montagem de infraestrutura para a pesquisa:

Tornou-se necessário que os pesquisadores procurassem individualmente, na maior parte dos casos, recursos extra-orçamentários para financiar suas atividades de investigação. A negociação de projetos de pesquisa com órgãos

financiadores passou a exigir dos pesquisadores capacidades administrativas e políticas, as quais não são necessariamente qualidades peculiares às atividades de pesquisa. O fato de conseguir auxílio para a pesquisa junto a órgãos financiadores passou, internamente, a ser sinal de status acadêmico, já que a concorrência se faz entre pesquisadores da mesma área de conhecimento de todas as universidades brasileiras. Então, em nível de instituições, isso acabou por distinguir dois grupos de docentes: aqueles que somente ensinam e aqueles que, além de ensinar, fazem também pesquisa. (ROCHA, et.al., 1986, p. 11)

A maioria dos docentes das Universidades federais e estaduais, na década de 80, estava em regime de tempo integral e dedicação exclusiva. Nas IES particulares, fenômeno inverso acontecia; grande parte dos docentes encontrava-se em tempo parcial ou era horista. Segundo os pesquisadores do Programa de Avaliação da Reforma Universitária da Capes, os docentes das IFES consideraram importante essa mudança de regime que conferiu tempo para aulas e pesquisa, com melhor remuneração. A relação ensino-pesquisa teria melhorado a qualidade de ensino.

A UFBA cresceu muito; entre 1969 e 1979, sua população aumentou de oito para dezessete mil alunos. Contudo, no ensino superior baiano, a sua contribuição apresentou um decréscimo relativo, se confrontada com a participação dos estabelecimentos particulares. Na avaliação do Reitor Macêdo Costa, durante o decênio 1970-1980, o crescimento da UFBA não foi uniforme.

Desde 1971, o número de vagas do vestibular foi contido em torno de três mil, apesar do aumento considerável de candidatos. Sobreveio a ampliação da massa estudantil não atendida e o conseqüente desvio para a rede particular de ensino. Em termos prospectivos para a década de 80, afirmou que:

Nos anos vindouros, os orçamentos vão depender de dois fatores: o comportamento da economia interna do país e a importância atribuída à educação pelo povo em geral e pelos poderes governamentais. O primeiro fator é ainda obscuro, mas a prioridade para a educação não parece as-

segurada, pelo menos à luz dos indicadores disponíveis. O Relatório do Banco Mundial sobre o desenvolvimento do mundo, 1980, informa (p.29) que em 1977 foram gastos mais de 400 bilhões de dólares em despesas militares, isto é, mais de um bilhão por dia. Os países em desenvolvimento aplicaram 5,9% do seu Produto Nacional Bruto em defesa, 1% em saúde e 2,7% em educação [...]. (COSTA, 1981, p. 13)

Na análise da educação superior brasileira, que apresentou ao CRUB, o Reitor Macêdo Costa chamou a atenção para a ilusão dos dados de crescimento de matrículas.

Houve acentuada expansão no período 1968-1978. O número de alunos matriculados passou de 278 mil em 1968, para cerca de 1 milhão e 233 mil em 1978, representando um contingente 343% maior do que em 1968 (MEC/ SESU- 'Visão retrospectiva e tendências da educação superior brasileira-brasília, dezembro de 1980, p. 6). (COSTA, 1981, p. 26)

A expansão havia acontecido nas IES isoladas e privadas. O reitor apresentou dados mostrando que em 1968, eram quarenta e três Universidades e trezentas e vinte e nove IES isoladas ou federadas; em 1978, existiam sessenta e quatro Universidades e setecentas e noventa e oito IES isoladas. Em 1968, eram cento e vinte e nove IES públicas e duzentas e quarenta e três particulares; em 1978, duzentos e dezoito IES públicas e seiscentas e quarenta e quatro particulares. (COSTA, 1981, p. 26) Os números mostram onde aconteceu a expansão.

A década de 70 caracterizou-se pelos esforços de reestruturação das IES brasileiras para atendimento à nova legislação. A Universidade brasileira, ao final da década, estava visivelmente transformada. Adquiriu novos contornos, faltavam muitos dos elementos que a configurariam como instituição de ensino, pesquisa e extensão, mas diferenciava-se das fases anteriores. Segundo os dados apresentados pelo Reitor Macêdo Costa, em 1982, a UFBA contava com dezenove mil estudantes de graduação, trezentos e vinte oito de pós-graduação, oferecia setenta e oito cursos e tinha em seus quadros dois mil e oitocentos docentes. (COSTA,



1982, p. 77) Estava classificada entre as cinco maiores Universidades brasileiras e desenvolveu significativa atividade de pesquisa.

A Universidade no Nordeste foi objeto de apreciação do Reitor Macedo Costa, em seu pronunciamento na abertura do *Seminário sobre Pesquisa no Nordeste*, em 1982. Analisou o flagrante descompasso entre a condição econômica do Nordeste, suas riquezas e potencialidades e o patamar de desenvolvimento alcançado. Para ele,

[...] os indicadores sociais e de qualidade de vida delatam com clareza, uma situação de melancólica inferioridade do Nordeste em relação a todo o país, configurando nitidamente sua dependência cultural e econômica. (COSTA, 1983, p. 29)

O reitor afirmou que o CRUB estaria empenhado em promover mudanças, mas a Universidade sozinha não conseguiria reverter o quadro, necessitava-se de uma política pública para a educação superior específica para o Nordeste. Segundo ele:

Dos 862 estabelecimentos existentes em 1978, 733 se localizavam nas regiões Sul e Sudeste, sendo que lá se concentravam 480 dos 644 estabelecimentos particulares, 157 dos 218 estabelecimentos públicos e 41 das 64 universidades existentes. Não houve, portanto, uma política de ensino voltada para a redução das diferenças regionais[...]. (COSTA, 1981, p. 27)

Do golpe de 1964 até a década de 80, registra-se a hegemonia do grande capital nacional e internacional, a aliança entre empresários e tecnocratas e período áureo das multinacionais. Os profissionais formados pela Universidade brasileira tinham a expectativa de colocar-se no mercado de trabalho. Com o fim do *milagre econômico*, a formação específica limitava as possibilidades de emprego. Agora o mercado pleiteava um profissional generalista, se questionava o engessamento dos cursos e a estagnação curricular. Para o reitor, a expansão de vagas deveria estar relacionada com o aumento de oportunidades de emprego:

Passada a febre “desenvolvimentista”, que pretendeu uma estreita vinculação entre o ‘produto acabado’ (do ensino

superior, no caso) e as necessidades imediatas do mercado de trabalho – pretensão que caracterizou, em grande parte, a legislação da Reforma Universitária (Lei 5540/68, Decretos-Lei nº 63.341/68 e 464/69) –, o Governo reconhece agora que “não compete à universidade entregar ao mercado de emprego um produto final pronto e acabado em termos de perfil profissional”. De uma certa forma, propõe-se que as instituições de ensino superior voltem-se para “versatilizar o especialista”, a fim de que ele tenha uma “mobilidade educacional” semelhante ao generalista de ontem. (COSTA, 1981, p. 32)

Após a reforma, a UFBA realizou pesquisa para avaliar a adequação dos recursos humanos que formava, segundo às necessidades do mercado de trabalho na área de saúde. Os resultados obtidos revelaram que os usuários estavam insatisfeitos. (COSTA, 1981, p. 83) Discutia-se, então, a necessidade de mudar a legislação da educação superior, a situação criada pós-reforma exigia reformulações.

Luiz Augusto Fraga Navarro de Britto, em conferência proferida no ano de 1974, analisou o ensino superior no Brasil, a expansão demográfica, o crescimento de matrículas, a universalização do ensino de primeiro e segundo graus (denominações da época) afirmou terem sido estes os elementos que forçaram as portas de entrada da Universidade. Ela deveria estar preparada, mas não conseguiu responder. No intervalo 1964-1972, registra-se um crescimento de matrículas, de cursos, revelando a expansão da educação superior. No entanto, em 1964, 58,1% das matrículas correspondiam às universidades públicas, em 1972, 59,2% das matrículas estavam nas universidades privadas. A participação hegemônica das universidades públicas foi substituída pela hegemonia do ensino superior privado. (BRITTO, 1991, p. 1)

Em entrevista concedida em 1979, Navarro de Britto tratou dos elementos estatísticos que colheira em sua pesquisa sobre os condicionantes socioeconômicos dos estudantes da UFBA, concluída no ano anterior. Apresentou dados tomando por base critérios estatísticos internacionais, que consideram a população universitária na faixa etária entre 20 a 24 anos. No censo de 1970, ela era de oito milhões duzentos e oitenta e cinco mil e oitocentos e cinco jovens; estavam matriculados

no ensino superior quatrocentos e vinte e cinco mil, quatrocentos e setenta e oito deles. Os dados mostram que, no intervalo 1960-1977, houve contenção de vagas na UFBA; em 1977, 84% da juventude estava fora da Universidade. A UFBA não chegava a acolher nem sequer 16% dos inscritos em seus exames vestibulares. (BRITTO, 1991, p. 18)

Conforme Navarro de Britto (1978, p. 27), apesar da “explosão universitária brasileira”, a demanda era superior à capacidade de absorção da rede universitária. Nesse fértil ambiente, entre 1966-1972, multiplicaram-se as IES privadas. Enquanto as IFES tiveram crescimento de 43%, as IES particulares sofreram incremento de 361%. Em 1972, as IFES contribuíram com 15,2% das matrículas, e registrou-se uma atrofia da UFBA, que em 1971 teve oito mil trezentos e cinco candidatos para três mil e cinquenta e cinco vagas e em 1975, o mesmo número de vagas para dezoito mil setentos e dez inscritos.

As inscrições para o vestibular não revelavam a proporção da demanda bloqueada. Aqueles que aspiravam chegar ao ensino superior, e, por algum motivo imperioso, não conseguiam sequer fazer inscrição, estavam ocultos. Para Navarro de Britto (1991, p. 13):

No que se refere ao ensino superior, não mais se justifica desconhecer o seu concurso decisivo para o desenvolvimento científico e tecnológico das nações, do qual dependem a segurança e o bem estar de cada povo. Nos países emergentes, somente os produtos e a consciência crítica das universidades poderão impedir a paralisação do seu processo de crescimento e uma permanente dependência científica e tecnológica dos Estados mais industrializados. Por isso o ensino de 3º grau deve ser generalizado e gratuito, sob controle apenas do mérito.

Em março de 1975, aconteceu o 1º Seminário Nacional sobre Planejamento do Campus Universitário. O evento foi promovido pelo MEC, seu Departamento de Assuntos Universitários e com o Programa das Instalações do Ensino Superior (Premesu). As reflexões produzidas no evento foram transformadas em publicação em 1978. O evento do MEC marcou o início do processo de padronização das instalações universitárias.

Para desenvolver o modelo polivalente e multifuncional que a Universidade passou a ter, sua estrutura física deveria estar compatível. O Premeu foi responsável pelo chamado Projeto Prioritário, cujo objetivo geral era de racionalização e integração da Universidade. Com a organização espacial do campus, pensada num processo integral de planejamento administrativo e físico, o modelo poderia ser aplicado. Nesta oportunidade, algumas Universidades adotaram as formulações completas de Rudolph Atcon, a exemplo da Universidade Federal do Espírito Santo. (VIEIRA, 1982, p. 30)

A funcionalidade substituiria o suntuoso e integraria os meios e os fins. O primeiro esforço de planejamento governamental do ensino superior, ocorrido em 1967, não disciplinou o processo de expansão física das Universidades. Para novas IES isoladas particulares, as autorizações de abertura não incluíam indicação de qualquer tipo de exigências espaciais para seu funcionamento. O governo, efetivamente, enxugou gastos com a expansão da Universidade. A política para o ensino superior no PNDE-67 partiu da premissa de que a expansão ocorrida foi suficiente. Acrescente-se ao fato a pressão exercida pelo empresariado da educação, que defendia o direito à venda de serviço educacional, que alegava não ser oferecido pelo Estado, para justificar a abertura das comportas à iniciativa privada.

Algumas universidades conseguiram concluir seu processo de expansão, e a UFBA estava entre elas. Seus sucessivos reitores seguiram articulados com o governo federal. Entre 1971-1975, por via de eleição indireta, assumiu o governo do Estado, Antonio Carlos Magalhães, que iniciou as negociações para a construção do Polo Petroquímico de Camaçari, e contou com a UFBA nos seus planos. O nome indicado por Juracy Magalhães, para o mandato indireto seguinte, foi o de Roberto Santos, que deixou a presidência do CFE para governar a Bahia entre 1975-1979 e continuaram as boas relações do governo estadual com a UFBA.

Na Bahia, em 1980, existiam vinte IES, sendo três universidades: UFBA, UCSal e Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), duas federações de escolas superiores e dezesseis IES isoladas. Desde a instalação da UEFS, os investimentos estaduais passaram a ser cana-

lizados para a criação de novas IES estaduais. A colaboração financeira diminuiu consideravelmente.

Em 1982, Navarro de Britto (1991, p. 6) avaliou a relação público/privado e seus efeitos na gratuidade do ensino debatida pela sociedade, desde 1934. A *Constituição* de 1946 tornou o ensino oficial gratuito para todos, como direito do cidadão e dever do Estado. A gratuidade, no entanto, não foi estendida ao ensino superior. A *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, da qual o Brasil foi signatário em 10 de dezembro de 1948, que consagrava o princípio geral da educação gratuita e acesso ao ensino superior igual para todos, não foi obedecida em 1967, quando o governo declinou da oferta de educação pública em favor do empresariamento da educação.

Foi realizada em 1986, por uma equipe multistitucional, avaliação do impacto do Programa MEC/BID II, em quatro Universidades federais. O Programa pretendia subsidiar a implantação da reforma universitária e fortalecer a relação ensino, pesquisa e extensão. No total, foram sete as universidades contempladas com o acordo que emprestou o valor de cinquenta milhões de dólares que, somado à contrapartida nacional, totalizou cento e cinquenta milhões de dólares. O Programa dividiu os recursos entre edificações, capacitação docente, assistência técnica e materiais, equipamentos, laboratórios:

[...] a Universidade Federal da Bahia destaca-se no conjunto das universidades brasileiras, por sua participação em dois programas MEC/BID, além de se beneficiar de recursos do FAZ e do “Programa de Emergência”, na sua proposta de consolidação física e institucional. (ANDRADE, 1986, p. 320)

Os avaliadores do Programa consideraram que no período havia uma crise de identidade institucional, nada difícil de compreender com as mudanças pelas quais passava a Universidade sob a égide da modernização tecnocrática. A maturidade com que a UFBA passou pelo processo foi destacada pelos avaliadores. Quanto ao formato espacial irregular da UFBA, os avaliadores relacionaram ao tipo de ocupação realizada na sua fundação, aproveitando os prédios onde funcionavam as antigas IES isoladas.

Descreveram os campi isolados, cortados por vias expressas, ou em meio à malha urbana, como no bairro da Canela. Os Institutos Básicos foram construídos com recursos MEC/BID I, entre 1968-1971. As construções das Faculdades de Medicina, Administração e Educação aconteceram entre 1969-1976. Entre 1980 e 1982, o MEC/BID II consolidou o campus da Federação, que recebeu investimentos do Programa MEC/BID I.

Para os avaliadores, a inexistência de um planejamento global para o financiamento da estrutura física gerou um elevado grau de perdas. As verbas escoavam em construções paralisadas, e na falta de acordo quanto ao projeto arquitetônico, constatações que não se aplicavam à UFBA. Seu projeto de reestruturação de 1966 apresentou planejamento completo da planta física (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1966), o mesmo não se deu com as demais IFES por ele financiadas.

O *milagre brasileiro* não resistiu à primeira alta do petróleo ocorrida em escala mundial, que refletiu negativamente na economia. Compromissos assumidos com construções faraônicas, que deviam preparar o país para a sua modernização industrial, precisavam ser pagos. O alto custo do petróleo fez retrair exportações e desequilibrou a balança comercial. A crise econômica atingia em cheio a educação superior, projetos foram paralisados e a Universidade vivenciou, como toda a sociedade, tempos de aguda crise.

Um novo cenário se desenhava, e a Universidade que viveu a violência do Estado Burocrático-Autoritário, que teve para ela um projeto estratégico, perdera seu ímpeto expansionista. O país voltava a fervilhar; discutia-se os efeitos da lei reformista e lutava-se pelas liberdades democráticas, pelo fim da doutrina de segurança nacional e pela vida universitária.

A sociedade estava mobilizada. Os estudantes, a partir de 1977, faziam protestos contra assassinatos, torturas e perseguições políticas. Iniciaram a luta pelas liberdades democráticas e campanha pelo retorno dos exilados. Os docentes exigiam direitos civis retirados com os atos institucionais da ditadura. Lutavam pelo retorno da democracia. Premido pelas reivindicações, o governo militar do General João Batista Figueiredo abriu o processo de transição democrática.

A exigência de retorno ao estado democrático de direito mobilizou a população que aos poucos se rearticulava e se envolvia com grandes lutas como anistia e eleições diretas. Com o enfrentamento pelo fim da ditadura, as pressões sociais forçaram mudanças. O General Figueiredo assinou o decreto a anistia em agosto de 1979, que permitiu o retorno dos exilados, mas beneficiou aos assassinos da ditadura. Posteriormente, extinguiu os Atos Institucionais e promoveu a reforma partidária. A abertura política não era projeto de todos os militares, mas desejo de toda nação.

O financiamento da educação superior foi drasticamente reduzido e os governos militares entregaram-na à iniciativa privada, forçaram a saída da Universidade e seus pesquisadores para o mercado em busca de financiamento de pesquisas. O que se esperava da instituição na década de 90, diante do que vinha se processando desde a ditadura?

Concluimos que os ecos da reforma, que nos chegaram pela consolidação da Universidade de ensino, pesquisa e extensão, não se propagaram pela mera vontade dos militares. Houve empenho das Universidades brasileiras em adotar a concepção de indissociabilidade. Em função da violência do regime e a forma pela qual foi deflagrado o processo reformista, valorizou-se seus aspectos negativos e se deixou de ver seus aspectos positivos: julgamos que um deles foi que a Universidade aprendeu a ser Universidade, com a sociedade, promoveu a indissociabilidade como condição e incorporou o princípio, definitivamente ao seu fazer, produzindo conhecimento.

Os diferentes períodos econômicos vividos pelo país, de crise e bonança, determinaram o direcionamento que o Estado daria à educação no orçamento. A UFBA havia garantido os financiamentos, antes que o quadro mudasse, e prosseguiu organizando seus espaços; no entanto, ela parou de crescer, ao contrário da demanda. Quando houve financiamento farto, as Universidades aumentaram sua capacidade de atendimento, quando a opção do governo foi de fechar os cofres, elas estagnaram e se deu a ascensão da iniciativa privada.

O Professor Luiz Navarro de Britto, em 1986, foi homenageado na UFBA pelos serviços prestados à educação na Bahia. Ocupava cargo de Diretor do Departamento de Assuntos Educativos da OEA e estava em Salvador para entrega do Prêmio Interamericano de Educação a Anísio Teixeira, pela primeira vez concedido a um brasileiro.

Na oportunidade, participou do seminário organizado pelo Professor Felipe Serpa, que reuniu representantes de oito países da América Latina para discutir a problemática da Universidade. Estava em pauta uma nova reforma da educação superior. O evento foi uma promoção conjunta da pós-graduação em Educação da UFBA e a OEA, intitulado *Problemática Universitária Latino-americana e do Caribe*. Para Navarro de Britto (apud SIMPÓSIO..., 1986):

O seminário é bastante oportuno, uma vez que o tema da autonomia universitária é importante para todo o hemisfério. No Brasil de hoje, por exemplo, onde se está pensando em reformular alguns aspectos da educação superior, o seminário tem significado especial. Assim, estão sendo discutidas questões como o sistema de ingresso na universidade, escolha de reitores, diretores etc., avaliação das universidades; processos de financiamento e pesquisa; a questão do ensino pago; pesquisas secretas com interesses militares e outros assuntos.

As críticas ao processo reformista se multiplicavam, havia a necessidade de mudar o ciclo básico e o processo de profissionalização. Revelaram-se problemas, como, por exemplo, a falta de vagas internas a disputa pelo coeficiente de rendimento, como condição para o estudante matricular-se durante o curso. Ficou explícita a falta de efetivas condições para a pesquisa, no período em que a carreira docente foi modificada para este fim. O financiamento ficou restrito à área tecnológica, em detrimento das demais.

No início da pesquisa, identificamos declarações dos técnicos do MEC e do Ministro Paulo Renato de Souza, sobre os problemas da Universidade herdados da ditadura. Para eles, o modelo de ensino, pesquisa e extensão, teria sido o grande causador dos problemas hodiernos.



A Universidade de ensino, pesquisa e extensão se enraizou na sociedade. Os efeitos positivos e negativos da reforma podem ser enumerados em longa lista. A ditadura tentou ter o absoluto controle da instituição e ela aprendeu a ser Universidade e a defender os interesses dos seus segmentos, articulada com a sociedade. O propósito governamental, anunciado e marcado para acontecer a partir da década de 90, foi o de destruir este modelo de Universidade pública de ensino, pesquisa e extensão.

### Da transição democrática e da luta por universidade pública

A lei sempre foi um instrumento dos poderosos, dos que mandam. E os que mandam nunca instituem normas que aumentem o poder dos que são mandados. Criam normas que aumentem seu próprio poder, sua capacidade de comando. E se nós queremos igualdade, liberdade, solidariedade humana, humanização da pessoa, não objetificação e não brutalização da pessoa, nós temos de mudar o eixo do sistema educacional. E isso dentro da Lei de Diretrizes e Bases. Ir longe, sonhar, talvez realizar também. Tudo vai depender do modo pelo qual a maioria da Comissão vai reagir às sugestões mais arrojadas e de nós encontrarmos ressonância no Plenário, porque a amostra do processo Constituinte não é muito animadora para quem tenha esses propósitos, que eu não sustento como socialista; apenas; eu penso assim como ser humano. (FERNANDES, 1989, p. 248-249)

Na década de 80, deu-se a retomada do movimento de massas no país, período de luta pelo fim da ditadura. Os segmentos universitários em muito colaboraram para a defesa do estado de direito, estiveram articulados com os movimentos sociais. Em 1978 foi revogado o AI-5; mobilizações sindicais marcaram o fim da década, como a greve dos metalúrgicos paulistas. Os ecos do movimento reformista continuaram a se propagar, compreendendo agora que Universidade é sociedade, os movimentos sociais e os segmentos organizados da Universidade a configuraram.

Além de ressurgirem os movimentos sociais, os sindicatos passaram a estabelecer práticas sindicais a partir de novas formas de relacionamento com as bases e com a sociedade. Este movimento renovador ficou conhecido como *Novo Sindicalismo*, crítico em relação à legislação sindical e em articulação com os movimentos sociais. Os docentes e os técnicos administrativos das IFES, enquanto funcionários públicos, estavam impedidos de criar sindicatos.

A Lei nº 5.540/68 (BRASIL, 1968) alterou a condição da cátedra com o seu desmonte, os ex-catedráticos passaram a vivenciar problemas semelhantes em todo o país e a reconhecer a necessidade de uma organização da categoria. As condições postas para o trabalho docente precisavam ser revistas em termos salariais e de carreira. No plano legal, a única possibilidade organizativa seria agregarem-se por local de trabalho como associação. O movimento docente começou a ser organizado para a superação dos problemas desencadeados por suas novas atribuições e o progressivo sucateamento da Universidade. A autonomia universitária voltou a ser discutida no contexto universitário como direito subtraído a ser reconquistado.

No final da década de 70, reivindicava-se, nos meios acadêmicos, a retomada da capacidade crítica da Universidade. Os docentes promoveram campanha contra a neutralidade científica, pregada pela doutrina de segurança nacional, demonstravam como os condicionantes econômicos incidiam sobre a instituição e produção de pesquisa científica. O fenômeno da organização dos docentes do ensino superior resultou da aproximação entre eles e os trabalhadores de várias categorias, que passaram a defender a educação como bem público. A luta articulada entre docentes e categorias de trabalhadores, pela educação pública e gratuita, em todos os níveis, tem história, conforme Florestan Fernandes (1989, p.105):

[...] dávamos conferências em sindicatos, participávamos de movimentos, tanto dentro da universidade como fora dela. Na década de 50 havíamos tentado transformar a instituição a partir do esforço dos docentes. Na medida em que falhou esta tentativa, nós procuramos apoio nos estudantes. Quando eles organizaram a conferência sobre

a reforma universitária, em Salvador, em 1960, eu fui o orador principal. Participávamos da campanha em defesa da escola pública, que terminou em fins de 62, e dos movimentos de reforma de base. Mas veio a ditadura militar e interrompeu o processo.

Foram criadas, a partir da década de 70, as Associações de Docentes que partiram da autonomia e democracia como princípios fundantes para a sua organização por local de trabalho. O regime de autarquia especial estava sendo questionado pelo movimento docente, que também reivindicava a escolha democrática de dirigentes e a reestruturação da carreira do Magistério Superior. A Associação de Docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1979, apresentou no encontro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em Fortaleza, críticas e propostas para a Universidade, que foram debatidas pelos pesquisadores.

Três anos de articulações foram gastos, até que, em 1981, reunidos no Congresso Nacional de Docentes Universitários, em Campinas, sessenta Associações de Docentes do Ensino Superior de todo o Brasil fundaram a Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (An-des), nos marcos do *novo sindicalismo*. O movimento docente pretendia construir uma entidade nacional, estabelecendo relação direta entre base e direção. Entre seus princípios estava a defesa da Universidade pública, autonomia e democracia.

As Associações de Docentes foram unificadas pela entidade nacional, que levantou a bandeira da liberdade e o compromisso de luta conjunta com os segmentos democráticos da sociedade. Em 1981, aos trinta dias de sua fundação, a diretoria provisória representou a entidade na criação da Central Única dos Trabalhadores (CUT). A situação econômica recessiva, inflação e desemprego forçavam o rompimento do silêncio e do isolamento dos movimentos sociais e reforçavam a necessidade de articulação entre eles.

Ao longo do primeiro ano da entidade, houve o seu reconhecimento pela sociedade e pelo governo. Foi definido pelo 1º Conad, “[...] um programa mínimo de lutas para orientar a condução do movimento

pela diretoria [...] e a elaboração de um projeto unificado de carreira”. (MACIEL, 1992, p. 123) Desde então, os docentes atuaram de forma decisiva no movimento sindical brasileiro, defendendo interesses da categoria e da população. Criaram canais de participação e buscaram consensos para a organização da luta. Exemplo desse consenso encontra-se na Proposta da Andes para a Universidade Brasileira, cujas discussões foram iniciadas em 1981. Sua primeira versão foi aprovada em 1982 e entregue ao MEC, SBPC, OAB e à ABI, em defesa da reestruturação da Universidade, com base nos seguintes princípios:

1. Manutenção e ampliação do ensino público e gratuito.
2. Autonomia e funcionamento democrático da universidade com base em colegiado e carga de direção eletiva.
3. Estabelecimento de um padrão de qualidade para o ensino superior, estimulando a pesquisa e a criação intelectual nas universidades.
4. Dotação de recursos públicos orçamentários suficientes para o ensino e a pesquisa nas universidades públicas.
5. Criação de comissão para adequação da universidade à realidade brasileira.
6. Garantia do direito à liberdade de pensamento nas contratações e nomeações para a universidade, bem como no exercício das funções e atividades acadêmicas, princípios sobre os quais se estruturaram a “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a universidade brasileira”. (SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR, 2003, p. 9)

Os docentes prosseguiram as discussões sobre o encaminhamento da luta em defesa dos princípios democráticos. Outras entidades ligadas aos segmentos da Universidade estiveram integradas, a exemplo da UNE e da Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (Fasubra).

O protagonismo da classe trabalhadora brasileira foi retomado paulatinamente, e o ano de 1974 marcou o início da luta por redemo-

cratização, quando a oposição venceu amplamente as eleições em todo o Brasil. Os brasileiros agiram cautelosamente no processo de *abertura política*, os trabalhadores se organizaram em bases classistas, houve o renascimento dos movimentos populares marcando o retorno da participação popular na cena política. A população movida pela indignação, perante as condições de vida e dos serviços públicos em processo de degradação, reaprendia a reivindicar.

O governo defendia claramente o ensino privado, ignorava as reivindicações dos docentes e das organizações populares, por um padrão unitário de qualidade para a Universidade brasileira de ensino, pesquisa e extensão, pública, gratuita, autônoma e democrática. A realidade mostrava que o nível de interferência dos movimentos organizados naquele processo de *abertura lenta e gradual*, a passagem do Estado autoritário para o democrático, só se concretizaria com lutas.

Estas lutas tiveram poderosa carga ética da indignação pelas atrocidades cometidas pelos regimes autoritários, tanto pelas violações de direitos humanos elementares quanto por sua responsabilidade na acentuação de uma distribuição sumamente desigual de todo tipo de recursos nas nossas sociedades. Essas lutas não foram apenas contra os regimes autoritários; também foram pela democracia, considerada não só como um regime desejável de articulação da vida política, mas também como um caminho eficaz, embora provavelmente lento, para assegurar sociedades mais justas e igualitárias. (REIS; O'DONNELL, 1988, p. 41)

Um Estado que gerou um sistema de exclusão dos setores populares para controlar e eliminar sua presença no cenário político, cujo formato era perfeito para a elite dominante no poder. Agiu para liquidar as instituições democráticas e concretizar todos os interesses dos governantes. Sem participação social e sem controle sobre seus atos, com mecanismos de controle e repressão que lhes favorecia, não foi sem dificuldade que se negociou a transição para a democracia. Conforme Guilherme O'Donnell (1987, p. 36), o Estado Burocrático-Autoritário não é para sempre:

[...] nas intenções dos governantes no BA existe uma vasta tarefa que começa pela repressão orientada a eliminar a ameaça. Mais tarde, dependendo do êxito ou do fracasso do aprofundamento, e das recomposições de alianças resultantes, os caminhos de cada BA se bifurcam [...].

Sob pressão social, lentamente se conduziu o processo de redemocratização para desmontar o Estado Burocrático-Autoritário. Para O'Donnel (1986, p. 38),

[...] a solução implicaria, sob o ponto de vista da grande burguesia, diminuir o peso institucional das Forças Armadas, amarrar a sua vinculação com elas através de elementos civis que tenham peso decisivo para além das questões econômicas [...].

A democracia ideal para os governantes deveria manter a exclusão do setor popular e o Estado continuaria coator, respaldando os interesses do capital. Uma democracia sem povo.

Guilherme O'Donnel e Philippe Schmitter (1988) analisaram comparativamente as transições do regime autoritário para a democracia, na América Latina e sul da Europa, a marca da transição é a incerteza. A dissolução de um regime autoritário pode gerar a transição para a democracia, retorno ao regime anterior ou a emergência de um regime revolucionário. A população, que desaprendeu a exercer o direito à participação durante a vigência da ditadura, reaprende a disputar com a elite dirigente seus projetos. Na transição, as regras do jogo político ficam suspensas ou instáveis.

É característico de uma transição o fato de, durante o tempo do seu transcurso as regras do jogo político não se verem definidas. Estas regras encontram-se não apenas em permanente mudança como também sujeitas a árdua contestação: os atores lutam não só para satisfazer seus interesses imediatos e/ou os interesses a quem se propõem a representar, mas, também, pela definição de regras e procedimentos cuja configuração determinará prováveis vencedores e perdedores no futuro. (O'DONNEL; SCHMITTER, 1988, p. 22)

Liberalização e democratização são elementos necessários ao processo de transição, condições que os governos consideram perigosas e freiam o processo. Os governantes alegam que os indivíduos não se encontram preparados para acessar a cidadania plena, justificando assim uma democracia limitada. Para recuperar os direitos individuais, a população deveria enfrentar as forças da elite. Os autores indicaram as condições mínimas para garantir a democracia política: “[...] voto secreto, sufrágio universal, eleições regulares, competição interpartidária, reconhecimento de associações voluntárias e responsabilidade executiva dos governantes”. (O’DONNELL; SCHMITTER, 1988, p. 25)

O processo de transição tutelada foi montado pelos militares na década de 1980, quando parcela da corporação se opunha à retomada do estado democrático. Atos terroristas cometidos pelos descontentes demonstraram que o retorno aos quartéis não era vontade de todos. Defendiam que a transição deveria ser lenta e gradual, pois a população deveria reaprender a viver na democracia, o que exigiria preparação. Os discursos sobre a construção da cidadania ocuparam as preocupações das organizações civis e instituições públicas.

Em 1982, o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), caracterizado como oposição, venceu as eleições para os governos dos principais estados brasileiros. A transição permaneceu em negociação, o que demandou ampla mobilização das forças sociais. A culminância de uma luta dos movimentos sociais no período foi a campanha das *Diretas Já*, iniciada em 1983, com a apresentação de Emenda Constitucional propondo o fim de eleições indiretas para governadores e presidente.

O Presidente da República, General João Batista Figueiredo, com o apoio das Forças Armadas e do seu Partido Democrático Social (PDS), pressionou o Congresso a vetar proposta de emenda encaminhada pelo deputado federal Dante de Oliveira. Em nome da transição, as eleições diretas não aconteceriam, o presidente seria eleito, mais uma vez indiretamente pelo Colégio Eleitoral; uma característica visível da transição montada para manter o Estado B-A, excluindo a participação popular.

Paulo Maluf foi o candidato do PDS, os descontentes com sua candidatura, os correligionários cindiram e formaram o Partido da Frente Liberal (PFL). O novo partido se aliou ao PMDB, e apresentaram a candidatura para presidente de Tancredo de Almeida Neves, político mineiro nascido em 1910, na cidade de São João Del Rei, Minas Gerais, e para vice, um político do Maranhão, José Sarney de Araújo Costa. Na transição democrática, os governantes foram interlocutores civis, sob atento acompanhamento dos militares.

O Partido dos Trabalhadores (PT) não participou das eleições indiretas, e os parlamentares de oposição conseguiram votos para derrotar Paulo Maluf. Embora tenha sido um processo eleitoral indireto, a campanha de Tancredo Neves foi para as ruas. Em 15 de março de 1985, os novos dirigentes do país assumiriam a Presidência da República como primeiros civis, após uma sequência de cinco ditadores militares. No dia anterior à posse, Tancredo Neves foi hospitalizado e submetido a seis cirurgias, vindo a falecer em São Paulo, no dia 21 de abril de 1985. José Sarney assumiu o cargo de Presidente da República, iniciando o momento político que Tancredo Neves denominou de *Nova República*.

Os movimentos sociais assistiram perplexos ao retorno das forças conservadoras no mandato Sarney. Ele cercou-se de seus antigos correligionários que colaboraram com o regime de exceção. Na frágil e controlada transição pouco se questionava:

É de fato surpreendente que as transições sociais não tenham se transformado em conflito aberto e na desordem civil [...] No período, alguns fatores foram capazes de amortecer a crise: o relativo bom desempenho da agricultura e da exportação, o aumento do setor informal e os gastos do governo na área social com políticas compensatórias. (SANTOS, Reginaldo, 2001, p. 7)

O processo de transição aumentou o nível de politização e envolveu segmentos da sociedade, ainda sem capacidade para interferir no destino da nação, que continuava nas mãos do capital e seus interesses. Após um longo período de supressão de direitos, retomar a participação política foi uma das mais árduas tarefas das forças democráticas.



Elas agiram inicialmente para retirar o entulho autoritário da legislação e pleitearam construir regras democráticas. A continuidade do projeto desenvolvimentista criou tensões internas e a dívida externa tornava-se impagável. Em 1986, o PMDB preparou sua vitória eleitoral aplicando o Plano Cruzado II, para alterar o quadro econômico e obteve sucesso.

Em 1987, foram eleitos os parlamentares que faziam parte da Assembleia Nacional Constituinte, de composição heterogênea e desfavorável aos trabalhadores. Nos discursos, os parlamentares reiteravam os objetivos da eleição para a escritura da nova *Constituição*, que deveria devolver a cidadania e o estado de direito ao povo brasileiro. Na prática, os trabalhadores em minoria viram setores do capital formarem blocos parlamentares para disputar projetos. Dentre os grupos, destacou-se aquele denominado de União Democrática Ruralista (UDR), que defendeu os interesses dos ruralistas.

Os representantes do capital nacional e internacional estavam no processo constituinte para defender seu lugar. O bloco denominado *Centrão* procurou impedir que os avanços democráticos, propostos pelos movimentos sociais, fossem incluídos na *Carta Magna*. Pretendiam ajudar ao Estado capitalista a encontrar solução para mais uma de suas crises.

Essa crise do Estado brasileiro se confunde com outras crises que ocorrem paralelas, como a do financiamento das dívidas interna e externa, a transição excessivamente demorada, o rearranjo dos países centrais, agora estruturados em blocos e econômicos praticamente sem fronteiras e onde não se vislumbra ainda como se dará a inserção do Brasil, a escassa representação política dos partidos, a crise fiscal, a crise de governabilidade e outras menos faladas, mas não menos importantes. (SANTOS, Roberto, 2001, p. 9)

As inúmeras crises do Estado brasileiro geraram uma busca por novas soluções sem discutir o cerne da questão. Ele estava descapitalizado, o pagamento dos altos juros da dívida externa impedia investir no crescimento interno. O espaço público encolhia em favor da expansão do espaço privado. Os investimentos em grandes obras de

infraestrutura serviriam aos empresários. Os movimentos sociais na Assembleia Nacional Constituinte, ainda que titubeantes, em função das décadas de repressão, entraram na disputa de projetos e conseguiram formar grupos de pressão. O processo de redemocratização propiciou a organização das entidades sindicais, que foram bastante atuantes durante a Constituinte.

Com a aprovação da *Constituição Cidadã* de 1988, aconteceria o que O'Donnell e Schmitter (1988) chamaram de eleições fundadoras. Elas fazem parte do processo de transição democrática, acontecem depois de prolongado período de autoritarismo e representam um momento decisivo em que o comparecimento às urnas é alto. A renovação do parlamento estava previsto nas eleições que marcariam a *Nova República* e se incumbiria de produzir a legislação complementar.

A XI Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (Anped), Porto Alegre, abril de 1988, voltou-se para a elaboração dessa legislação complementar, que incluía a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Este foi o tema central da Reunião e todos os grupos de trabalho da Anped montaram suas reflexões em torno dele. No Boletim do evento, encontra-se o pronunciamento de Isaura Belloni (1988), que relatou a ação do Fórum da Educação em Defesa da Escola Pública e Gratuita, na Constituinte. As entidades organizadas no Fórum da Educação em Defesa da Escola Pública e Gratuita definiram suas ações de mobilização e estudos, para oferecer assessoria aos constituintes.

O Fórum se constituiu numa instância que teve influência, junto os parlamentares. Os representantes das entidades eram sistematicamente procurados para emitir suas opiniões e contribuir para avaliação do processo de elaboração dos diversos documentos parciais da constituinte. (BELLONI, 1988, p. 7)

Conforme Belloni (1988, p. 8), a iniciativa foi muito bem recebida pelos parlamentares. As propostas apresentadas aos deputados emanaram de instâncias deliberativas das entidades e da sociedade organizada. Informou que a Associação de Docentes do Ensino Superior

(Andes) realizou um congresso extraordinário, que aprovou a proposta de ingresso da entidade no Fórum para auxiliar na construção da LDB. Destacou que a luta pela escola pública é antiga e que, da década de 60 até então, precisou ser acirrada. Na opinião da expositora, com a criação das Associações de Docentes, o movimento foi reforçado.

Os trabalhadores em processo de reorganização após a ditadura militar tiveram muitas dificuldades para fechar propostas que contemplassem a maioria das entidades do Fórum. Isaura Belloni (1988) atribui o problema à falta de experiência com a realização de ações coletivas. Defendeu que, apesar da previsão de existência limitada do Fórum, em função dos seus objetivos, ele deveria continuar existindo. A luta não findaria com a promulgação da *Constituição*. Estaria em marcha a construção da nova Lei de Diretrizes e Bases e os movimentos deveriam reivindicar controle de verbas públicas, discutir a municipalização da educação, dentre outras questões.

Para Belloni (1988, p. 8), o Fórum colocou no centro a questão do financiamento da educação pública e das Universidades que viviam processo de sucateamento. A construção ideológica do governo era para conseguir uma aceitação passiva das privatizações e do desmonte do Estado. A política governamental apontava para a destruição do ensino superior público, negava a educação pública em todos os graus de ensino, uma luta histórica da sociedade brasileira, direito do cidadão, que naquele momento precisava retomar o seu lugar. Deste modo, o Fórum necessitaria prosseguir organizado e envolver a sociedade na luta pela garantia da gratuidade e expansão de vagas. As funções de ensino, pesquisa e extensão deveriam estar articuladas e comprometidas com a sociedade. Seria preciso aproximar a Universidade da população.

Na citada reunião da entidade, o Grupo de Trabalho de Política do Ensino Superior apresentou estudos, tratando de temas que refletiam o cenário da educação superior. Conforme *Boletim da Anped* (1988, p. 18), o GT encaminhou proposta de denúncia à sociedade sobre os interesses privatistas na educação superior. Defendeu que fosse estimulada a luta pela expansão de vagas e a garantia de gratuidade nas

IES públicas. Para a Anped, em termos de finalidade, caberia à Universidade promover o desenvolvimento da ciência e tecnologia, das letras e das artes, a formação de profissionais de nível superior e a difusão do saber e da cultura. Deveria cumprir as funções de uma Universidade moderna de ensino, pesquisa e extensão, comprometida com a sociedade e com a educação pública e gratuita.

Discutia-se na sociedade um modelo educacional que formasse para a cidadania, para gerar na população um compromisso de participação na gestão da coisa pública. As Universidades passaram a discutir e trabalhar com tais pautas. A participação popular retomou fôlego e tornou-se imprescindível à democratização. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio definidor da Universidade, absorvido pela sociedade, só poderia ser assegurado com autonomia e democracia; para tanto, a legislação autoritária deveria se extinta.

Na década de 80, o fortalecimento do elo Universidade e sociedade foi determinante na preservação do direito à educação superior, pública. Educação como um serviço público, a que todos devem ter acesso em qualquer grau, como um dever do Estado, um princípio orientador dos movimentos sociais e sindicais. A cidadania só poderia ser viabilizada mediante condições dignas de vida. Para recuperar o direito à participação, os trabalhadores deveriam defender seus interesses na definição dos destinos da educação nacional. A questão da participação da sociedade continuava em pauta, havia muito que reaprender e a desconstruir.

O advogado Dalmo Dallari (1992, p. 1), durante a década de 80, destacou-se na luta pelos direitos do cidadão. Chamou a atenção para o conteúdo da expressão cidadania. Desde a Roma Antiga, o termo traduzia-se no pleno direito de participação na vida social e era restrito à classe superior da sociedade. Os tempos são outros, no entanto as pessoas continuam excluídas. O lado positivo da expressão *cidadania*, para ele, é que nela

[...] estabelecem-se vários direitos fundamentais das pessoas, como o direito de participar do governo e da administração pública, o direito de eleger e ser eleito e o direito

de participar ativamente de todas as atividades sociais. O dado negativo é que muitas pessoas foram e continuam sendo legalmente excluídas da cidadania, além daqueles que só formalmente gozam desses direitos, porque sua situação de pobreza e dependência impede que tomem decisões livres.

A tarefa de lutar pela dignidade da pessoa humana, sem exclusão de qualquer espécie, permanecia. No embate político pelos direitos sociais, os movimentos da sociedade civil ganharam espaço e saíram fortalecidos.

A década de 80 trouxe o ressurgimento dos movimentos sociais e sindicais, que alavancou a luta em defesa dos interesses populares. Miriam Limoeiro Cardoso, docente da UFRJ, no *Boletim da ANPED* em 1986, afirmou:

O fato mais importante ocorrido no Brasil nos últimos anos é o surgimento e o fortalecimento de formas autônomas de organização dos trabalhadores. É o novo sindicalismo. Paralelamente a esta luta que o movimento sindical vem travando pelo seu desatrelamento do Estado, encontramos muitas outras associações também autônomas, formada no bojo dos novos movimentos sociais: o movimento dos trabalhadores do campo (os sem-terra); os movimentos de categorias e grupos sociais discriminados (mulheres, negros, homossexuais; pessoas deficientes); os grupos de vizinhos (associações de moradores); as Comunidades Eclesiais de Base, etc. (CARDOSO, 1986, p. 49)

A autora enfatizou o trabalho realizado pelo movimento dos docentes universitários, organizados de forma autônoma e democrática diante do poder. Demarcou, no entanto, que este não era um padrão comum a todo movimento sindical, pois cada sindicato ou organismo social tem suas especificidades. O ressurgimento autônomo dos movimentos sociais resultaria em transformações no cenário do país. A entidade dos docentes - Andes - participou ativamente do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, defendeu na Constituinte a Universidade pública, gratuita, de qualidade, democrática, autônoma e praticante da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Universidade, uma instituição que faz a crítica de si mesma e produz suas alternativas de superação, emergiu forte da reforma universitária. Aprendeu com os problemas, efetivou suas funções de ensino, pesquisa e extensão, que se consolidaram no ambiente universitário brasileiro. O mérito pelos feitos não foi do governo militar e seu Estado Burocrático-Autoritário, nem do fato dele ter encontrado na Universidade uma saída para formação de quadros para projetar o país no mundo da ciência, da tecnologia e do capital. A Universidade socialmente referenciada, pautada pela relação intrínseca do ensino, pesquisa e extensão, foi consolidada pelas mãos dos seus segmentos, que a defenderam e disputaram projetos com o apoio da sociedade. Enquanto os ecos da última reforma ainda se propagavam, novas propostas reformistas estavam em construção.

# *A Universidade Sucateada*

Nos últimos anos, toda a sociedade acompanhou o fortalecimento do processo democrático no país e no interior das universidades. Ao lado das associações estudantis já existentes há longo tempo, surgiram, mais recentemente, as associações de docentes e de servidores. Essas entidades avançaram em diversas formas de ação, inclusive no comprometimento da comunidade, como participante do processo de escolha de dirigentes<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Nota distribuída pelo Reitor Germano Tabacoff, para estimular a participação dos segmentos da UFBA no processo eleitoral de 1987.





Com a transição democrática ressurgiram os movimentos sociais, sindicais e estudantis. A Universidade continuou na resistência e agora contava com os seus segmentos organizados e atuantes, interna e externamente. Os movimentos de estudantes, docentes e funcionários, reivindicavam a retirada do entulho legal da ditadura, para a Universidade e a sociedade. O Reitor Germano Tabacoff conclamou a UFBA para participar das primeiras eleições diretas para reitor, após os longos anos de ditadura. O processo eleitoral para composição da lista sêxtupla continha elementos novos, os três segmentos da Universidade, estudantes, docentes e funcionários participariam da Comissão Eleitoral, que organizaria a consulta.

Nesta seção do trabalho investigamos como a Universidade brasileira atravessou as décadas de 80 e 90, anos da propalada redemocratização. Queremos reconhecer a nova configuração universitária, com os seus segmentos atuantes, fortalecidos e articulados com a sociedade. Com esses elementos, rastreamos as mudanças e permanências provocadas por políticas públicas para a educação superior, no Brasil, no final do século XX e início do XXI.

Em 1988, aos quarenta e dois anos de vida, após quinze anos do reitorado de Edgard Santos, a UFBA teve oito reitores: Albérico Fraga de Oliveira (1961-1964); Miguel Calmon Du Pin e Almeida Sobrinho (1964 a 1967), que faleceu no cumprimento do mandato; Roberto Figueira Santos (1967-1971); Lafayette de Azevedo Pondé (1971-1975); Augusto da Silveira Mascarenhas (1975-1979); Luiz Fernando Seixas de Macedo Costa (1979-1983); Germano Tabacoff (1984-1988).

Para iniciar a análise, tomamos o pronunciamento do Reitor Macedo Costa, feito em 1981, na sessão solene que comemorou os trinta e cinco anos de criação da UFBA:

Nesse período de sua vida, a instituição realizou o sonho original de Edgard Santos, que a imaginou como pólo de geração e irradiação do saber. [...] Não obstante a sua relativa juventude – porque é jovem, uma universidade com 35 anos – ainda assim, a UFBA já tem um passado, uma história, uma biografia. (COSTA, 1982, p. 75)

As considerações tecidas pelo reitor continuaram pertinentes decorridos sete anos do pronunciamento. Havíamos encontrado nos materiais pesquisados, a preocupação constante dos reitores em dar continuidade ao projeto de Edgard Santos e explicitavam a intenção publicamente. A pesquisa iniciada na vigência da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), que obrigava a instituição a ter um projeto político-pedagógico, permitiu reconhecer que, na UFBA, os reitores concorreram para a execução de um projeto desde o nascedouro.

O acesso à Universidade pública continuava sendo o maior problema, e a maioria da juventude permanecia fora dela. Naquele pronunciamento o Reitor Macedo Costa afirmou que a população de estudantes triplicou em uma década, com a reforma e expansão do ensino médio; a Universidade não foi capaz de absorver a demanda, que escoou para a rede privada, em franco crescimento. As mudanças no mundo do trabalho forçavam o aumento de vagas, no entanto,

[...] a expansão do ensino superior complica-se pela limitação de recursos financeiros, que se iniciou na década de 70 e tende a se agravar nos anos 80 [...] as instituições deverão aprender a fazer mais com menos, ou mais com o mesmo. Com esse objetivo, terão que captar recursos extra-orçamentários. (COSTA, 1982, p. 78)

O reitor afirmou que o diploma permanecia como instrumento de ascensão social. O mercado de trabalho teria passado a exigir novos tipos de profissionais, ao que a UFBA soube responder. Havia, porém, um grande número de profissionais desempregados no mercado. No Brasil, como em todos os países capitalistas, os *educados desempregados* existem. Segundo Macedo Costa (1982, p. 79), o fenômeno foi reconhecido pelo Ministro Eduardo Portela, que definiu esses profissionais desempregados como *proletariado econômico*.

O Reitor Macedo Costa defendeu um futuro melhor para a Universidade e questionou o destino de desemprego para a maioria dos seus egressos. Questionou, também, a outorga de diplomas com uma formação vazia, cotejou esta situação com o conto norte-americano *O mágico de Oz*:

O mágico presenteou o espantalho com um diploma, mas não lhe deu um cérebro. E o espantalho bem cedo percebeu a inutilidade do grau sem a correspondente capacitação. Ora, a universidade contemporânea não pode converter-se em novo *Mágico de Oz*, distribuindo diplomas com espantalhos sem cérebros. (COSTA, 1982, p. 80)

Pensar o futuro significaria tratar o momento presente com muita seriedade, pois os profissionais do século XXI estavam em construção naquele momento, advertiu. Para o ano 2000, um futuro datado, o reitor previu o crescimento de três problemas:

1. O conflito entre aumento do número de estudantes e a limitação de recursos financeiros;
2. O desencontro entre os profissionais graduados e as características do mercado de trabalho;
3. O descompasso entre o volume de conhecimentos produzidos pela ciência atual e a limitação da capacidade fisiológica de absorção por parte do cérebro humano. (COSTA, 1982, p. 78)

Conforme o reitor, o volume do conhecimento produzido pela humanidade determinaria uma nova abordagem para o ensino e a pesquisa científica. Nas novas condições tecnológicas, o livro não perderia seu lugar na formação do estudante, mas a tecnologia moderna prepararia “[...] procedimentos científicos e tecnológicos, ingressando na educação, para facilitar a aquisição de grande massa de conhecimento produzido.” (COSTA, 1982, p. 81) A absorção de novas ideias ou a construção de bases sólidas de formação profissional dependeria da atuação dos segmentos da Universidade.

A UFBA completava trinta e oito anos em 1984, quando o Professor Germano Tabacoff assumiu a reitoria. Os movimentos sociais estavam ativos, mobilizando a população. Em abril do mesmo ano, no Rio de Janeiro, houve um comício histórico na Praça da Candelária, com quinhentas mil pessoas reivindicando *Diretas Já!* Em São Paulo, quinhentas mil pessoas concentradas no Vale do Anhangabaú gritavam a

mesma palavra de ordem. A campanha que começara em janeiro crescerá até ficar impossível ignorá-la.

Tancredo Neves foi eleito presidente, indiretamente, e morreu. José Sarney assumiu o governo e comprometeu-se em cumprir os acordos para a democratização assumidos na campanha. Assim que tomou posse, enviou ao Congresso uma série de emendas à *Constituição* para revogação das medidas autoritárias, a partir das pressões da sociedade organizada. A transição política do governo militar para o civil aconteceu em clima de esperança. O Presidente José Sarney findou com a intervenção nos sindicatos, analfabetos passaram a ter o direito de votar, as eleições diretas foram estabelecidas em todo território nacional. Por outro lado, seria preciso resolver a vultosa dívida externa contraída pelos militares.

O presidente aplicou o plano econômico, para tentar combater a inflação galopante e a estagnação econômica. Em fevereiro de 1986, apresentou o Plano de Estabilização Econômica para acabar com a inflação e conservar o poder aquisitivo da moeda. Objetivou promover um *choque econômico* instituindo nova moeda, o cruzado. Congelou preços de produtos e delimitou percentual inflacionário para que sindicatos reivindicassem reajustes. O plano econômico foi elaborado por Dílson Funaro, empresário paulista e Ministro da Fazenda.

Uma equipe de economistas ligada à Universidade de Campinas (UNICAMP) e à UFRJ assessorou o ministro na elaboração do Plano Cruzado. As dificuldades surgiram em sua implantação, e o empresário reagiu forçando o aumento de preços e criando mecanismos de burla. O ágio foi o mais conhecido deles, era cobrado em forma de taxa sobre o valor congelado do produto, fixado pelo Plano. Os juros bancários foram elevados exorbitantemente, produtos desapareceram das prateleiras e a carne sumiu do mercado. O gado engordava nos pastos, enquanto pecuaristas forçavam o aumento dos preços, pelo boicote ao abastecimento.

Os salários dos trabalhadores brasileiros foram congelados e o método foi contestado por Leonel Brizola, do Partido Democrático Trabalhista (PDT). Denunciou que o governo confiscou 25% do salá-

rio da população economicamente ativa, transferiu para o trabalhador o ônus da reconstrução econômica, que deveria recair sobre a classe empresarial.

Em maio de 1985, aprovou-se legislação para a reforma agrária, que não contemplou a massa de excluídos. Na *Nova República*, fruto da luta da população expropriada do campo, surgiu o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Apoiado pela Comissão Pastoral da Terra, ligada à Igreja católica, este segmento social montava acampamentos às margens de estradas e reivindicava direitos à terra e ao trabalho.

Quando a turbulência tomou conta do cenário econômico e político, o mentor do Plano Cruzado pediu demissão. Para substituí-lo, José Sarney convidou o economista e Professor Luis Carlos Bresser-Pereira, que aceitou. O Ministro da Fazenda partia do seguinte entendimento sobre a economia brasileira:

Chamo Modelo de Subdesenvolvimento Industrializado maduro esse novo estágio para o qual caminha a economia brasileira. Continuaremos ainda subdesenvolvidos, na medida em que o setor capitalista altamente produtivo não consegue absorver toda a mão de obra disponível, de forma que o sistema social permanece desintegrado. (PEREIRA, 1985, p. 285)

Para a superação do problema embutido no modelo, o país deveria produzir e exportar manufaturados e competir diretamente com as economias desenvolvidas. O ministro acreditava que desse modo, o mercado interno cresceria, incidindo no aumento do Produto Interno Bruto (PIB). Para ele, a distribuição de renda só seria possível com a mobilização dos sindicatos e partidos. Na turbulência da transição, Pereira (1985, p. 285) não via riscos: “[...] uma revolução de esquerda no Brasil atual não tem qualquer possibilidade, dado o poder e estabilidade da burguesia e das classes médias tecnoburocratas, expressas inclusive em termos de ampla hegemonia ideológica”.

Quanto às empresas multinacionais, o ministro afirmou que sobre elas recaiu uma falsa crença de que exploravam o Brasil. Elas não po-

diam ser consideradas culpadas pelo subdesenvolvimento brasileiro. Para ele:

As empresas multinacionais provocam graves distorções na distribuição da renda, na medida em que facilitam ao país a reprodução dos padrões de consumo dos países centrais. Por um lado, se transferem tecnologia pronta para o país, de outro, dificultam a geração de tecnologia dentro do próprio país. (PEREIRA, 1985, p. 280)

Conforme Pereira (1985, p. 280), não havia diferença entre o trabalhador de empresa nacional ou multinacional; estas últimas ofereciam até melhores condições de trabalho e de salário. As multinacionais “[...] são uma realidade fundamental e permanente na formação social brasileira, já integradas ao sistema econômico local”. Argumento plenamente compreensível se considerarmos os contratos vantajosos e de longa duração, assinados entre governo e empresariado internacional.

Coube ao Presidente José Sarney, em 1986, convocar a Assembleia Nacional Constituinte para elaborar novas leis para o país. O Congresso Constituinte foi instalado em fevereiro de 1987, e em 5 de outubro de 1988, a *Constituição* foi promulgada. No decorrer de um ano e meio, o clima político foi intenso e de disputas acirradas entre os projetos. A curta experiência democrática vivida entre 1946 e 1964 e o longo período de autoritarismo dificultaram a organização da classe trabalhadora para defender seus interesses no momento da elaboração da *Carta Magna*. Com todos os percalços, a sociedade civil, os movimentos sociais e sindicais souberam defender seus interesses.

Segundo Pedro Demo (1986), o Brasil seguiu o modelo constitucional norte-americano: o Estado está obrigado a oferecer educação pública e gratuita a todos, mas defende e incentiva a iniciativa privada. A oferta de vagas não possibilitava a universalização da escola básica e menos ainda do ensino superior público. Os trabalhadores em luta na Constituinte defendiam que a iniciativa privada não recebesse recursos públicos para proteger a educação pública dos ataques privatistas. Considerando o seu baixo nível organizativo, foi uma árdua luta para os movimentos. Demo (1986, p. 3) afirmou que “[...] a sociedade civil

de estilo popular não tem, nem de longe, as virtudes de organização de outros segmentos (sem falar no próprio Estado), como o clero, o latifundiário e o empresariado”.

O processo constituinte, conforme Pedro Demo (1986), foi um momento histórico da sociedade brasileira e revelou a maturidade política do povo. Ele registrou que o autor, a defesa da iniciativa privada feita pela Igreja católica, que ao mesmo tempo era aliada do MST e dizia ter feito opção pelos pobres. As Universidades, os estudantes, os docentes e os funcionários de instituições públicas, organizados em defesa da educação pública, conseguiram estabelecer o debate e encaminhar um conjunto de projetos de interesse social. O Congresso conservador se opunha aos projetos populares.

A questão de municipalização do ensino, do acesso e qualidade na escola básica foi analisada no processo Constituinte. Previa-se oito anos de escolarização básica como dever do Estado. Iracy Picanço (1986, p. 10) via riscos na municipalização diante do que vinha ocorrendo:

Este é o caso, por exemplo, da Bahia. Neste estado, o município era responsável por 36,2% das matrículas no ensino elementar, em 1960, e por 55,4% em 1983. A Bahia, em 1980, está em quarto lugar entre os estados brasileiros de mais baixa escolarização de crianças e adolescentes na faixa de 7 a 14 anos, podendo-se concluir daí que a solução da municipalização não é garantia de escola básica que se exige no país.

Dados da Prefeitura Municipal de Salvador (SALVADOR, 1986, p. 15) revelavam que na década de 80 a população da cidade cresceu em torno de 50%; o número de matrículas aumentou 26% e a taxa de analfabetismo estava em torno de 19,8%. Salvador apresentava um alto déficit escolar. A região metropolitana estava em posição mais vantajosa do que as demais regiões baianas, e apresentou com Fortaleza e Recife, as maiores taxas de analfabetismo do país.

O Estado da Bahia sofria com o precário atendimento à população em idade escolar. No *Censo demográfico* de 1980, o Nordeste apresentou índices de 43,4% de analfabetismo, contra 16,8% para a região Sudeste e 16,3% no Sul. Os dados do censo revelaram que, 57,2% da população

baiana, no período, era analfabeta ou tinha apenas um ano de escolaridade, alcançando o maior índice entre os estados nordestinos. (SALVADOR, 1986, p. 17) A problemática de fundo era o financiamento da educação.

Na Constituinte, a Comissão Provisória de Estudos Constitucionais, coordenada pelo Senador Afonso Arinos, decidiu que as propostas seriam geradas no âmbito de subcomissões e de comissões temáticas, para montagem do anteprojeto de *Constituição*. (VIEIRA, 1986, p. 10) Uma questão polarizou as atenções dos educadores na Comissão de Educação, foi a destinação de verbas públicas para a educação pública. Conforme Sofia Vieira (1988, p. 4), as propostas discutidas eram distintas:

Uma defende a destinação de recursos públicos exclusivamente para o ensino público (ANPED, ANPAE, CBE, CONSED, FÓRUM, UBES, UNDIME), outra admite (em maior ou menor grau) que tais recursos possam também ser transferidos ao ensino particular (AEC, CNBB, CFE e FENEM). No âmbito da ANC, esta diferença dissolve-se em uma combinação no mínimo inusitada: garante-se a exclusividade de utilização de verbas públicas para o ensino público, mas admite-se que “na insuficiência de ofertas na rede pública, as escolas comunitárias filantrópicas, ou confessionais” possam receber recursos do Poder Público.

A *Constituição* consagrou verbas públicas para instituições particulares, por força de um Congresso conservador e elitista. Quanto à educação básica, ficou assegurada a oferta de creche e pré-escola para crianças de 0 a 6 anos de idade. O Fórum em Defesa da Educação Pública foi responsável por algumas das conquistas na *Constituição*, tais como: o princípio da indissociabilidade e da gestão democrática do ensino público; o acesso à creche e pré-escola como dever do Estado e a oferta de ensino regular no noturno.

Florestan Fernandes, que foi muito atacado pelo regime militar, retornou à cena política da transição democrática, como deputado federal constituinte. Um educador na luta pela educação pública. Ele não se considerava um educador, dizia que a imaginação das pessoas



o transformava em um e que lhe faltava alguma coisa a mais para, como tal, se apresentar em público. Atribuiu este reconhecimento ao fato de ter sido privado da escola; queria estudar, conseguiu livros doados e emprestados, foi autodidata. Fez o curso de Madureza e entrou na Universidade entre os melhores. Avaliou sua trajetória:

Pois bem, cheguei lá, e exatamente por causa de minha privação, por causa dos amigos que vi se tornarem bandidos, vi se tornarem alcoólatras, dos grandes homens humildes que conheci, jovens e velhos, e que nunca foram nada, porque estavam privados do conhecimento, porque não tiveram meios para se educar. Por isso, para mim, o elemento central da educação está na escola; na sala de aula; há esse binômio: sala de aula e escola. E isso é ignorado. (FERNANDES, 1989, p. 240)

Para Florestan Fernandes (1989, p. 238), a *Constituição* de 1988 era uma sonata inacabada a sua complementação estava por acontecer, dentre elas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Defendeu uma construção democrática para a LDB, que instituiria bases legais e deveria voltar-se a uma ação mais radical, no sentido da incorporação dos excluídos. O deputado constituinte defendeu a quebra de todas as barreiras para impedir o afunilamento do sistema de ensino. Os seus objetivos colocavam a Universidade a serviço desses excluídos. O poder público deveria levar o conhecimento mais avançado aos que não tiveram a oportunidade de aprender, isto porque, “[...] primeiro foram expulsos socialmente, depois, cultural e economicamente, e que precisam ser reincorporados”. (FERNANDES, 1989, p. 241)

Para o deputado, as lutas pela educação pública surgiram da sociedade civil, os partidos políticos não se envolveram. Ao assinalar esta evidência, ele esperava que os partidos de esquerda defendessem uma educação diferenciada da vigente. Havia uma realidade para transformar.

Ainda hoje os partidos têm dificuldades de arrolar qual o grau de prioridade da educação e qual é a posição que cada partido deve ter diante da educação. Na verdade, eles pensam a educação como resposta aos erros da burguesia e dos privilegiados. (FERNANDES, 1989, p. 245)

Com a LDB, as lutas a serem travadas deveriam ser para organizar o sistema de ensino dentro dos princípios de liberdade, de democratização do acesso e de descentralização. Dependeria de muita mobilização para mudança do eixo educacional e assim envolver os partidos. Poucas esperanças poderiam ser depositadas na lei que instituiu normas para aumentar o poder dos mandatários, alertou ele.

Em meio à Constituinte, o Plano Bresser não conteve a espiral inflacionária e foi obrigado a pedir moratória da dívida externa. No governo de José Sarney, uma reforma ministerial criou o Ministério da Cultura (MINC), separando a esfera da cultura, da educação. O MEC, durante os quatro anos de seu governo, foi dirigido por quatro ministros: Marco Maciel (15/03/85 - 14/02/86); Jorge Bornhausen (14/02/87 - 05/10/87); Hugo Napoleão (1/01/89 - 17/01/89) e o Deputado baiano Carlos Corrêa de Menezes Sant'Anna (18/01/90 - 5/03/90). Para Luis Antonio Cunha (1991, p. 226), “[...] clientelismo, tutela e assistencialismo foram os três vetores da administração educacional da Nova República”.

Ideologicamente, afirmava-se que a educação pública era dever do Estado, na realidade o sistema privado saía fortalecido com as ações governamentais. A concepção privatista predominou no Ministério da Educação, resultou tanto do alinhamento ideológico dos titulares do MEC, quanto dos interesses imediatos em utilizar os recursos destinados à educação para fim de barganha político-eleitoral. (CUNHA, 1991, p. 266) O autor destacou que, no CFE, os conselheiros nomeados ou reconduzidos por Sarney por quatro anos, entre 1985-1990, eram ligados aos negócios educacionais.

Em outubro de 1984, um grupo de professores de IFES cariocas elaborou uma proposta para a universidade federal do governo Tancredo Neves, que ele recebeu e incorporou ao seu plano de ação governamental. O Presidente Sarney manteve o compromisso eleitoral. Duas semanas após a posse, constituiu uma comissão de alto nível para analisar as condições do ensino superior e propor uma nova política. Seus vinte e quatro membros deveriam apresentar resultados em seis meses. Após a entrega do relatório, em novembro de 1985, o MEC

criou o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (Geres), com cinco membros, que teria a tarefa de pensar um anteprojeto de lei de reforma voltado apenas para as IFES.

Segundo Cunha (1991, p. 26), a análise dos pontos do anteprojeto revelava a preocupação geral de acabar com autarquias e fundações, criando o ente jurídico Universidade. Esta receberia dotações globais e deixaria de sofrer os rígidos controles orçamentários e o governo se ocuparia de seus fins. Tratou da valorização da carreira de magistério, sinalizou para participação democrática de docentes e estudantes na elaboração das listas de reitoráveis, continuava cabendo ao Ministro da Educação a escolha do nome. Em outubro de 1986, o anteprojeto foi entregue no Congresso e gerou protestos dos três segmentos da Universidade. As entidades sindicais previram problemas no processo de negociação com o MEC, que atenderia isoladamente as reivindicações de cada Universidade. Diante das pressões, o Presidente Sarney retirou a proposta de cena.

Na década de 80 não houve expansão do ensino superior público. Permaneceram as trinta e cinco Universidades públicas e chegava a trinta e cinco o número de Universidades particulares. O número de estudantes matriculados nas IPES já era maior que nas IFES:

A contenção do crescimento do sistema federal do ensino superior, especialmente das universidades foi simultâneo ao crescimento das universidades estaduais e das privadas, esta última com forte incentivo do governo federal. A expansão das estaduais decorreu daquela contenção e também da retomada das práticas clientelistas a nível estadual, convergente com os interesses corporativos de professores e funcionários. (CUNHA, 1991, p. 296)

Em 29 de março de 1988, no jornal *Folha de São Paulo*, foi publicada matéria paga pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior, intitulada *Contra o aniquilamento da Universidade Pública*. O texto foi aberto, denunciando a campanha de difamação que o MEC e os privatistas estavam movendo contra a Rede Federal de Ensino Superior Público e Gratuito no processo Constituinte. A campanha pretendia estrangular as IFES por meio do corte de verbas, da redução de pessoal

e do rebaixamento dos salários. Esta situação empurrava as Universidades para a venda de serviços a empresas privadas e órgãos estatais, afetando sua autonomia. A campanha visava fragilizar a resistência dos segmentos da Universidade, em defesa do ensino público e gratuito, denunciaram os docentes.

A matéria enumerou os recentes ataques do governo ao ensino superior federal: a) acentuado estrangulamento financeiro, pois o MEC não cumpriu o repasse de verbas para as IFES (12,4% do seu orçamento global); b) rompimento do compromisso assumido por Tancredo Neves e o retorno às práticas autoritárias, a exemplo do ocorrido em Rondônia, quando sem consulta à comunidade, um reitor foi nomeado. O fato gerou protestos dos estudantes, professores e funcionários, e para conter as manifestações chamaram a polícia militar; c) a legislação que impedia a realização de concurso público para a renovação de pessoal; d) o Plano de Carreira dos Docentes e Funcionários foi rebaixado e parte dos salários, convertida em gratificações; e) a campanha para atingir as IFES congelou salário e o funcionalismo federal foi responsabilizado pelo déficit público. A data em que ela foi publicada objetivou marcar o *Dia Nacional em Defesa da Universidade Pública, Gratuita, Autônoma, Democrática e Competente*.

A *Constituição* de 1988, no seu Art. 6º, ungiu a ação da iniciativa privada no campo educacional como direito social. Garantiu que, caso a oferta de vagas fosse insuficiente, as escolas comunitárias, filantrópicas ou confessionais, receberiam auxílio do Poder Público; no caso de oferta irregular de vagas, a autoridade competente seria responsabilizada. Para tanto, foi criado o *Mandado de Injunção* (Art.5º, LXXI), a ser concedido sempre que o exercício do direito estiver ameaçado. Autoridades poderiam ser responsabilizadas e sofrer sanções. Sobre esta possibilidade, Cunha (1991, p. 446) indagou:

Será que as transferências de recursos públicos para as escolas privadas, mediante subsídios diretos, indiretos, bolsas de estudos, em detrimento da expansão e da melhoria do ensino público, podem acarretar processos na justiça contra governadores e prefeitos, pedindo sua destituição dos cargos que ocupam?

Com a promulgação da *Constituição Federal* em 5 de outubro de 1988, os servidores públicos tiveram assegurado o direito à sindicalização e redefinidos os direitos referentes à previdência e à aposentadoria. A *Constituição* de 1988 foi considerada por Ulisses Guimarães uma *Constituição* cidadã, a mais democrática *Carta Magna* brasileira de todos os tempos, que seria revista após cinco anos de vigência.

Os estados da federação iniciaram seus processos *constituintes* e novas disputas de projetos se dariam. Luis Antonio Cunha (1991), após pesquisar as *Constituições* em alguns deles, identificou ter havido uma antecipação do que regularia a LDB, referente à municipalização da educação, que foi recusada. Grupos privatistas estiveram presentes nos processos constituintes estaduais e asseguraram seus interesses e influíram nas decisões. A *Constituição* baiana vedou empregar recursos provenientes do salário-educação na compra de vagas em instituições particulares. Poucos estados democratizaram a escolha de dirigentes.

Na UFBA, a redemocratização iniciara-se pelas eleições para reitor e composição de lista sêxtupla a ser enviada ao Ministro da Educação Hugo Napoleão, conforme a legislação vigente. A comissão eleitoral que o Reitor Germano Tabacoff montou em 1987 contou com os três segmentos da Universidade, conduzindo o processo de eleições nos mês de outubro.

Depois de debates e uma expressiva participação e comparecimento às urnas, foi divulgado o resultado. Vencera a Professora Eliane Elisa de Souza e Azevedo, que obteve 42,65% dos votos. A lista foi montada e encabeçada por ela e demais candidatas, por ordem de votação: Suzana Alice Cardoso (37,52%); Batista Neves (4,47%), Sérgio Mattos (4,37%), Rogério Vargens (3,65%), Kleide Ramos (1,49%). O quinto da lista foi o escolhido do ministro. No pleito, foi menos votado que a soma de votos em branco (1,57%) e nulos (3,08%). A decisão foi considerada uma afronta à democracia, um escândalo. Assistia-se a um retorno inesperado às práticas do período autoritário.

Após a escolha ministerial, os segmentos organizados se unificaram na luta contra a posse de Rogério Vargens. Foi publicada em jornal

de grande circulação, uma *Carta Aberta* a ele dirigida. Na abertura do texto, uma afirmativa seguida de provocativa pergunta:

A perplexidade que se instalou na UFBA, a partir de sua nomeação, se traduz, hoje, pela pergunta feita em uníssono: como o senhor espera governar esta universidade com o respaldo de apenas 369 dos 12.289 votos da consulta feita à comunidade universitária? (A UFBA..., 1988)

Acusaram-no de ter conseguido a nomeação com respaldo do *Centrão*, caracterizado na nota, como representante de forças retrógradas, que macularam os trabalhos do Congresso Constituinte. Conclamava o respeito à consulta democrática e à autonomia universitária, que ele teria ferido ao buscar apoio externo para sua nomeação. Ao final da nota, pediam sua renúncia. O Reitor Germano Tabacoff contestou acusações que sofrera, de ter pregado eleições diretas e não ter providenciado formas de assegurar a posse da mais votada.

Os segmentos da UFBA publicaram nota pública intitulada: *Em defesa da Universidade Federal da Bahia* (1988). Afirmaram que desde 1985, o governo vinha acatando a indicação do nome mais votado para reitor. Defendiam a manutenção do princípio democrático, após longos anos de autoritarismo. A UFBA estava sofrendo uma agressão diante de uma escolha que passou por critérios político-partidários, de grupos e de um governo caracterizado pelas posições conservadoras, pelo fisiologismo, pela corrupção e combate aos interesses da Universidade. Os segmentos que se unificaram apresentaram uma lista de apoios recebidos da sociedade e de personalidades de expressão política, local e nacional.

Eles enviaram correspondência ao Ministro da Educação Hugo Napoleão, exigindo a posse de Eliane Azevedo e expondo os motivos da indignação. O governo foi caracterizado no documento como travestido de democrata, enquanto suprimia a vontade da Universidade. O ministro não recuou de sua decisão e Rogério Vargens não renunciou à indicação. A sociedade baiana, mobilizada, marcou seus protestos e a solidariedade de entidades e autoridades públicas registraram a indignação. Rogério Vargens dá sua versão dos fatos na entrevista narrativa que integra esta seção.

As manifestações de apoio foram inúmeras, bem como abaixo-assinados e telegramas. A Assembleia Legislativa Estadual dedicou ao assunto sessão especial, e produziu um documento dirigido ao MEC sobre o ocorrido e a situação da Universidade baiana. A Câmara Federal manifestou-se contrária ao ato do governo. A imprensa comunicou a rebelião vivida pela UFBA contra a nomeação do reitor.

Os jornais noticiavam que Rogério Vargens foi escolhido por suas ligações com o líder do governo na Assembleia Nacional Constituinte e o Deputado Carlos Sant'Anna, que se encontrava licenciado da Faculdade de Medicina da UFBA. O Deputado Jorge Viana (PMDB-BA) confirmou o critério político: “[...] dentro do Centrão o professor Rogério Vargens obteve o consenso da bancada baiana, explicou o parlamentar, que integra o grupo na Constituinte”. (NOMEAÇÃO..., 1988)

A APUB, Assufba e DCE exigiam respeito à decisão da comunidade em defesa da Universidade brasileira, que não poderia ficar submetida aos ditames e interesses políticos e ver ferida sua autonomia. As manifestações extrapolaram os limites da Universidade e os debates tomaram conta da sociedade baiana. Telegramas de todo o Brasil foram enviados ao Presidente Sarney e ao Ministro da Educação. Nada reverteu a posição, e o Professor Rogério Vargens, que foi nomeado em março de 1988.

José Rogério da Costa Vargens, baiano, Professor Adjunto da Escola Politécnica. Formado em Engenharia Civil pela UFBA, especializou-se em Economia Rodoviária, e em 1978 cursou Administração e Organização em Educação na Universidade de Manchester (Inglaterra). Fez mestrado em Mecânica das Rochas, em Portugal. Coordenou o colegiado responsável pela implantação do Curso de Engenharia de Minas na Escola Politécnica. Presidiu a Câmara de Ensino e Graduação da UFBA. Foi diretor de empresa, com larga experiência na iniciativa privada e Subsecretário de Ciência e Tecnologia do governo Roberto Santos. No panfleto de campanha, o candidato foi assim definido por seus apoiadores:

Um homem bem humorado, de atitudes discretas, postura simples, porém firme e decidido. Rogério Vargens

impressiona pela sua personalidade marcante. Firme nos seus ideais sabe ser dinâmico sem ser imprudente. É um progressista sem exageros. Resoluto e obstinado exerce em toda sua plenitude, com garra e idealismo, os desafios que lhe são impingidos pela vida. [...] O bom senso é atributo que lhe sobra. (VARGENS, 1987)

Ao justificar no panfleto as razões de sua candidatura, o Professor Rogério Vargens falou do seu amor à Universidade e disse que se sentia incomodado com a crise que a ameaçava. Ele teria sido arrebatado pelo desafio de resgatá-la, de salvá-la. Para tanto, estava disposto a reunir o que havia de melhor na sua experiência, inteligência e talento. Os segmentos da UFBA iniciaram greve contra a sua posse.

O Presidente da Federação das Indústrias do Estado da Bahia (FIEB), Orlando Barretto de Araújo, dirigiu carta a Germano Tabacoff, solicitando que ele interferisse junto aos docentes, discentes e funcionários, para que respeitassem a legalidade. Esta foi uma das poucas manifestações públicas favoráveis ao reitor. (PRESIDENTE..., 1988) Ao tomar posse, Rogério Vargens suspendeu atos festivos e solenes em respeito ao falecimento do Professor Batista Neves, que concorreu com ele a reitor.

A aula inaugural foi proferida, decorridas duas semanas do início do período letivo. Os professores permaneciam em greve. Os protestos pela nomeação de Eliana Azevedo continuavam. Nas assembleias docentes, funcionários e estudantes discutiam uma greve conjunta. Em 24 de março de 1988, a imprensa noticiou a desocupação do prédio da reitoria por ordem judicial. (PRÉDIO..., 1988) Durante nove dias, estudantes, professores e funcionários da UFBA ocuparam a reitoria, para impedir a entrada do Reitor Rogério Vargens.

O mandato de reintegração de posse, apresentado por dois oficiais da justiça, foi dirigido aos citados como responsáveis pela ocupação do imóvel: os presidentes: da APUB – Sophia Olszewski; da Assufba – Vânia Galvão e do DCE – Waldemar de Souza. Na saída, organizaram uma manifestação e reafirmaram a intenção de continuar os protestos. A Presidente da APUB, Sophia Olszewski, afirmou que “[...] a saída é o acatamento à uma decisão judicial. Nós não podemos desacatar a



justiça. Rogério Vargens precisou ir à justiça para entrar na reitoria”. (ORDEM..., 1988) Ele assumiu o cargo de reitor em 17 de março de 1988, sem a presença da imprensa e dos segmentos da Universidade, que faziam vigília cívica.

Os jornais de grande circulação da Bahia registraram todo o processo, disponibilizando espaço para os envolvidos na disputa se manifestarem. Rogério Vargens negou sua ligação com Antônio Carlos Magalhães, Ministro das Comunicações, e afirmou ser filiado ao PMDB. Afirmou também o interesse em promover ampla discussão sobre o próximo processo eleitoral, e que era favorável à manutenção da lista sêxtupla.

A escolha de reitor, vivenciada pela UFBA, foi democrática e desembocou em intervenção do governo, numa transição democrática evitada de práticas autoritárias. A greve da UFBA contra a posse de Rogério Vargens, durou um mês, e o movimento *Xô Rogério* não alteraram a decisão governamental. O reitor procurou organizar sua administração, começando por interferir na eleição de diretores, com nomes indicados por ele, que disputaram e ganharam pleitos e assim conseguiu ter apoio nos Conselhos. Destituíu diretores provisórios das Escolas de Dança, Música e Comunicação, o que ocasionou mais protestos.

No relatório anual de atividades do ano de 1988, apresentado pelo Reitor Rogério Vargens em 1989, afirmou ter sido aquele um ano singular. A nova *Constituição* mudou a cena nacional. Ele assumiu a direção da Universidade com firmeza e seriedade de quem não teme o julgamento da história. Um ano de muitas dificuldades econômicas que atingiram a Universidade, sucateando sua planta física a exemplo do Instituto de Letras, há dois anos sem sede, ou da Central de Computação, que se encontrava inutilizada. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1989, p. 5)

A população em 1989 retornou às urnas para eleger o Presidente da República. Pela primeira vez, toda uma geração que enfrentou a ditadura poderia escolher o dirigente máximo do executivo. Todos os partidos consolidados apresentaram candidatos: Ulisses Guimarães – PMDB; Aureliano Chaves – PFL; Paulo Maluf – PDS; Lula da Silva,

(frente popular composta por PT, PC do B e PCB); Fernando Collor-PRN. A decisão do segundo turno foi entre PT e PRN.

O discurso político de Lula (PT) centrava-se na redução das diferenças entre ricos e pobres e o de Collor (PRN) na caça aos corruptos e marajás. A união das forças conservadoras deu vitória a Collor, que contou com o grande auxílio da mídia. O candidato alagoano denunciava como perigosas, as propostas de mudanças profundas prometidas por Lula e criticava sua origem proletária e a sua reduzida formação escolar. Uma vez empossado, o Presidente Fernando Affonso Collor de Mello (1990-1992) assim que assumiu, autorizou a equipe econômica a aplicar medidas econômicas na forma do *Plano Collor*, assim configurado: bloqueio de poupanças e aplicações sequestro de noventa e cinco bilhões de dólares das contas bancárias da população.

Na abertura do ano letivo de 1990, o relatório anual do reitorado Vargens de 1989 (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1990, p. 4) relatava a recuperação do Centro de Processamento de Dados, em uma conjuntura que continuava adversa. As obras da Maternidade Climério de Oliveira, Instituto de Ciências da Saúde, Residência Universitária Feminina e Palácio da Reitoria foram concluídas, estavam em andamento as do Instituto de Química e Medicina Veterinária. Encontrava-se em fase final de instalação, o moderno Centro de Cardiologia no Hospital Professor Edgard Santos. O Reitor Rogério Vargens atribuiu à sua gestão o mérito de ter conseguido recursos para a construção do Instituto de Letras. Segundo ele, os investimentos foram possíveis graças à sensibilidade do Ministro da Educação Carlos Sant'Anna. Abriu concurso público para docentes com cento e duas vagas e ampliou o quadro em regime de dedicação exclusiva.

A pós-graduação prosseguiu em expansão e as unidades da área de Artes foram revitalizadas. Foi retomado o projeto de realização dos VII Seminários Internacionais de Música, interrompido desde a década de 60. A graduação foi fortalecida e alguns cursos promoveram estudos para reforma curricular, como Agronomia e Medicina Veterinária. Foi implantado novo currículo no Curso de Ciências Econômicas e entregue equipamento completo para o serviço de urgência da Faculdade

de Odontologia. Foram revistas as normas para os cursos de mestrado e doutorado. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1990, p. 5)

No *Relatório anual* do exercício de 1990 (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1991, p. 6) o reitor assinalou a regularização dos semestres letivos, alterados em função das greves. A demanda do vestibular voltou a crescer e o ensino de pós-graduação consolidou-se. A extensão universitária foi revitalizada. A prestação de serviços assistenciais cresceu e o Hospital Universitário mostrava sinais de recuperação. A matrícula on-line foi implantada e a recuperação da Faculdade de Medicina estava em processo. A recuperação da planta física prosseguiu nos Institutos de Física, Química e Biologia. O Instituto de Letras e a Escola de Dança ganhariam novos prédios. O Programa de Bolsas/ Exterior CAPES contou com quarenta bolsistas de doutorado, cinco de mestrado, seis de pós-doutorado, cento e dezenove bolsas na UFBA. Na graduação, foram criados os Cursos noturnos de Direito, Processamento de Dados, Pedagogia, Administração Pública e Secretariado.

O relatório anual de 1991 (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1992, p. 7) registrou uma longa greve dos servidores e docentes. Novos cursos de graduação foram oferecidos: Decoração, Desenho Industrial e Geofísica. Contavam-se trinta e nove cursos de mestrado e doutorado. Houve retração no financiamento de pesquisas e as sucessivas aposentadorias de professores afetaram a manutenção dos cursos. Emergencialmente foram contratados noventa e dois substitutos. A situação do pessoal docente na Universidade era de difícil solução.

A execução de medidas governamentais para enxugamento da máquina estatal e redução de servidores públicos se concretizou com a extinção de órgãos e ministérios. Os funcionários públicos foram colocados em disponibilidade, remunerados temporariamente, enquanto o governo estimulava um plano de demissão voluntária. Em 1991, o Plano Collor II congelou preços e salários e foram frequentes as mudanças de ministros da área econômica. No final do mandato do Reitor Rogério Vargens, a difícil situação financeira da UFBA refletia a do país.

A UFBA vivia uma das suas mais sérias crises, que desta vez foi devastadora; as aposentadorias precoces, a precariedade das instala-

ções sem manutenção, da falta de verbas. Seus segmentos vivenciaram momentos de tensão desde a posse de Rogério Vargens, cujo reitorado foi marcado pelos protestos universitários contra a questionável redemocratização e o sucateamento da Universidade. O projeto de reestruturação da Universidade, tentada desde o governo do General Figueiredo, foi retomado por Sarney e continuou com Collor. Seu projeto de reconstrução racional de 1991 continha medidas privatistas para a Universidade, que reagiu.

Denúncias começaram mostrar a outra face do Presidente Collor, de esportista e *caçador de marajás* para corrupto, o que ocasionou a instalação do processo legal para sua deposição, o *impeachment*. Fernando Collor renunciou ao mandato em 29 de dezembro de 1992, para não ter seus direitos políticos cassados. O Congresso empossou imediatamente o seu Vice, Itamar Franco, e foi criada a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para apurar mais denúncias de corrupção.

Rogério Vargens, em seu último relatório (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1992, p. 7), denunciou a queda dos investimentos em pesquisa na UFBA, que na década de 80 ocupava 5,8% do seu orçamento e em 1990 caiu para 0,7%. Em consequência, os laboratórios foram sucateados, as bibliotecas não renovaram acervos, dentre outros problemas. As IFES permaneciam em luta por verbas para manutenção e para investimentos. As boas relações com o governo federal continuavam determinando aquelas que seriam contempladas com financiamento. Segundo o reitor, a UFBA contou com o apoio do governo e do MEC.

Rogério Vargens enfrentou, em diferentes momentos do reitorado, manifestações e greves, que se prolongavam cada vez mais, enquanto o governo tratava com total descaso as reivindicações dos movimentos. Pelo que foi demonstrado nos relatórios, ele conseguiu realizar obras, modernizar e informatizar a instituição e fechou o restaurante universitário.

Na década de 90, os organismos internacionais voltaram a atuar de forma direta na educação brasileira. O Banco Mundial divulgava dados estatísticos que mostravam a impossibilidade do Estado susten-

tar o ensino superior público. Pesquisas nacionais apontavam outra realidade; a Universidade frequentada pela elite, como demonstrava o banco, era uma falácia. Ela estava repleta de trabalhadores, que só estudavam por existir IES públicas. A qualidade da formação oferecida numa IFES se diferenciava pela aplicação da indissociabilidade, aumentava a disputa. Os movimentos sociais e sindicais retomaram a ação política em defesa da educação pública. A luta pela democratização da Universidade e do acesso unificou os três segmentos.

A crise da Universidade do início da década decorreu da falta de financiamento. O governo adotou o receituário dos organismos internacionais, que indicava a necessidade de investir-se, prioritariamente, no ensino fundamental. O fortalecimento do setor privado, que exerceu pressões para que o Estado assumisse parte dos seus negócios, também contribuiu para a asfixia financeira. Para Dermeval Saviani (1984), a Universidade brasileira não vivia uma crise, pelo contrário, encontrava-se viva, dinâmica, em construção:

O que está em crise não é a universidade, mas, isto sim, um certo modelo de universidade, a universidade tecnocrática. [...] Os professores o reconhecem e estão se movimentando, sob a coordenação da ANDES, no sentido de descobrir outro modelo de organização e funcionamento da universidade. Os alunos também buscam se mobilizar em torno dessa mesma preocupação. (SAVIANI, 1984, p. 77)

Os segmentos da Universidade começavam a defender seus interesses e demarcavam posições políticas. O enfrentamento ocorrido na UFBA durante o reitorado de Rogério Vargens foi uma demonstração clara de que as intervenções no destino da instituição não seriam mais toleradas sem resistência; posição refletida nas frequentes greves dos segmentos. A Universidade estava recuperando, na luta, os traços de sua gênese: autonomia, liberdade e soberania.

A contenção dos investimentos públicos na educação nas IFES propiciou a expansão do setor privado. Por vinte anos, os empreendimentos privados cresceram apoiados pelo Estado. Os mecanismos de apoio governamental aos privatistas multiplicaram-se: financiemen-

to estudantil, imunidade fiscal, empréstimos para estruturação física, juros irrisórios e incentivos fiscais. No processo *Constituinte* de 1988, a composição com forças conservadoras garantiu aos empresários o financiamento público para seus negócios. Saúde e educação foram postos à venda, sob a promessa de livrar os seus compradores das penúrias vivenciadas nos serviços públicos.

O Brasil, a partir de Collor de Mello, tornou-se o paraíso das privatizações. As empresas estatais sucateadas eram vendidas a preços irrisórios. Os compradores teriam direito a financiamento público para adquirir as estatais. A ordem neoliberal era de privatização do patrimônio público, território onde está a Universidade pública federal. A Universidade, desde sua fundação até aquele período, amadureceu, aprendeu a se mobilizar e se fazer ouvir, a se articular com a sociedade.

O governo do Presidente Itamar Franco adotou nova política econômica, Plano Real, e para sua aplicação foi criada uma nova moeda visando a diminuição da inflação. Seu Ministro da Fazenda, Fernando Henrique Cardoso, conduziu o processo de implantação do Plano, lançado em julho de 1994, para alterar o panorama das eleições em outubro, obteve sucesso e popularidade. Luis Inácio Lula da Silva era o favorito entre os concorrentes, terminou derrotado pelo candidato da situação e seu plano econômico.

Uma vez empossado, o Presidente Fernando Henrique Cardoso iniciou programa de governo e seus compromissos eleitorais. Um deles previa a livre participação do mercado, competitividade e fim da ação protetora do Estado, que passaria a ser moderno, enxuto e controlador. O conceito de flexibilização embutia privatização e fim da atuação do Estado na economia. Foi disseminado para outros setores da vida em sociedade, inclusive para a Universidade. A legitimidade alcançada nas urnas por Fernando Henrique Cardoso, 54% dos votos no primeiro turno, contra os 25% de Lula, coroou o sucesso do Plano Real; permitiu que o presidente conseguisse base de apoio para suas reformas e privatizações.

Segundo Maria da Glória Gohn (1995, p. 149), os sindicatos, os partidos de esquerda e a sociedade civil organizada reagiram ao acelerado

processo de privatização do patrimônio público. Os movimentos sociais consolidaram-se na resistência, em 1993. Foram criados a Central de Movimentos Populares, o Movimento Cidadão Contra a Inflação, o Movimento Viva Rio, em 1994. Em 1995, o Movimento pelas Reparações e os Movimentos Populares contra a Reforma da *Constituição*.

Entrávamos na era Fernando Henrique Cardoso, com resistência popular para manter as conquistas dos trabalhadores na *Constituição* de 1988, que sofreria revisão. Foi grande a resistência para resguardar o que a *Constituição* de 1988 garantia no seu Art. 207, quanto à autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeira e patrimonial da Universidade e a manutenção do princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Na Universidade não havia só resistência e rebeldia contra a situação em que ela se encontrava. Desde o início da década de 80, mais precisamente em junho de 1982, o movimento docente apresentou um documento intitulado *Proposta à Universidade brasileira*, que foi discutido nacionalmente. Foi aprovado e serviu como instrumento de luta contra a implantação das políticas neoliberais de Fernando Henrique Cardoso, subordinado ao FMI e BM. (SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR, 2003) Em função da legislação reformista, o documento foi atualizado na década de 90.

O Plano Decenal de Educação para todos (1993-2003) e o projeto de LDB, em discussão, foram cenários de disputa de projetos em que esteve presente o movimento docente. A autonomia garantida na *Constituição* de 1988 deveria ter sido posta em prática, no entanto mecanismos legais foram pensados para seu descumprimento. Os acordos internacionais que interferiam na autonomia da nação se refletiam na Universidade. Desde a década de 70, o Banco Mundial vinha prestando cooperação técnica para a educação, condicionada ao financiamento. Conforme Marília Fonseca (1995, p. 5):

A cooperação técnica do Banco Mundial para educação brasileira foi realizada por meio de três projetos de cofinanciamento desenvolvidos no âmbito do Ministério da

Educação, durante o período 1970-1990, além dos outros dois juntos ao Ministério do Trabalho.

O termo cooperação técnica oculta um empréstimo com pesados encargos, que integra a dívida externa do país. Exige cumprimento de metas e obediência às regras. O Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial estão imbricados e atuam em todos os campos que julgarem importantes para o capital. Enxergam a educação como um ponto nodal a ser modificado nos países periféricos. Para os formuladores de suas políticas, a educação é “[...] um instrumento fundamental para promover o crescimento econômico e a redução da pobreza”. (TOMMASI, 1998, p. 195)

A Unesco, a Unicef e o PNUD articularam-se para a implementação da estratégia do Banco Mundial para o Brasil, atuando nas políticas públicas. Justificaram suas proposições em diagnósticos sobre a educação brasileira, que indicaram mazelas conhecidas dos educadores brasileiros tais como: evasão e repetência, ausência de livros didáticos e materiais pedagógicos, desestímulo e reduzida capacidade de gestão dos docentes.

No discurso do Banco Mundial estava o pretenso compromisso de contribuir para o combate à baixa qualidade e ineficiência da educação pública brasileira. Segundo Tommasi (1998, p.198-199), o Banco sugeria como medidas prioritárias: suprir escolas com livros didáticos e materiais de ensino, capacitar professores para melhorar suas habilidades de ensino e gestão, implantar o Sistema de Avaliação da Educação Básica.

O Banco Mundial tornou-se presente na política educacional daqueles países que dependiam de seus empréstimos e poderiam contar com “[...] a maior fonte de assessoria em matéria de política educacional e de fundos externos para esse setor”. (TORRES, 1998, p. 126) Ao tomar um empréstimo, o país contraía dívida e uma assistência educacional compulsória dirigiria os recursos públicos para a educação básica. O Banco dava curso à decisão da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, por ele patrocinado, que deliberou pelo atendimento à educação básica.



O Banco Mundial recomendou investimentos na infraestrutura e manutenção das escolas, a redução de custos pelo compartilhamento com famílias e comunidades; medidas deveriam estimular maior controle e participação dos envolvidos. Todas as mudanças objetivavam a melhoria da qualidade da educação.

As propostas do Banco Mundial para a educação são feitas basicamente por economistas dentro da lógica e da análise econômica. A relação custo-benefício e a taxa de retorno constituem as categorias centrais, a partir das quais, se define a tarefa educativa, as prioridades de investimento (níveis educativos e fatores de produção a considerar), os rendimentos, e a própria qualidade. (TORRES, 1998, p. 138)

O momento de implantação das medidas propostas pelos organismos internacionais era de ajuste ao neoliberalismo. O modelo era de liberdade econômica, eficiência, qualidade, competitividade, hegemonia do mercado e da livre concorrência. Os termos como reforma e mudança continuavam presentes nas políticas para o ensino superior.

A implementação dessas mudanças efetiva-se através de um movimento reformista, em escala mundial, no âmbito de suas políticas educacionais. Na América Latina, o movimento reformista inicia-se nos anos 80 e intensifica-se na década de 90. No Brasil, essas políticas e reformas educacionais são desencadeadas pelo Ministério da Educação e Desporto (MEC), fundamentalmente, na gestão de Fernando Henrique Cardoso. (DOURADO; CATANI, 1999, p. 9)

Em 1992, o governo já havia organizado sua proposta de autonomia para as Universidades, em consonância com o modelo de Estado mínimo, avaliador e regulador. Com uma quantia fixa, a Universidade administraria seus gastos e complementaria sua manutenção, buscando alternativas de financiamento, principalmente na iniciativa privada. Se antes era esta uma intenção velada do governo, agora seus mentores expunham, defendiam e procuravam transformar em lei. Como avaliador, o governo estabeleceria os critérios para distribuição de verbas, segundo indicadores criados por ele. Dentre as preocupações governamentais, estava a racionalização dos custos, por via da redução de

recursos. Não se falava em expansão ou outros mecanismos que aumentassem o acesso à Universidade.

A situação de estrangulamento financeiro, a que foi submetida a Universidade, forçava medidas de cobrança de matrícula e outras modalidades de pagamento de taxas. A utopia do ingresso na Universidade pública, para a maioria da juventude brasileira, estava longe de ser concretizada. Os docentes no sindicato criticavam, denunciavam e produziam estudos que revelavam para a sociedade a realidade universitária. Os impostos pagos por todos não garantiriam educação para todos. Em nome do direito da família de optar pela educação que conviesse aos seus filhos, a privatização ganhou passagem com direito a tapete vermelho. O sucateamento das instituições públicas, sua falta de capacidade de crescer, forçava a população a pagar pesadas mensalidades nas instituições privadas, em todos os níveis.

A reforma da educação brasileira, na era Fernando Henrique Cardoso, foi iniciada em 1995, seguida da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases. O projeto educacional neoliberal para a Universidade passava pelo ataque à sua autonomia e o apoio à iniciativa privada. Os movimentos sociais sofreram uma contraofensiva perdendo direitos conquistados no momento da revisão constitucional, que os encontrou desarticulados.

No campo educacional, a origem dos problemas vivenciados relacionava-se com os interesses dos empresários da educação. Eles, que foram bem defendidos pelo CFE na *Constituição* de 1988, no que se refere à retirada da garantia de educação pública em todos os níveis, como dever do Estado, voltaram a atuar no anteprojeto da LDB. Ficaram evidenciados os pontos de honra dos privatistas: liberdade para a iniciativa privada, subsídios do Estado, incentivo para a expansão do setor.

O CFE, modificado pelo Presidente José Sarney, diminuiu paulatinamente sua tarefa de refletir e atuar sobre as condições da educação pública brasileira, para tornar-se um órgão a serviço de grupos de interesse. Nele, os privatistas tornaram-se hegemônicos e encaminharam autorizações de projeto para abertura de IES privadas. Deram

novo tratamento ao credenciamento de IES e providenciaram defender questões afetas ao interesse privado. Pretendiam suprimir o controle do Estado sobre a educação.

O CFE desenvolveria medidas para submeter a Universidade aos interesses do Estado. A autonomia continuaria subtraída por meio de mecanismos de controle. Esta política educacional esteve vinculada ao fenômeno de redefinição do papel do Estado em tempos neoliberais. Seu eixo foi construído entre 1988 e 1998, entre a promulgação da *Constituição Federal* e o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso.

No período, os organismos internacionais promoveram conferências internacionais para definir um modelo de expansão educacional a ser adotado nos países dependentes de seus empréstimos. A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 9 de março de 1990, patrocinada pelo PNUD, pela Unesco, pelo Unicef e Banco Mundial, tratou de temas como a universalização do acesso, equidade e educação básica. Para a América Latina, o Banco Mundial recomendava a diminuição de gastos com o ensino superior e estimulava a universalização da educação básica.

Maria das Graças Bollman, dirigente do Andes/SN, acompanhou o processo de formulação da LBD e a forma antidemocrática como ela foi aprovada. Relatou que o projeto apresentado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi construído democraticamente. A tramitação do anteprojeto recebeu emendas e foi discutido amplamente desde 1988. Segundo Bollman (1997, p. 162), em 1991, o Ministro da Educação José Goldemberg considerou o projeto da sociedade, *corporativo e detalhista*. Após tramitar por diferentes comissões, por meio de acordo suprapartidário, foi aprovado na Câmara em maio de 1993; uma vitória dos movimentos sociais.

Outro anteprojeto, de autoria do Senador Darcy Ribeiro, assinado por Marco Maciel e Murilo Corrêa, tramitou na Câmara em 1992, oposto ao projeto construído pelas entidades e parlamentares. Uma manobra regimental garantiu o seu envio para o Senado. O projeto de Darcy Ribeiro foi introduzido para disputar com aquele construído pelos movimentos sociais. Conforme a autora, seus conteúdos causa-

riam sérios danos à educação pública e gratuita brasileira, pelo seu forte apelo privatista. O senador e proponente foi designado para ser o relator, causando forte indignação. (BOLLMANN, 1997, p. 162)

O relator tem a prerrogativa de engendrar novas formulações, Darcy Ribeiro, sem discussão política e desrespeitando os procedimentos democráticos, ignorou a concepção do projeto da sociedade. Entre manobras e acordos, ele conseguiu aprovar seu projeto no Senado. Os deputados envolvidos na luta por uma LDB democrática, como Florestan Fernandes, Ivan Valente, Pedro Wilson e Emília Fernandes, ligados ao PT e ao PTB, respectivamente, manifestaram indignação quanto ao ocorrido. Ao retornar à Câmara, o projeto de Darcy Ribeiro, do MEC, CFE, BM foi aprovado em 17/12/1996 e imediatamente sancionado por FHC em 20/12/1996, na forma da Lei nº 9.394. (BRASIL, 1996)

Para os movimentos sociais a aprovação da lei foi antidemocrática, desconsiderou milhares de assinaturas contra o projeto de Darcy Ribeiro. O Congresso ignorou o processo de elaboração coletiva da sociedade brasileira, expressa na ação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública.

Os Deputados que votaram a favor do governo e contra a sociedade desconsideraram as inúmeras intervenções dos parlamentares do campo democrático, as dezenas de manifestações, fax, telefonemas, cartas e moções enviadas por parcelas consideráveis da sociedade civil organizada e por representantes das instituições educacionais de todos os níveis. (BOLLMANN, 1997, p. 163)

O texto final que o governo conseguiu aprovar obedeceu às determinações dos organismos internacionais. Desobrigou o Estado de garantir educação pública, em todos os níveis, levou para a esfera governamental a elaboração do Plano Nacional de Educação e reduziu os mecanismos de controle social. O sucateamento das instituições públicas acontecia tanto pela deterioração física, quanto pela propaganda negativa. As mazelas do serviço público seriam superadas pela privatização, prometiam os governantes.

## DA UNIVERSIDADE DO CONHECIMENTO PARA A UNIVERSIDADE ALINHADA

O desenvolvimento capitalista desigual conferiu ao Brasil uma condição peculiar: a privatização do público, conceito difundido por Anísio Teixeira. O Estado burguês preenche duas funções básicas: uma de acumulação de capital; outra, de impedir que desigualdades extremas desemboquem em um impasse, na inviabilidade da nação como comunidade política. (FERNANDES, 1989, p. 93)

A destruição de princípios caros à Universidade, como autonomia, liberdade, soberania, democracia, permanência em curso, no Brasil, a despeito da proclamada redemocratização. Sucessivos governos desde a década de 1960 procuraram meios de diminuir financiamento para a educação superior. Sustaram a expansão, diminuíram recursos de manutenção, impeliram a instituição pública a ofertar serviços ao mercado. Os ataques desferidos sobre Universidade por parte de governos, cumpridores de metas dos organismos internacionais, causaram muita tensão nos movimentos sociais, sindicais e estudantis. No final do século XX, a relação entre o público e o privado se estreitou nas políticas públicas e legislação.

No discurso, a impossibilidade do Estado responder às necessidades da sociedade, por falta de dinheiro. Na prática, resultou em cortes no financiamento da educação superior pública, privatizações, atendimento ao projeto do capital internacional para o país e liberdade para o empresariado educacional. Esta seção visa analisar os desdobramentos das políticas públicas para as IFES, as configurações reformistas do século XXI e suas repercussões na UFBA.

A Universidade, ao longo da década de 80, analisou os desdobramentos da reforma de 1968, viu os governantes defenderem a autonomia limitada pelo financiamento e execução de um projeto institucional. Reagiu à tentativa de sua desconfiguração, com o projeto do Geres, em 1986. As incoerências deste anteprojeto, produzido pela equipe do governo, foram analisadas por Felipe Serpa, para iniciar o rastreamento histórico. Assim descreveu aquele momento:

A luta encetada desde os anos 60, por uma Universidade pública, gratuita, democrática e autônoma, acaba de sofrer um sério golpe, em plena Nova República, com a perspectiva do Planalto enviar um projeto de lei ao Congresso Nacional que dispõe sobre a natureza jurídica, a organização e o funcionamento dos estabelecimentos federais de ensino superior[...]. (TRISTE..., 1986)

Segundo ele, o Geres partiu de uma suposta verdade histórica de que o ensino é a atividade primordial da Universidade. A proposta foi construída sobre quatro pilares: ênfase no ensino, limitação da autonomia, avaliação de IES e a subjugação da Universidade ao projeto do Estado.

O documento do Geres classificou e conceituou tendências na relação Universidade e autonomia. Agruparam as características em duas tendências: *Universidade Alinhada* e a *Universidade do Conhecimento*. Na primeira, as

[...] atividades são meios para atingir certos objetivos políticos para a sociedade e cujos paradigmas são ditados, não pelo desempenho acadêmico dos agentes, mas pelo seu grau de compromisso político e ideológico com as forças populares. (TRISTE..., 1986)

A segunda tinha por finalidade a restauração do projeto modernizante e implantação de novos elementos. Ela foi “[...] baseada em paradigmas de desempenho acadêmico e científico [...]”. (TRISTE..., 1986)

Com o artigo, Felipe Serpa pretendeu chamar a atenção da sociedade para o anteprojeto do Geres. Afirmou que os autores se apropriaram, equivocadamente, do termo e do fazer da *Universidade do Conhecimento*, atribuindo-lhe funções restauradoras, no entanto é um projeto modernizante e voltado para os interesses do Estado capitalista. Na proposta do Geres, a autonomia está submetida à avaliação, que define o financiamento, que incide no controle da instituição. A *Universidade Alinhada*, vista como nociva e obsoleta, era aquela socialmente referenciada, democrática, politizada. Uma total inversão de conceitos e funções:

[...] opta-se por um projeto modernizante de uma estranha *universidade do conhecimento* em contraposição a uma mais estranha *universidade alinhada*. A partir desse paradigma,

propõe-se um sistema de avaliação das instituições de ensino superior. (TRISTE..., 1986)

Partimos em direção contrária ao projeto Geres. Entendemos a *Universidade Alinhada* como aquela que se coloca a serviço do projeto estratégico do Estado; é meritocrática, produtivista e descolada dos interesses sociais. A *Universidade do Conhecimento* pratica ensino, pesquisa e extensão, com suas múltiplas atividades, respeita os valores dos grupos humanos que conformam a Nação, interage com as legítimas necessidades da sociedade. Esta disputa entre projetos atravessou a década de 90 e atingiu a UFBA, dirigida a partir de 1993, por um reitor que propugnou a retomada das relações entre a Universidade e sociedade em defesa da instituição pública. Para conhecer o embate entre os projetos e seus impactos na realidade universitária brasileira, realizamos um levantamento histórico da UFBA, no reitorado do Professor Felipe Serpa.

Ao longo de sua vida universitária, ele se preocupou com os elos entre a Universidade e a sociedade, utilizou amplamente da grande imprensa para difundir suas ideias e denunciar problemas. Com a Nova República, os projetos de alinhamento da Universidade ao Estado foram disparados em diferentes direções. Para analisar o momento histórico, utilizamos a coletânea de notícias – reportagens, artigos publicados na imprensa baiana, intitulada: *Felipe Serpa e suas passagens*, organizada por Marinalva Batista Santos, sua companheira. O estudo do material permitiu acompanhar os tensos momentos de seu reitorado que repercutiram na sociedade e reconhecer seu pensamento e ação.

Luiz Felipe Perret Serpa era carioca de Vila Isabel, nascido em 23 de abril de 1935, graduado em Física pela Universidade do Brasil. Integrou o corpo docente do Instituto Tecnológico da Aeronáutica, em São José dos Campos, e engajou-se no Programa Nacional de Melhoria do Ensino da Formação Científica dos Engenheiros, pelo qual chegou a Bahia. Foi docente na Universidade de Brasília, Universidade Federal de Ouro Preto, Universidade de São Paulo e Universidade do Ceará. Ingressou na Universidade Federal da Bahia, em 1960, a convite do Reitor Edgard Santos, veio para reforçar o ensino do Curso de Engenharia e o de Geologia.

Afirmou em seu memorial que sua história na UFBA confundia-se com a Faculdade de Educação, que ajudou a erguer. Na criação da Faced, o Programa ao qual pertencia ficou vinculado ao Departamento IV de Metodologia e Prática de Ensino de Matemática e Ciências Experimentais. Em 1975, foi o primeiro chefe de departamento na reestruturação da Faculdade e viu ser extinto o Colégio de Aplicação da UFBA; sobre o fato comentou:

[...] nós perdemos o foco mínimo na formação de professores, com a extinção do Colégio de Aplicação que, em 1975, foi fechado contra minha opinião, contra minha vontade. Isso foi lamentável, um desastre para a Faced e para a educação, não tenho a menor dúvida. (SERPA, 2004, p. 270)

O Curso de Pedagogia ficou sob sua responsabilidade e a ele dedicou-se intensamente. Avaliou que, no período, as licenciaturas foram secundarizadas e acabou ocorrendo na prática histórica da Faculdade de Educação, que se tornou uma Faculdade preocupada com a formação do pedagogo, não do licenciado. (SERPA, 2004, p. 273) Nesta Faculdade, ele prosseguiu trabalhando no Programa Pós-graduação, que foi criado com o apoio da Unesco.

Em 1987, foi indicado como membro do Conselho Estadual de Educação (CEE). Na presidência, em 1960, recebeu a tarefa de reorganizar o ano letivo, prejudicado pelas condições físicas das escolas e pela falta de professores. De quatro mil estabelecimentos estaduais, dois mil e setecentos estavam prejudicados pela precariedade e total descaso governamental. Trabalhou para tornar o CEE um órgão fiscalizador, a serviço da sociedade. Enviou uma carta ao Governador Nilo Coelho, comunicando que, se o CEE agisse dentro da lei, diante de tantas irregularidades, poderia afetar a Secretaria Estadual de Educação.

Na carta, propunha a criação de Conselhos Municipais de Educação, dotação de 25% da receita tributária estadual para a educação. Estavam sem estudar naquele início da década, aproximadamente seiscentas mil crianças, e um milhão de estudantes corriam o risco de perder o ano letivo, sem funcionamento de escolas. Para o Secretário



da Educação Jorir Brasileiro, a posição do Presidente do Conselho não era de oposição ao governo, mas em defesa da educação e da população. Felipe Serpa defendia uma postura enérgica do CEE, para fazer valer a *Constituição*, que garante seu poder de fiscalização. Afirmou que, “[...] a permanecer o Conselho cartorial, era melhor encerrar suas atividades”. (CONSELHO de Educação..., 1990) Na reportagem, confirmou sua posição de que as questões levantadas eram do interesse da população e que ele não pretendia atingir a Secretaria de Educação, mas colocar em prática o Plano Plurianual para a Educação. Havia uma situação caótica e o governo estadual estava omissivo.

Em 26 de setembro de 1991, a imprensa informou sobre a abertura do processo de escolha para o novo Reitor da UFBA, que prometia gerar polêmica. (ESCOLHA..., 1991) As inscrições encerraram-se, com um total de teze candidatos ao pleito, dentre os quais, duas professoras: Nadja Valverde Viana e Eliane Elisa de Souza e Azevedo. Esta última foi a vencedora da consulta que culminou no reitorado de Rogério Vargens. Para o novo pleito eleitoral, ela se articulou com grupo que deu origem à chapa progressista, composta por seis nomes, dentre eles o de Felipe Serpa.

Os nomes indicados para a chapa progressista foram definidos em reuniões entre estudantes, funcionários e docentes. Objetivavam realizar uma administração participativa e democrática. Conforme a imprensa, todos os membros da chapa da Professora Eliane Azevedo comungavam os mesmos ideais, lutariam pela democracia na Universidade. Críticos do sucateamento e privatizações na UFBA estavam dispostos a defender a autonomia universitária. A consulta estava prevista para os dias 7 e 8 de outubro, e no dia 9 os resultados seriam divulgados. Prédios e demais instalações não poderiam ser pichados e carro de som não poderia ser utilizado. (TREZE..., 1991) Em 30 de setembro, os candidatos participariam de debates, em que cada um teria cinco minutos para apresentar sua plataforma e poderia responder a até cinco perguntas.

A construção de uma candidatura coletiva da chapa progressista não significava apenas uma formalidade. Estavam dispostos a enfren-

tar os problemas vivenciados pelas IFES e a recuperar a relação Universidade e sociedade. Propunham-se a marcar a presença da UFBA no cenário educacional brasileiro. Pretendiam reverter a excessiva centralização de decisões. A comunidade da Faculdade de Ciências Econômicas definiu o que deveria considerar um(a) reitor(a) para dirigir a UFBA: reformar estatuto e regimento; construir o planejamento financeiro com a participação das unidades, rever os planos de graduação, pós-graduação, extensão e pesquisa. (AS ELEIÇÕES..., 1991)

Em 12 de outubro de 1991, os resultados davam vitória à chapa de Eliane Azevedo, para o quadriênio 1992-1996. Considerando que o movimento organizado obtivera uma grande vitória, os eleitos anunciaram na imprensa que trabalhariam coletivamente para definir o destino da UFBA. A lista sêxtupla foi enviada ao MEC, enquanto os candidatos derrotados impetravam recurso, o que retardaria a escolha governamental. (CANDIDATOS..., 1991)

Representantes de todos os partidos políticos da Bahia na Câmara dos Deputados, em 10 de março de 1992, foram ao Ministro da Educação do governo Collor, José Goldemberg, para pedir a imediata indicação do nome para o cargo de reitor. O mandato de Rogério Vargens se encerraria em cinco dias e não se conhecia a decisão. (BANCADA..., 1992) Eliane Elisa de Souza Azevedo foi escolhida entre os seis para dirigir a UFBA. Tomou posse em 1992, e no início do reitorado sofreu acidente que causou transtornos à sua administração. A reitora encontrou problemas para compatibilizar sua convalescença com o cargo, em função do que solicitou sua aposentadoria da Faculdade de Medicina. Pretendia continuar na reitoria, depois de aposentada, decisão que gerou insatisfação em parcela dos diretores. (CONSELHO da UFBA..., 1993)

Em abril de 1993, Felipe Serpa foi eleito Vice-reitor da UFBA, coordenava um programa de pesquisa em História da Educação. (BOAVENTURA..., 1993) Os problemas de saúde da reitora se agravaram e o vice-reitor a substituiria nas cerimônias, presidência do Conselho Universitário e Conselho de Coordenação. Eliane Azevedo recebia pressões para renunciar ao cargo. Parcela dos diretores apoiava a

permanência no cargo, outra, fazia forte pressão pela sua renúncia. O mandato da primeira reitora eleita estava ameaçado. Na hipótese de deixar o cargo seriam realizadas novas eleições, pois o vice-reitor é apenas seu substituto eventual. (CONSELHO da UFBA..., 1993)

A renúncia da reitora, em função de uma oposição velada e permanente do Conselho de Coordenação, estava em debate e no dia 23 de setembro de 1993, após dezessete meses de mandato, ela deixava o cargo. (MOVIMENTO da UFBA..., 1993) A carta de renúncia foi apresentada ao Conselho Universitário, segundo Eliane Azevedo, um ato de inquestionável responsabilidade com a instituição. Foi levada ao Presidente Itamar Franco e ao Ministro da Educação Murilo Hingel, pelas mãos do Pró-reitor de Extensão Pasqualino Magnavita. A reitora permaneceria no cargo até a decisão ministerial. (REITORA..., 1993)

Em 29 de setembro de 1993, seguiu para Brasília uma comissão do Conselho Universitário, objetivando entregar ao Ministro Hingel a indicação do Vice-reitor Felipe Serpa para substituto pro tempore da Reitora Eliane Azevedo, que também o teria indicado ao ministro. Em 2 de outubro de 1993, os jornais anunciavam a decisão ministerial de nomear Felipe Serpa para reitor pro tempore. Pela primeira vez, um docente da Faculdade de Educação chegava ao cargo de reitor. (VICE-REITOR..., 1993) A UFBA teve seus dirigentes majoritariamente oriundos das vetustas Faculdades de Medicina, Direito, Escola Politécnica. Em 4 de outubro de 1993, a reitora participou da cerimônia de posse, e no discurso de despedida agradeceu aos colaboradores e declarou estar deixando o cargo com a consciência tranquila. (FELIPPE Serpa assume..., 1993)

Causou polêmica a aprovação pelo reitor, em início de mandato, do uso de bermudas na UFBA. Para ele, existiam outros problemas realmente sérios, que mereceriam maior atenção de todos. Em entrevista à imprensa, afirmou:

Não estou preocupado se alunos, funcionários e professores estão usando terno e gravata ou bermuda e camiseta. Minha preocupação é com o projeto de universidade que precisamos implementar, rediscutir o papel dessa institui-

ção na sociedade e inseri-la no processo de transformação necessário [...] Quero que a comunidade universitária construa um projeto de universidade, refletindo uma utopia de transformação necessária ao País, mesmo que todos usem bermudas. (REITOR aprova..., 1994)

O reitor pro tempore afirmou que pretendia cumprir as decisões da comunidade universitária e que não poderia falar em projetos, pois se encontrava no cargo temporariamente. Inicialmente, modificou o formato do atendimento aos diretores das Unidades. Para neutralizar possíveis problemas, ele passou a convidar os chefes de departamentos e coordenadores para as audiências com os diretores. Nos primeiros dias de janeiro de 1994, Felipe Serpa reuniu-se com Roberto Santos para organizar as comemorações do centenário de nascimento de Edgard Santos, fundador e primeiro Reitor da UFBA.

A abertura das comemorações foi marcada para o dia 5 de janeiro de 1994, no Museu de Arte Sacra, com exposição fotográfica intitulada: *Edgard Santos: vida e obra*. Apresentariam maquete do Espaço Cultural Edgard Santos, a ser inaugurado no primeiro semestre de 1994, no Campus de Ondina e lançariam o selo postal comemorativo pela Empresa de Correios e Telégrafos. (HOMENAGENS..., 1994) Felipe Serpa escreveu artigo sobre a histórica atuação de Edgard Santos e defendeu que a justa homenagem prestada pela UFBA “[...] a seu criador é tentar reconstituir com atualidade o projeto que ele, na década de 50, instituiu como um dos mais avançados e reconhecidos centros brasileiros de ensino universitário”. (SOB inspiração..., 1994)

A UFBA começava a discutir o processo eleitoral para substituição do reitor pro tempore, enquanto os universitários reivindicavam reformas nas instalações físicas. As estudantes da residência universitária denunciavam em audiência com a substituta do reitor, Maria Gleide Barreto, os constantes acidentes ocorridos e os riscos iminentes de novos problemas com a superpopulação de noventa e sete universitárias. A reforma fazia-se urgente e não havia dinheiro. (UNIVERSITÁRIAS cobram..., 1994)

Em abril de 1994, desolado, Felipe Serpa convocou a imprensa para comunicar a crise financeira pela qual passava a UFBA, não sa-

bia mais o que fazer para conseguir verbas. (CRISE..., 1994) A mesma crise se abateu sobre a UFRJ, que não iniciou o semestre letivo e a UFBA corria o mesmo risco. Outro agravante da crise era a falta de professores. Em 1981, eram dois mil trezentos e dez professores, com as suas aposentadorias provocadas pelo governo Collor; este número foi reduzido para mil e oitocentos, o que fez reprimir a demanda em 1992 e 1993. Também a partir de 1981 o número de cursos oferecidos pela UFBA havia passado de quarenta e nove para cinquenta e oito. Na pós-graduação, eram dezessete cursos de mestrado em 1981, e trinta e dois em 1994; nesse mesmo ano, passou-se de um doutorado para nove. O Ministro José Goldemberg autorizou concurso para duzentas vagas para docentes, e foram alocadas cento e vinte vagas para professor titular.

A nova eleição para reitor, a ser realizada em maio de 1994, foi organizada pelo Conselho Universitário; três chapas disputariam, cada uma com seis candidatos. Encabeçaram as listas das três das chapas: Caio Mario Costa Castilho, Francisco Sena e Felipe Serpa. Conforme noticiou a imprensa, este último afirmou que a sua candidatura não significou uma tentativa de dar continuidade aos meses que passou à frente da reitoria como pro tempore. Pretendia promover uma mudança qualitativa na UFBA, com a ajuda de toda a comunidade. (TRÊS chapas..., 1994)

Felipe Serpa explicitou suas posições naquele momento de ebulição eleitoral, o grande desafio da universidade pública “[...] é a sua transformação dirigida para a democratização de suas relações internas e externas, em busca de novos paradigmas de qualidade”. (UNIVERSIDADE: democracia..., 1994) Criticou o contexto regional nordestino e seus baixos índices de saúde, habitação, salários e educação, marcados pela concentração de renda e exclusão. Para ele:

Tal contexto de crise econômica, cultural, ética e política atinge fortemente a universidade, inclusive através de desastrosas “políticas educacionais” e de continuados e arbitrários cortes de recursos, como o realizado recentemente no bojo do Plano FHC. (UNIVERSIDADE: democracia..., 1994)

A situação da Universidade resultou dos equívocos da política educacional e da omissão dos reitores, em defesa da autonomia universitária, ao longo dos últimos quinze anos, acusou Felipe Serpa. A UFBA, em 1994, estava inadimplente com seus compromissos; com suas instalações físicas em péssimo estado; estava atrasada tecnologicamente; seus currículos desatualizados; com número insatisfatório de docentes qualificados; sofrendo com a drástica redução de pessoal docente e técnico-administrativo. Diante do quadro, defendeu que

[...] a transformação da instituição, que deve ocorrer articulada com a transformação da sociedade, visa uma nova qualidade acadêmica e social, e só pode ser expressa e realizada por um projeto coletivo atento à condição essencial da UFBA: uma universidade pública brasileira na contemporaneidade. (UNIVERSIDADE: democracia..., 1994)

Afirmou que concorria ao cargo com o projeto de tornar a UFBA viva e pulsante, produtiva, envolvida com as grandes questões da sociedade. O estímulo à democratização e à participação seria condição para a implantação de um projeto coletivo para a instituição. (FELIPPE SERPA expõe..., 1994) Os funcionários da UFBA, em greve, fizeram uma pausa na luta para a eleição. (UFBA faz..., 1994) A comunidade de aproximadamente vinte mil eleitores esperava o resultado. Felipe Serpa alcançou 70% dos onze mil oitocentos e trinta e dois votos apurados. (FELIPPE Serpa expõe..., 1994)

Após a homologação do seu nome pelo Colégio Eleitoral, Felipe Serpa afirmou em entrevista que o resultado superou as expectativas, e que desejava a UFBA integrada à sociedade. (REITOR deseja..., 1994) O resultado reforçaria o projeto de reformas que pretendia realizar simultaneamente, a de patrimônio para racionalização e a redistribuição que se fizer necessária, a acadêmica com ênfase na pesquisa, a político-administrativa para desburocratizar, descentralizar a administração; reativar a cultura e a de convivência universitária. (REITOR anuncia..., 1994)

Luiz Felipe Perret Serpa foi empossado pela Reitora em exercício Maria Gleide Barreto, no dia 9 de agosto de 1994. Foi aplaudido de pé

quando entrou no salão da reitoria para assumir o cargo. Estiveram presentes na cerimônia de posse personalidades do mundo acadêmico e cultural. Em seu discurso, reafirmou seu projeto e assim descreveu sua utopia:

Eu sonho com uma Universidade Federal da Bahia que tem a feição de um Glauber Rocha, um cineasta que produziu sempre a partir de imagem e motivos regionais, extraídos da mais árida e complexa realidade social brasileira, mas produziu forma e filmes com padrão de primeiro mundo. Por isso conversava de igual para igual com os maiores cineastas europeus. (FELIPPE SERPA empossado..., 1994)

Os estudantes tiveram livre acesso ao seu gabinete, o que muitos interpretavam como ação populista. O reitor rebateu, afirmando serem eles a única porta de acesso à ponta do sistema, considerando que as relações interpessoais e a verticalização da estrutura universitária tendem a tornar o reitor uma espécie de imperador. Assim visto e preservado, o titular do cargo permanece desinformado sobre o cotidiano da própria instituição.

Suas primeiras ações foram dirigidas ao exame vestibular; o reitor pretendia acabar com o vestibular unificado, cuja prova unificada não se justificava. Para ele, um aspirante a um Curso de Medicina não necessita dos mesmos requisitos de um aspirante à Escola de Teatro. Partindo dessa consideração, resolveu alterar o vestibular logo em seus primeiros dias de reitorado. (REITOR eleito..., 1994)

Em 19 de novembro de 1994, a imprensa informou que o reitor encaminhara pedido de reintegração do Professor Milton Santos aos quadros da UFBA, ele fora demitido injustamente pela Ditadura Militar. (UNIVERSIDADE da Bahia vai..., 1994) Uma de suas ações iniciais foi reunir as cinco Universidades públicas baianas (Universidade Estadual de Feira de Santana, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Universidade do Estado da Bahia, Universidade Santa Cruz e a Universidade Federal da Bahia) para a assinatura do convênio de cooperação técnico-científica e cultural, nas áreas de ciência e tecnologia. A ideia era desenvolver pesquisa e articular a implantação de rede de

apoio vinculada à Rede Nacional de Pesquisa. Para ele, não era possível pensar a UFBA sem pensar em um sistema universitário público da Bahia. (UNIVERSIDADES..., 1994)

As notícias do final do ano de 1994 não eram as mais alentadoras: A imprensa informou que a UFBA não teria como sobreviver em 1995, o orçamento aprovado pelo Congresso daria apenas para oito meses de funcionamento. (VERBA..., 1994) A cultura inflacionária criava a expectativa de aprovação de verbas complementares, já que a moeda sofria desvalorizações constantes. De outra parte, o Plano Real cortou 20% nos 18% dos recursos garantidos constitucionalmente, o que agravava ainda mais a situação. (UFBA prevê..., 1994)

O ano de 1995 foi aberto com a Universidade sofrendo intensos ataques do MEC, que divulgava a imagem pública das IFES como ineficientes e perdulárias, afirmações que foram repelidas pelos reitores unificados pela Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). A entidade que surgiu para encaminhar os pleitos dos dirigentes de IFES contribuiu para mudar a configuração do CRUB, que passou a concentrar dirigentes da iniciativa privada.

Em fevereiro de 1995, a Andifes enviou ofício ao Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza, manifestando repúdio à campanha difamatória do governo e reivindicando que fosse estabelecido um clima de respeito mútuo. Indignados, registraram o estranhamento à falta de referência ao que foi construído pelas Universidades para a nação. Para Felipe Serpa, o desafio seria garantir mais vagas aos estudantes no ensino superior. “É necessário que o governo, que é o mantenedor das instituições, não as desacredite”. (A UNIVERSIDADE..., 1995)

A semana cultural, intitulada *A UFBA traduz a Bahia*, abriu o ano letivo de 1995. (SEMANA..., 1995) O objetivo foi retomar as atividades da Universidade com a participação da sociedade. O reitor continuava em defesa da expansão de vagas e pelo fim do vestibular. A sua preocupação com os estudantes que estavam de fora da UFBA era constante, a oferta de vagas limitava-se a três mil e quinhentas.



Argumentava que a crítica deveria ser mais profunda, ao contrário de selecionar, seria necessário expandir a oferta em função das condições de vida da população brasileira.

O vestibular pretende ser um processo de seleção por duas razões: a primeira é que a capacidade da universidade é inferior à demanda, e a segunda, entre aspas, 'pela qualidade do candidato', que tem de ter um certo nível para entrar. [...] A primeira razão é trágica, é por isso que eu falo e respeito que a sociedade precisa tomar vergonha para transformar este país numa nação, pois, enquanto tivermos uma razão desta, não estamos transformando nada. (REITOR da UFBA propõe..., 1995)

Seria necessário popularizar a Universidade, mas nada disso se faz com discurso, mas com ação, o problema, no entanto, era maior. Para Felipe Serpa, o absurdo do vestibular é ser unificado. Isto fazia sentido na reforma de 68, quando a ideia era do estudante ingressar na Universidade, concluindo primeiro, dois anos de um ciclo geral de estudos e depois a profissionalização. Mas isso não se consolidou, porque surgiu o problema do excedente interno, que revelou a incapacidade de absorção da instituição. Então, acabaram com o ciclo geral de estudos e mantiveram o vestibular unificado:

Eu acho o vestibular uma desgraça. Porque eu não me preocupo com os três mil e quinhentos que entraram ou vão entrar. Eu me preocupo, é que à priori, independente de saber quem, vinte e seis mil e tantos não vão entrar independente do que fizeram. Um país que tem uma seletividade social violenta desde a primeira infância e nesse momento, quando o jovem consegue chegar lá, a universidade dispensa essas cabeças, é um país irresponsável. (REITOR da UFBA propõe..., 1995)

Diante da problemática financeira anunciada para o ano de 1995, Felipe Serpa convidou parlamentares para uma discussão sobre a crise que atravessava o ensino universitário público. Os Deputados Federais Roberto Santos (PSDB), Manoel Castro (PFL) e Haroldo Lima (PC do B) atenderam ao convite. Segundo noticiou a imprensa (PARLAMENTARES...,1995), ele pretendia apresentar o quadro em

que se encontrava a UFBA, para tanto elaborou um documento intitulado *O sistema de ensino superior público na Bahia e a Universidade Federal da Bahia: subsídios para discussão*. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995) Iniciou pelos dados estatísticos mostrando que a Bahia

[...] tem um dos menores índices de matrícula de ensino superior do País - para cada mil habitantes são efetuadas apenas 3,9 matrículas no terceiro grau. Para se ter uma idéia, a proporção do Ceará é de 6/100, em Pernambuco, 9/1000 e em Minas Gerais, 15/1000. (REITOR da UFBA denuncia..., 1995)

Foi produzido para discutir dados importantes sobre o acesso ao ensino superior na Bahia. Reconhece que, apesar da iniciativa do governo estadual, de interiorização do ensino superior, as matrículas estavam concentradas em Salvador. Conforme os dados do documento, a UFBA era responsável por mais da metade das matrículas na capital e um terço em todo o estado e detentora de todas as matrículas de pós-graduação da Bahia. As Universidades públicas matricularam 70% dos estudantes.

Felippe Serpa defendeu a educação superior pública, enquanto ação estratégica do Estado, governo e sociedade para o desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, social e cultural da região. Dados do documento revelaram que a UFBA teve seu quadro docente reduzido em 23,7% em relação a 1981 e sofreu redução brutal do quadro técnico-administrativo. A gestão financeira e orçamentária foi considerada como extremamente problemática, devido à insuficiência e irregularidade da liberação de recursos. As despesas crescentes com o pagamento de inativos incluídas na folha de pagamento das IFES pesavam bastante.

A manutenção de hospitais universitários mostrava-se cada vez mais onerosa e os índices do custo/aluno divulgado pelo MEC eram falaciosos, vez que correspondiam ao dobro do custo real. Assim, justificava-se a impossibilidade de continuar mantendo os hospitais. Na UFBA, esse custo correspondia a US\$ 4.500 por ano; descontadas as despesas anômalas, caía para US\$ 3.000. O valor apresentado pelo MEC foi de US\$ 9.000 por aluno.

Apesar de todas as dificuldades de recursos humanos, financeiros, orçamentários e materiais que vem enfrentando há alguns anos, a Universidade Federal da Bahia continua sendo a mais importante instituição de ensino superior do estado, ao qual tem prestado, há quarenta e nove anos, inestimáveis serviços. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995, p. 6)

Desde sua criação, a UFBA foi centro de formação profissional e investigação científica, produção de arte e cultura. Edgard Santos a inseriu, desde a década de 40, no contexto econômico e cultural da Bahia. Sua atuação projetou a Bahia nacional e internacionalmente, sua articulação com a sociedade a fortaleceu e consolidou como instituição imprescindível. Na vigência do autoritarismo, a UFBA “[...] foi afastada de seu perfil inicial de profunda integração com a sociedade e com as demandas tecnológicas, econômicas, sociais e culturais do estado da Bahia”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995, p. 7)

Felippe Serpa pretendia executar um novo projeto para ampliar a UFBA em todos os aspectos que procurou explicitar naquele documento. Ela deveria buscar a sintonia com o seu tempo e espaço e buscar qualidade articulada com a relevância social do que produz. A UFBA teria por tarefa inicial, vencer o isolamento e assumir nova postura em relação à sociedade. Dentre suas metas institucionais, imediatas, estava a informatização, que foi eleita como prioridade pelo Conselho Universitário. Dever-se-ia adquirir equipamentos, viabilizar a comunicação pelo sistema de informática entre as unidades e órgãos. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995)

Seria preciso mobilização para se superar o quadro. A UFBA tomou a iniciativa de propor parcerias com as diferentes Universidades baianas. Os indicadores educacionais da Bahia apontavam dados sobre a educação no estado, algo deveria ser tentado para a superação do problema. O esforço de articulação das Universidades públicas baianas surtiu o primeiro efeito, com a implantação da Rede Bahia, que viabilizou o acesso à Rede Nacional de Pesquisa.

O sistema de bibliotecas seria informatizado, ligado por uma rede interna e com acesso a acervos bibliográficos nacionais e internacio-

nais. Esforços foram empreendidos a fim de se implantar a Editora Universitária. Para tudo ser realizado seria preciso financiamento, e a crise financeira perdurava.

Pretendia realizar ações conjuntas ou articuladas, com o governo estadual e nos municípios, nas áreas de saúde, educação, arte e cultura. Apresentou o quadro da educação na Bahia:

Escolaridade média de três anos, grande número de professores sem titulação, o quinto mais baixo índice de matrícula no ensino superior do país, insatisfatória articulação dos diferentes níveis de ensino e baixos salários para professores e profissionais de educação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995, p. 11)

Felippe Serpa propôs a construção de uma *Universidade Aberta*, um consórcio de instituições públicas baianas “[...] com o objetivo de desenvolver uma revolução quantitativa no ensino”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 1995, p. 11). Ao fim da apresentação, Roberto Santos ofereceu seu préstimo como deputado federal e membro da Comissão de Ciência e Tecnologia para devidos encaminhamentos. (PARLAMENTARES..., 1995)

O reitor compatibilizava as atividades de mobilização da sociedade com o cotidiano universitário. Em maio de 1995, entregou ao Professor Romano Galeffi o título de *Professor Emérito*, afirmando que era “[...] uma justa homenagem a quem preenche com sobras duas carências da universidade e da própria sociedade, que são: a dedicação e a responsabilidade com a instituição, cujas referências são o saber e a competência”. (NOVO professor..., 1995) Romano Galeffi, que nasceu em Mortivaci, ao sul de Florença, estava na Bahia desde 1949, sendo um dos fundadores da Universidade da Bahia. Na Escola de Belas Artes lecionou Estética e Filosofia. O título foi proposto pela Congregação da Escola, ao autor de quinze livros e mais de uma centena de artigos publicados nacional e internacionalmente.

Em 25 de maio de 1995, entregou o título de *Professor Emérito* a Hildérico Pinheiro de Oliveira. Em seu discurso, o homenageado lamentou os poucos recursos investidos em educação no país e acusou

o governo de estrangular a Universidade. Em 29 de junho de 1995, Felipe Serpa recebeu diploma e medalha, relativos ao título de *Doutor Honoris Causa*, concedido pela Universidade Moderna de Portugal, na categoria de professor catedrático visitante. Autoridades portuguesas vieram entregar-lhe o título, posteriormente, irá proferir aula magna em Portugal, informou a matéria. (UNIVERSIDADE moderna..., 1995)

Em 22 de julho de 1995, nas comemorações dos quarenta e cinco anos da Escola de Veterinária, Felipe Serpa assinou convênio de intercâmbio com o Japão. A Missão Japonesa veio inaugurar o novo laboratório de doenças parasitárias. Em agosto de 1995, começaram os preparativos para o cinquentenário da UFBA. O Governador Paulo Souto instalou a Comissão Interinstitucional que deveria organizar os eventos comemorativos, sob sua presidência. Felipe Serpa esperava que as comemorações extrapolassem os limites da instituição. (GOVERNADOR..., 1995)

Para reforçar o intercâmbio cultural com outros países, retomou a política idealizada por Edgard Santos. A imprensa informou em abril de 1995 que um grupo de Universidades federais assinara convênio com a Bélgica para desenvolver projeto-piloto, objetivando mudar a imagem do Brasil no exterior. A UFBA assumiu a coordenação do projeto. (INTERCÂMBIO..., 1995) E em setembro de 1995, foi outorgado título de *Doutor Honoris Causa* à historiadora Kátia Mattoso. (HISTORIADORA..., 1995)

Em setembro de 1995, Felipe Serpa voltou a ser presença constante nos jornais do estado, ao anunciar a possibilidade de fechamento da UFBA por força do orçamento estourado, da falta de dinheiro para pagamento de água, energia e telefone. Na opinião do reitor, a situação era a mesma para todas as IFES. Isso fazia parte de uma política global do governo para enfraquecer o ensino superior, conduzi-lo ao descrédito e comprometer seu bom funcionamento. (REITOR denuncia..., 1995) Recebeu o título de Cidadão de Salvador em 21 de setembro de 1995 e o ex-Reitor Germano Tabacoff foi o vereador proponente.

Criticou severamente o governo e o seu discurso proclamado sobre a importância do ensino superior para a modernização, enquanto o Pla-

no Plurianual previa para educação dotação menor do que para as Forças Armadas. Em entrevista, Felipe Serpa afirmou que todas as IFES esgotaram seu orçamento na metade do ano. Na Bahia, não havia como se pagar salário de funcionários. (REITOR denuncia crise..., 1995)

Na composição da problemática da Universidade estão as verbas esgotadas, a falta de contratação de pessoal e o grande número de aposentadorias. Para as trezentas e oitenta vagas decorrentes de aposentadoria, a Universidade estava contratando professores substitutos que representavam 15% do quadro docente. No primeiro semestre, foram pedidas quatrocentas aposentadorias de técnicos administrativos. Eram aspectos da crise que denunciava o caos, entristecido, declarou que as IFES não sabiam mais o que fazer para continuar funcionando.

Em outubro de 1995, o reitor iniciou uma ofensiva para conseguir aliados em defesa da UFBA. Conclamou a participação da Universidade, chamou a imprensa, e convocou os diversos segmentos da sociedade, para uma reunião universitária com o objetivo de ajudar a tirar o ensino superior público baiano do caos.

A reunião foi realizada no Salão Nobre da Reitoria, com a presença de vereadores, deputados estaduais, federais e empresários, representantes da sociedade organizada, além dos segmentos da Universidade. A Pró-reitora de Planejamento e Administração da UFBA, Nice Maria Americano Costa Pinto, apresentou o sinistro quadro.

Segundo dados que apresentou, a verba prevista cobriria apenas despesas para pagamento de pessoal até outubro daquele ano. Para o Reitor Felipe Serpa, o esgotamento das verbas apontava a necessidade de solicitar o apoio da sociedade, “[...] os dirigentes das universidades federais concentram esforços visando sensibilizar o governo à antecipação imediata de R\$ 200 milhões para custeio [...]”. (UNIVERSIDADE pede..., 1995)

No edital publicado no jornal *A Tarde* de 6 de outubro de 1995, convocou em caráter extraordinário a Assembleia Universitária, conforme artigo 26 do Estatuto da UFBA, com “[...] o fim específico de discutir a crise de recurso que atinge as Universidades Federais brasileiras”. (EDITAL..., 1995) Os estudantes estavam unidos em defesa da

Universidade, organizavam ações para mobilizar os movimentos sociais, os sindicatos e os secundaristas para a Assembleia Universitária. (ESTUDANTES se unem..., 1995). Definir-se-iam ações para pressionar o governo a liberar verbas.

Aparecia naquele momento, com maior clareza, a mudança na relação Universidade e Estado. Conforme Felipe Serpa, a crise instalada, o sucateamento progressivo, a asfixia financeira eram aspectos de uma dinâmica que paulatinamente modificava aquela na relação que ele abordou em artigo escrito em dezembro de 1995. Ele afirmou:

A crise orçamentária, financeira e de recursos humanos que as Universidades Federais Brasileiras vêm passando não é, tão somente, uma continuidade linear das políticas de governo que, desde a década de 80, restringem investimentos no ensino superior público ou geram recessão. As relações Universidade-Estado estão em vias de uma mudança qualitativa e radical, e este deve ser o foco das nossas avaliações e projeções fundamentais. (A CRISE..., 1995)

O envolvimento da sociedade seria fundamental para a preservação da Universidade pública brasileira. Os reitores estavam reagindo ao que propunha o MEC sobre o financiamento. Nos planos governamentais, a Universidade deveria

[...] apresentar um plano de gestão, com metas, cronogramas e orçamento definidos que servirão de base para seu orçamento global. As avaliações do cumprimento das metas estabelecidas deverão refletir nos orçamentos posteriores dessas universidades. (A CRISE..., 1995)

A pressão de parlamentares e da sociedade surtiu efeito; as verbas foram liberadas, mas a crise não findou. Segundo o reitor, era possível antever para 1996 as mesmas dificuldades de 1995.

As comemorações pelo cinquentenário da UFBA aconteceriam no decorrer do ano de 1996, Felipe Serpa afirmou para a imprensa que os estudantes aprovados no vestibular, nesse ano de comemorações, encontrariam uma Universidade em crise. (APROVADO..., 1996) As verbas recebidas só a sustentariam até abril e o orçamento estava aquém das necessidades.

A crise orçamentária, a reforma do Estado e o projeto de autonomia do governo foram fatores que conturbaram o início do ano letivo, marcado por protestos em defesa da Universidade pública. O processo de sucateamento e privatização foi objeto de manifestações dos estudantes, docentes e reitores. Estava prevista a primeira greve do ano envolvendo UFBA e Cefet, envolvendo docentes.

Em maio de 1996, Felipe Serpa acusou o Banco Mundial de esvaziar as Universidades. Ele fez a afirmativa para impactar e ativar a mobilização da sociedade:

[...] por trás da crise de pessoal e de financiamento das 52 universidades federais públicas brasileiras estão as propostas de reforma do ensino superior feitas pelo Banco mundial e endossadas pelo Ministério da Educação do Brasil. (SERPA acusa...,1996)

A UFBA fervilhava; o reitor recebeu os servidores que entraram em greve em março e que o MEC havia suspenso salário. Comunicaram ao dirigente que entrariam com mandado de segurança contra ele. Os professores também estavam em greve; o reitor garantia que o semestre não seria cancelado, conforme indicara a assembleia docente. (REITOR garante..., 1996)

A histórica relação da UFBA com o governo estadual foi retomada. O Governador Paulo Souto assinou convênios de cooperação técnica, que significaria o repasse de R\$ 2,5 milhões,

[...] para a realização de trabalhos nas áreas de mineração, saúde coletiva, saneamento, cultura e indústria. Os acordos foram a maneira encontrada pelo governo para participar mais ativamente dos festejos do cinquentenário da UFBA. (SOUTO..., 1996)

A UNE entrou com processo, junto ao Supremo Tribunal Federal, contra a avaliação do MEC e divulgou entre os estudantes a decisão de entregar as provas sem responder. Começou assim, a campanha intitulada: *Estou dando a nota que o provão merece: ZERO*. (ESTUDANTES preparam..., 1996) O Reitor Felipe Serpa declarou publicamente não



concordar com o *provão* do MEC e defendeu o boicote definido pelos estudantes:

A decisão saiu a partir de plebiscito realizado ontem entre os alunos pelos diretórios acadêmicos das faculdades de Direito da UFBA e da UCSAL. O boicote foi a forma encontrada por eles de protestar contra a proposta do governo federal de avaliar as universidades brasileiras a partir de testes com formandos [...]. (REITOR defende ..., 1996)

O ano de 1996 foi marcado por lutas e comemorações, seminários, espetáculos, publicações e concursos para festejar o cinquentenário de fundação da UFBA. Felipe Serpa travou luta contra as privatizações e viveu polêmica sobre a cobrança de taxas. Suas denúncias públicas colocavam as políticas de governo sob holofotes, para conhecimento da Universidade e sociedade. Dentre as comemorações, registrou-se a homenagem prestada ao professor e artista plástico Juarez Paraíso, que foi Diretor da Escola de Belas Artes, atividade que exerceu por quarenta e quatro anos. No dia 21 de outubro de 1996, deixou o cargo e recebeu o título de *Professor Emérito* das mãos de Felipe Serpa.

No discurso, o homenageado afirmou que o Presidente Fernando Henrique Cardoso mostrou-se mais eficiente que Collor no esvaziamento da Universidade. O conceito de excelência tomado pelo governo não refletia a realidade das IFES sucateadas. A Universidade, segundo Juarez Paraíso, foi esvaziada com as aposentadorias de grandes mestres e cientistas, forçadas por Collor, que ele deu prosseguimento. (O GUERREIRO..., 1996)

A UFBA em 1997 iniciou um movimento de aproximação e convivência com a sociedade baiana, em âmbito estadual. O reitor lançou o Programa UFBA em Campo, executado em parceria com municípios baianos, para diagnosticar problemas, elaborar projetos e buscar recursos para executá-los. Para o reitor, a iniciativa marcava uma mudança de concepção na relação com a sociedade:

[...] a universidade vive momento que precisa de mudanças radicais. Com a parceria, abriremos espaços para o

desenvolvimento das comunidades e ganharemos a experiência prática para saber os caminhos que vamos seguir no rumo das mudanças. (UFBA em campo..., 1997)

Partindo do pressuposto de que a busca do novo caminho para a UFBA exigia um planejamento consistente e de longa duração. O reitor passou a atuar no sentido de recuperar a infraestrutura tecnológica e a efetivar redes acadêmicas e administrativas. Para Felipe Serpa, a Universidade federal tinha dimensão estratégica na sociedade contemporânea e era mantida como referência para as políticas públicas do Estado e para a ciência e a tecnologia. Ela deveria servir à promoção da equidade enquanto instituição pública, no entanto, mereceria sofrer uma profunda das políticas adotadas por sucessivos governos.

Nas políticas de governo, o Estado que se pretendia mínimo, exerceria seu controle pela avaliação educacional. O financiamento seria condicionado a um projeto que definiria os rumos da instituição e a qualidade da formação acadêmica oferecida. No sistema avaliativo montado pelo MEC importava atribuir nota ao graduado, após ser avaliado por uma prova generalista cujos resultados se desdobram em notas para as suas IES.

Em abril de 1997, o Reitor Felipe Serpa apontou as diretrizes de um projeto institucional, a partir de uma gestão flexível, em sintonia com seu espaço-tempo, para retomar a ligação entre Universidade e sociedade. Foram definidas as áreas de conhecimento prioritárias do projeto, construído o plano de metas e objetivos, definição do sistema de avaliação e ações que deveriam ser realizadas para sua implantação, com previsão de custos.

Conforme o reitor, a base do projeto institucional entende a UFBA como setor estratégico para a diminuição das desigualdades regionais. Desse modo, partiu da seguinte referência conceitual:

Os ritmos contemporâneos exigem uma nova universidade que responda criativamente à instabilidade estrutural da sociedade e, em certo nível, seja ela mesma uma estrutura flexível, em estabilidade permanentemente negociada entre as suas partes. (UM NOVO..., 1997)

Defendeu que, para integrar a Universidade à sociedade, o projeto institucional deve contemplar as necessidades regionais. A definição de áreas prioritárias e como pretendiam desenvolvê-las definiriam os meios e modos para a instituição manter a sua *cara*. A avaliação do saldo entre os investimentos previstos e realizados permitirá uma avaliação, construtiva e permanente, do projeto institucional que a UFBA passou a debater.

No cotidiano universitário de 1997, a Escola Politécnica comemorou seu centenário e o *Professor Emérito* Hildérico Pinheiro de Oliveira proferiu a Aula Magna, na abertura do ano letivo. (UFBA começa..., 1997) A imprensa noticiou em 23 de março 1997 que os servidores entrariam em greve para solucionar problemas internos de remanejamento de pessoal e em defesa da jornada de 30 horas. (SERVIDORES..., 1997) Greves aconteceram, em 1997 e 1998, contra o descaso do governo, em relação à educação superior pública.

O jornal *A Tarde* tomou a iniciativa de reunir lideranças da indústria, comércio e agricultura para formalizar parceria com Universidades baianas, visando a definição de diretrizes para o desenvolvimento regional. O objetivo do trabalho era o de radiografar a situação socioeconômica da Bahia, a fim de se traçar estratégias de crescimento. Para Sílvio Simões, representante do jornal, o paradigma de desenvolvimento seria repensado. A notícia veiculada em 14 de maio de 1997 anunciava que os reitores das Universidades baianas subscreveram a *Carta de A Tarde*, “[...] em que cada representante de associação de classe comprometia-se a envidar esforços para aprimorar as diretrizes propostas”. (CARTA..., 1997)

Em novembro de 1997, dez Universidades nordestinas firmaram convênio para interligá-las por internet. (CONVÊNIO..., 1997) Como todo final de ano, o Reitor Felipe Serpa esteve envolvido em problemas financeiros, o MEC cortou verbas de suplementação orçamentária deixando a UFBA deficitária no início do ano seguinte. (REITOR critica..., 1997)

Os reitores denunciavam que o mesmo se passava com as demais IFES. A Andifes, reunida em Aracaju, produziu a *Carta de Aracaju*,

tornada instrumento de luta contra a política de destruição das IES públicas. A *Carta* destacou a importância do conhecimento para as sociedades:

É importante realçar que os dois valores condicionantes da soberania e das crises são a moeda e o conhecimento. Decorre daí que não bastam medidas relativas à proteção da estabilidade da moeda, principalmente quando as ações nesta direção destroem a estrutura das universidades, sede da produção, reprodução e aplicação do conhecimento. (REITOR teme..., 1997)

O reitor a divulgou e lamentou que a sociedade brasileira permanesse ausente num momento de aguda crise. A Assembleia Universitária Ordinária, na reabertura das aulas, em 10 de dezembro de 1997, serviu para marcar o Dia Nacional da Universidade.

O ano de 1998 foi aberto com uma polêmica; o cantor baiano Caetano Veloso foi contemplado com o título de *Doutor Honoris Causa*. O reitor aquiesceu que a entrega fosse realizada em um *trio elétrico* e justificou sua posição: “[...] A universidade não perde a dignidade e sim ganha quando leva seu ritual para a praça”. (REITOR da UFBA defende..., 1998) A proposta foi aprovada pelo Conselho Universitário. Respondeu às críticas sobre a indicação do cantor, descreveu as ações que a UFBA desenvolvera no projeto Folia Universitária, que visou à interação Universidade e cidade. Um bloco carnavalesco acompanhou o trio elétrico em que se deu a entrega do título ao compositor na abertura do Carnaval, no Farol da Barra, um novo espaço carnavalesco que se abria.

O reitorado de Luis Felipe Perret Serpa apresentou diferenças significativas em relação aos anteriores. A primeira delas residiu na sua própria eleição, ele obteve 70% dos votos válidos no pleito, fato inédito; a segunda diz respeito à sua prática democrática, que horizontalizou decisões e dividiu responsabilidades. No seu mandato, a UFBA passou a ter um programa de qualificação docente e o conceito de extensão foi ampliado com o Programa *UFBA em Campo*. A convivência universitária foi favorecida com inúmeros projetos. O reitorado reviu

e atualizou o projeto institucional de Edgard Santos, sob as novas condições estruturais e conjunturais.

A avaliação institucional para ser realizada necessita de um planejamento consistente balizado pela singularidade de cada IES, defendia o reitor, o MEC pretendia constituir um modelo de avaliação para homogeneizar as Universidades, para desconfigurar sua *cara* e limitar seu fazer ao ensino. A UFBA estava em condição de vantagem em relação às outras Universidades do setor público ou privado por ter desenvolvido um projeto institucional desde sua criação. A indissociabilidade efetivada na prática universitária que lhe conferiu diferenciais e posição de vanguarda.

Segundo Felipe Serpa, o ritmo contemporâneo abriria novas possibilidades aos professores com a informática. O mundo da comunicação, da velocidade, do conhecimento em redes não é compatível com uma Universidade que não se pensa, que não constrói bases futuras. Seria necessário repensar a UFBA construindo um projeto articulado e integrado com as necessidades sociais e regionais, sem perder de vista a atualização do projeto matricial de Edgard Santos.

Para a revisão e atualização do projeto institucional, ele partiu do que foi consolidado na trajetória histórica da UFBA. No momento de implantação de políticas homogeneizadoras, deveria haver um investimento maciço para recompor a imagem social da Universidade. Um dos requisitos básicos é afirmação da autonomia universitária, garantida tanto no Art. 207 da *Constituição*, quanto na LDB (BRASIL, 1996), que parecia ter sido esquecida pelos reitores.

Se a indissociabilidade é condição para a função da Universidade, ela deve existir em cada ato acadêmico, simultaneamente. O princípio deveria ser desenvolvido mediante condições ambientais e de interação. Para tanto, autonomia, as redes, espaços de convivência e de cultura, políticas de valorização dos segmentos seriam imprescindíveis para a recomposição da autoimagem institucional.

O reitor indicou a necessidade de promover uma reforma que alterasse o cenário institucional, quanto à cultura e à convivência universitária. Pretendia realizar uma reforma acadêmica, considerando que:

A vida e a percepção das atividades desenvolvidas ainda continuam, no essencial e no cotidiano, aprisionadas nas fronteiras das Unidades e nas fronteiras das áreas disciplinares especializadas. [...] A idéia de universidade requer, por conseqüência, essas e outras conexões, como uma integração intra e intercategorias – professores, funcionários técnicos administrativos e estudantes – e uma maior dedicação de todos à universidade, com uma atitude não segmentada em relação à instituição e, principalmente, com uma concepção de inserção da universidade na sociedade. (SERPA, 1998, p. 14)

A reforma patrimonial e administrativa do seu reitorado visou conter a utilização desordenada dos imóveis e equipamentos para promover a reorganização do trabalho. A reforma político-acadêmica pretendeu superar anacronismos legais, a legislação educacional mudara e a UFBA precisou adequar suas referências legais. Para Felipe Serpa, teria surgido com o governo Fernando Henrique Cardoso, desde 1995, “[...] uma tendência de descompromisso do Estado com o Sistema de Instituições Federais, do qual é o mantenedor e que muito afetou nossa proposta de reformas”. (SERPA, 1998, p. 27) Foi preciso brigar pela sobrevivência da UFBA, o que deixou o seu projeto de reforma inconcluso.

Conforme relatório de gestão, o projeto estratégico para a UFBA foi iniciado por uma Comissão Instituída em 1994, que formulou a *Proposta de Institucionalização e de Estímulos à Pesquisa e à Promoção Acadêmica em Ciências Humanas, Letras, Comunicação e Artes*. (SERPA, 1998, p. 27) Em 1995, a UFBA debateu a proposta da Comissão e foram definidas as diretrizes de sua *política cultural*, as estratégias e ações para implantá-la:

Como diretriz, destacava-se o resgate da dimensão que tiveram as Artes e Humanidades na Instauração de Universidade, nas décadas de cinquenta e sessenta, a ser empreendido em articulação com expectativas e configurações contemporâneas; como estratégia fundamental, definia-se urgência da captação de financiamentos que possibilitassem investimentos na atualização e complicação dos recursos materiais e humanos para as áreas de Artes e Humanidades. (SERPA, 1998, p. 27)

O passo seguinte foi estimular a elaboração de um projeto institucional a partir de projetos setoriais. Foram apresentados cento e trinta projetos para seleção daqueles que comporiam o Projeto Artes e Humanidades a ser enviado às agências de fomento à pesquisa: CNPq, Capes, Finep, MINC. Os pareceristas das agências aprovaram o projeto com cento e três subprojetos:

Concebido inicialmente com o claro objetivo de obtenção de recursos, o Artes e Humanidades transformou-se, em primeiro lugar, em um eficaz instrumento de autoconhecimento e de planejamento da UFBA. [...] Exemplo mais completo disso ocorreu nas escolas de Teatro e Dança, com a criação do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (Mestrado e Doutorado), com a elaboração de um Projeto Integrado de Pesquisa (Etnocologia, Culturas e Encenação na cidade da Bahia) [...] ou ainda a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, onde começaram a ser elaboradas as definições do doutorado em Ciências Humanas. (SERPA, 1998, p. 30)

O programa de pós-graduação em Artes Cênicas significou um avanço para a área, assim como o Curso de Doutorado em Música. Na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, os centros de pesquisa mais consolidados transformaram-se em órgãos suplementares. A Faculdade de Comunicação consolidava sua pós-graduação; e no projeto, priorizou equipar e atualizar laboratórios para formação discente.

O reitorado de Felipe Serpa procurou retomar o projeto de Edgard Santos, do qual era admirador confesso, adaptando-o às condições conjunturais para ativar a convivência universitária e manter um constante fluxo de informações e de diálogo com a sociedade. A UFBA vivenciou a extensão universitária com novas características, a partir das parcerias com os municípios, envolvendo oitocentos estudantes e cinquenta professores.

No contexto estadual, Felipe Serpa articulou-se com reitores das Universidades públicas baianas visando unificar objetivos para assegurar o direito da população baiana à escolarização básica. Eles organizaram uma rede para implantar novos projetos e a construção de um fórum de educação a distância. Regionalmente, ele colocou a

UFBA em destaque, a exemplo da articulação promovida pelo Projeto Xingó compartilhado pelas Universidades Federais de Sergipe, Bahia, Pernambuco, Rural de Pernambuco e as IES Estaduais, UEFS e UNEB, além de institutos brasileiros de pesquisa.

No que se refere ao financiamento, o reitorado viveu uma situação extremamente complexa, em decorrência da política econômica restritiva do governo federal. A UFBA deteriorava-se e o imobilismo governamental provocou na comunidade acadêmica um afã de produzir projetos para captação de recursos que financiassem o desenvolvimento e sobrevivência da instituição. Para Felipe Serpa (1998, p. 48), os resultados desta iniciativa revelam que “[...] a maioria das atividades realizadas dentro da Universidade não tem a Universidade como conveniente principal, isto é, o processo acaba ocorrendo na Universidade, mas não fortalece institucionalmente a Universidade”.

A utopia de Edgard Santos revista e atualizada ajudou a conduzir a UFBA em tempos caóticos e instáveis. Felipe Serpa, em suas considerações finais sobre o seu reitorado, recomendou a continuidade da luta pela manutenção da Universidade pública, gratuita, de qualidade, democrática e socialmente relevante. A relação Universidade e sociedade deveria ser fortalecida. Afirmou ele: “[...] foi nessa trilha que caminhamos e os caminhos necessários e não concretizados estão em discussão na Universidade”. (SERPA, 1998, p. 48).

Advogou o controle dos recursos financeiros, não permitindo a evasão via serviços ou convênios. Reiterou a necessária “[...] transformação da ‘cultura’ da Universidade, de uma visão escolar da Universidade para uma visão universitária da escola”. (SERPA, 1998, p. 61) Indicou uso de novas tecnologias para educação continuada e a formação de jovens como sujeitos ativos e participativos. Seu reitorado recolocou a UFBA em discussão na sociedade, focalizou aspectos fundamentais de um projeto institucional e consolidou as áreas de Artes e Humanidades. Revelou à UFBA e à sociedade baiana a problemática relação Estado e Universidade, em configuração para o século XXI. Denunciou a transformação do conhecimento em mercadoria e seus desdobramentos para o futuro da nação.



Felippe Serpa considerou a instabilidade da contemporaneidade e afirmou que o pensar e o agir no presente são para construir o futuro. Denunciou a globalização determinada pelas nações hegemônicas, que atuam para mudar a política estratégica do Estado para a Universidade. Promoveu a ação em rede, a atualização informacional compreendendo que seria a forma de abrir a Universidade ao mundo contemporâneo.

Construiu uma política informacional, interligou a UFBA por fibra ótica e otimizou a comunicação. Equipou laboratórios com computadores, estimulando o seu uso por parte dos estudantes em toda a UFBA. Frente a este novo horizonte de possibilidades, ela deveria

[...] mudar radicalmente as práticas pedagógicas no sistema educacional, libertando-nos da “pedagogia da assimilação”, que visa transformar “outro”, igualando-o a um “eu”, ou então o exclui: Precisamos de novas técnicas pedagógicas que permitam o desenvolvimento de sujeitos plurais e tribais, ou seja, a “pedagogia da alteridade”, inspirada na ética da inclusão. (CONTEMPORANEIDADE..., 1995, p. 2)

A imprensa divulgou, em 22 de janeiro de 1998, que a eleição para o novo Reitor da UFBA aconteceria em abril. Foram lançadas inicialmente as candidaturas de José Antonio de Almeida Souza, Diretor da Faculdade de Medicina e Antonio Albino Canelas Rubim. José Antônio afirmou que pretendia dar seguimento ao processo iniciado por Felipe Serpa e descentralizaria a FAPEX para aumentar a captação de recursos. Albino Rubim, preocupado com a estabilidade financeira, propôs-se a realizar uma administração racional, construindo novos prédios, concentrando a Universidade no campus de Ondina.

Posteriormente, apresentaram-se como candidatos os Professores Luis Filgueiras (Faculdade de Economia) e Heonir de Jesus Pereira da Rocha (Faculdade de Medicina). Na plataforma eleitoral de Luis Filgueiras, a UFBA deveria lutar, em consonância com os movimentos sociais, contra a privatização do ensino superior. Heonir Rocha apresentou um programa voltado para a solução de questões internas da Universidade.

O processo eleitoral se deu em período de greve nacional de professores e funcionários parados por trinta e sete dias. Luiz Filgueiras obteve o maior percentual de votos, no entanto, o reitor escolhido foi Heonir de Jesus Pereira da Rocha. A UFBA recebia novo golpe na sua autonomia. Como Eliane Azevedo, Luis Filgueiras viu-se impedido de assumir o seu mandato de reitor, mesmo tendo obtido a maioria dos votos. Heonir de Jesus Pereira da Rocha dirigiria a instituição a partir de julho de 1998 a 2002.

Transmitido o cargo ao novo reitor, Felipe Serpa retornou para a sala de aula na graduação e pós-graduação. Destacamos alguns aspectos que ele recorrentemente tratou no seu reitorado: denunciou a profunda alteração na relação Universidade e Estado; a tensão público-privado na educação brasileira; a ingerência de organismos internacionais na formulação de políticas públicas para a educação superior. Propôs o *entre-lugar*, uma nova construção na relação Universidade e sociedade. Para encontrar o *entre-lugar*, a extensão universitária articulando ensino e pesquisa com a Universidade integrada ao meio, ensinando e aprendendo com a convivência.

O programa denominado *UFBA em Campo* concretizou a proposta de um fazer extensionista em outras bases. Aprender-se-ia a conviver com as comunidades, a trocar experiências, a conhecer a localidade, sem o asséptico olhar do pesquisador que a toma por objeto de estudo e, ao seu término, não oferece qualquer retorno à comunidade pesquisada. O Reitor Heonir Rocha manteve o Programa.

O Professor Felipe Serpa organizou projeto para a localidade de Santiago do Iguape, Distrito de Cachoeira, no Recôncavo Baiano. Falou à imprensa sobre suas intenções com o projeto e os resultados esperados: “[...] criar um lugar que não é nem a universidade, com todo o seu saber acadêmico, nem o mundo social onde vive a comunidade leiga. Essa é a proposta do projeto Paraguaçu: Convivência Universidade – Comunidade”. (MAPEAMENTO..., 2002)

O projeto pretendia a interação entre a academia e a comunidade, não para mudar uma ou outra, mas para conviver. Desconstruía a premissa de que a Universidade é detentora do saber e que só ela teria

a ensinar. O equívoco de perceber assim a Universidade não é só dos acadêmicos,

[...] a comunidade tem tendência de receber a universidade como a salvadora de todos os seus problemas. Com esse trabalho, estamos justamente criando um ponto de convergência entre essas duas realidades e ajudando cada um a encontrar seu próprio caminho. (MAPEAMENTO..., 2002)

O *Projeto Comuniversidade*, interagindo com a comunidade, realizou o mapeamento da cultura do Recôncavo e dos costumes locais. Os extensionistas coletaram material imagético gravaram mais de cento e quarenta horas de depoimentos. Pretendia o Professor Felipe Serpa dividir os vídeos por temas: pesca, capoeira, samba-de-roda, oratórios, que conformariam o panorama da cultura local. Numa segunda etapa, buscava que a Secretaria de Educação reproduzisse os vídeos e distribuísse entre escolas municipais, principalmente no Recôncavo. Esta seria uma forma de apresentar para os estudantes a sua cultura, garantindo assim a preservação dessas manifestações. (MAPEAMENTO..., 2002)

A equipe coordenada por Felipe Serpa, ao interagir com a comunidade, descobriu suas demandas e as encaminhou aos lugares competentes. Assim foi com o projeto de criação de oficinas para produção de instrumentos de pesca e de beneficiamento de dendê. A equipe de extensionistas era formada por quarenta estudantes e a fotógrafa Marinalva Santos, coordenadora de campo. Felipe Serpa declarou em entrevista que o maior ganho com o *Projeto Comuniversidade* no Iguape foi dialogar com as diferenças, sem preconceito. Revelou mudanças pessoais com o desenvolvimento da ação extensionista: “[...] o trabalho em Santiago do Iguape, estou modificando minhas reflexões teóricas e revendo muitos conceitos, baseado nas experiências desse projeto”. (MAPEAMENTO..., 2002)

Em 2003, o projeto apresentava problemas, e Felipe Serpa não estava mais estimulado a prosseguir. Enviou mensagem por e-mail à equipe, comunicando sua intenção de encerrá-lo. Um dos estudantes

respondeu, discordando da sua postura, reivindicou a continuidade do trabalho e relatou os problemas vividos por ele, como, por exemplo, ter pouco tempo e estar desempregado. No entanto, entendia que:

Quem tem tempo demais, talvez, tenha vontade de menos. Tenho a impressão de que é só por força de espírito que algumas pessoas conseguem manter-se em um empreendimento desse, num mundo tão louco e individualista como o nosso. Quando penso em ingressar no Paraguaçu, tenho plena consciência de que faço essa escolha também em nome da minha filha e de todos que de alguma forma contam comigo. [...] Aquele espaço lá tem “qualquer coisa” de que a gente precisa continuar vivenciando, e o bom é saber que há reciprocidade. (PREOCUPAÇÃO..., 2003)

Felippe Serpa respondeu emocionado ao estudante que seu texto teria mudado radicalmente sua posição: o projeto continuaria! Pediu desculpas a todos, na mensagem que respondia afirmando ser “[...] o erro uma grande fonte de aprendizagem”. (PREOCUPAÇÃO..., 2003)

No dia seguinte ao fato, 15 de novembro de 2003, ele já não estava mais entre nós. O Professor Nelson Pretto, Diretor da Faced, divulgou mensagens recebidas manifestando pesar. Uma delas foi a do Professor Roberto Albergaria, intitulada: *A lição de humanidade de um mestre risonho*, com a qual encerramos esta seção.

Nosso velho e risonho Felipe tinha muitas qualidades. Mas a principal delas era a bondade – algo que parece, hoje, tão antiquado neste mundo onde impera o interesse individualista e, sobretudo, em nosso meio acadêmico cada vez mais mesquinamente produtivista e azedamente politicista (dominado pelas vaidades dos carreiristas, pela micro-política venenosa das cobras criadas de gabinete & corredor, pelo neo-tribalismo dos politicamente corretos etc.).

Talvez uma exceção à regra... Uma figura excepcional, improvável mesmo, nesta Bahia-de-Todos-os-Santos-de-Pau-ôco...

Com seu cativante jeitinho bonachão, era um carioca maneiro que se divertia muito com todo o fricotismo & fuxi-

quismo baiano (tragicômica singularidade cultural da sua terra adotiva?). Sabedoria zen que fez do baixinho barbudinho, também, um mestre super-paciente com as aprendizagens 'calçoludas' da FACED, até com as mais enjoadinhas e feinhas. Além de sempre saber *tirar-de-letra* a eterna agonia dos nossos colegas mais rabugentos (incluindo os que acusavam de teimosia!).

Um pensador imaginoso das nossas mais variadas (e desvairadas!) educações... E um pesquisador danado de curioso – dublê de agitador cultural – que adorava novidades extra-acadêmicas... E um apaixonado amante da liberdade intelectual.

Enfim, um homem à parte inteiro, sempre batalhando contra toda a desumanidade e insensibilidade da nossa “mal-educada” espécie de brutais mortais... (ALBERGARIA, 2003)

## UNIVERSIDADE CORPORATION: PROJETO PARA O SÉCULO XXI

A Universidade, como instituição milenar do mundo ocidental, está desafiada, neste século, a mudar sua natureza, devido ao conhecimento estar adquirindo o caráter do fetiche da mercadoria. (SERPA, 2004, p. 217)

Todos os Reitores da UFBA do século XX: Edgard do Rego Santos (1946-1961), Albérico Fraga (1961-1964); Miguel Calmon (1964 a 1967), Adriano Pondé pro tempore, (1967) Roberto Figueira Santos (1967-1971); Lafayette de Azevedo Pondé (1971-1975); Augusto da Silveira Mascarenhas (1975-1979); Luiz Fernando Seixas de Macêdo Costa (1979-1983); Germano Tabacoff (1984-1988); José Rogério da Costa Vargens (1988-1992); Eliane Elisa de Souza e Azevedo (1992-1993) Luiz Felipe Perret Serpa (1993-1994) e (1994-1998); consolidaram a UFBA para o século XXI, dirigida por Heonir de Jesus Pereira da Rocha (1998-2002) e Naomar Monteiro de Almeida Filho (2002-2006). Analisamos a UFBA e a educação superior brasileira entre 1999-2005; a partir do embate de projetos de reforma e a resistência em defesa da Universidade de ensino, pesquisa e extensão.

O recorte temporal do estudo, que seria em 1998, foi alterado em 2003 para acompanhar a instalação do novo processo reformista. O governo Lula, da mesma forma que a Ditadura Militar, decretou a Universidade em reforma e o projeto seria produzido por comissão de iluminados, como aconteceu em 1968. Em 1968, a reforma objetivava adequar a Universidade ao projeto estratégico do Estado, agora, sob a égide neoliberal e privatista. Previa-se que a reforma universitária do governo Lula seria rapidamente votada naquele mesmo ano, o que não ocorreu. Seguimos o processo reformista até 2005, quando encerramos o trabalho.

Em 2006, a UFBA completará sessenta anos de existência, avançamos no tempo e a reconhecemos, em fins de 2005, como sexagenária. *UFBA na Memória: 1946-2006* é a história desta instituição reivindicada pelos baianos, que conseguiu se integrar à sociedade e fez a diferença no cenário da educação superior baiana e brasileira. Surgida do processo de expansão da Universidade brasileira, em 1946, ela construiu sua singularidade e na trajetória histórica, configurou sua *cara*. Deu vida universitária à cidade, vivenciou a relação Universidade Sociedade. A UFBA chegou ao século XXI como uma instituição pública, gratuita, de qualidade, produtora de conhecimento socialmente referenciado, fazendo ensino, pesquisa e extensão. Esperamos que no embate entre lembrança e esquecimento, a primeira saia vencedora e, por muitos anos de vida, ela seja assim conservada.

Os princípios que nortearam a criação da Universidade: liberdade, autonomia e soberania têm sido alvo de destruição, desde quando se descobriu que havia um lugar em que se produzia conhecimento e mudanças. A Universidade comporta pluralidade de ideias, pessoas, posturas políticas e históricas, é espaço da liberdade e diversidade; isso vem garantindo que seus princípios matriciais sejam conservados. A UFBA vivenciou exemplo de interferência governamental na instituição na década de 80. O mesmo tornou a acontecer em 1998, no processo sucessório de Felipe Serpa, que foi finalizado com a autonomia ultrajada pelo governo Fernando Henrique Cardoso. Luiz Filgueiras ganhou as eleições, mas não foi nomeado:

Às vésperas da posse do novo reitor, o professor Heonir Rocha, a Universidade Federal da Bahia, mais antiga, estruturada e respeitada instituição de ensino superior do estado, agoniza. Mergulhou nos últimos três anos numa crise sem precedentes. Ou melhor, vive nos dias atuais um acúmulo de crises sobre crises nos campos financeiro, acadêmico administrativo e político. Sem dinheiro, assiste a degradação da sua estrutura física, o êxodo dos seus mais qualificados quadros rumo às escolas particulares de nível superior que proliferam na cidade e é palco de um festival de disputas políticas internas e externas, algumas justas, como a extenuante greve dos 103 dias (mas nem por isto menos agravante) outras alimentadas por vaidades e especialmente a simples disputa pelo poder, como acontece agora. (CRISE causa..., 1998)

A UFBA contava com vinte e nove unidades de ensino, quinze órgãos suplementares, três hospitais universitários. Naquele início de mandato seriam necessários milhões para saldar dívidas e reparar sua deteriorada estrutura física. A reportagem sobre a crise revelou a conjuntura:

Afinal, o que está havendo com a UFBA? A impressão que se tem, pelo que as autoridades responsáveis de gerenciar o gigante passam, é que o Ministério da Educação resolveu entregar a instituição à própria sorte. Como se fosse um coro ensaiado, Serpa, Apub, DCE e Assufba acusam a política oficial do governo, ancorada num suposto propósito de sucatear as 39 universidades federais para, a partir daí, promover o enxugamento, deixando apenas de 15 a 18 boas universidades e transformando as demais em meras escolas de graduação. (CRISE causa..., 1998)

Em 1999, o aumento da oferta de cursos superiores na Bahia cresceu 5%, segundo dados do MEC, para Felipe Serpa:

Não há incremento real do número de vagas no Brasil nem na Bahia. A proporcionalidade entre vacância e população, por exemplo, é idêntica à registrada em 1975. Por outro lado, os cursos e instituições que surgem são particulares e se concentram especialmente nos segmentos vinculados ao mercado, que chega a financiar a abertura de vagas. Isso não altera as chances de ingresso de quem

não tem condições financeiras de ingresso e para pagar mensalidade. (ENSINO superior..., 1999)

A realidade descrita pelo Professor Felipe Serpa, um ano após ter deixado o cargo de reitor, se confirma nas palavras de José Carlos Almeida, Presidente do CRUB e Reitor da UCSal, que defendeu a ampliação do leque de opções de ingresso no ensino superior, mas admitiu que a comunidade carente não é beneficiada diretamente nesse processo. Ele reconheceu que

[...] quem não pode bancar as mensalidades pode ser obrigado a recorrer aos sistemas de crédito educativo - nem sempre acessível- para estudar, já que suas chances são pequenas na concorrência às vagas mantidas pelas instituições gratuitas. (ENSINO superior..., 1999)

Nas IPES, acontecia a plena implementação da LDB, (BRASIL, 1996) foram abertos cursos sequenciais de curta duração em nível superior, prescindindo de vestibular. Assim descreveu um dirigente de IPES, a nova modalidade: “[...] Não são cursos de graduação, não são bacharelados. A única semelhança é a exigência da formação do ensino médio [...] estes cursos têm enfoque principalmente prático e são ministrados por professores e profissionais do segmento.” (ENSINO superior..., 1999) A LDB (BRASIL, 1996) facultou às Universidades e IES isoladas, o direito de acabar com o exame vestibular. Somente duas IFES organizaram um programa de seleção processual.

Na UFBA não se cogitava a implantação da proposta do processo avaliativo seriado, em que os estudantes são acompanhados ao longo do ensino médio. Havia também resistência na adoção de avaliação externa para o ingresso na Universidade. A demanda de vagas crescia a cada ano, o que forçava exames cada vez mais excludentes. A seleção vinha se realizando em duas etapas: na primeira, com provas de Português e Matemática para todos os candidatos; na segunda, provas de acordo com os cursos desejados. O diploma de nível superior continuou como o instrumento para alcançar o mundo do trabalho. A maior parte da juventude excluída do futuro reivindicava continuar



seus estudos, sem barreiras como as do vestibular ou das mensalidades a pagar.

O MEC, em 1999, buscava alterar o Artigo 207 da *Constituição* de 1988, que garantia a autonomia universitária. Enviou documento à Andifes propondo regulamentar em lei a autonomia universitária, ao qual Felipe Serpa teve acesso e publicou na imprensa artigo sobre a intenção governamental:

A lei constitui-se na padronização privada da Universidade pública, porque se sabe que a autonomia acadêmica das Universidades privadas é ditada pela mantenedora. [...] É exatamente esta liberdade acadêmica que se pretende sacrificar em nome de um contrato e da prevalência da vontade da mantenedora, ou seja, governo federal. A Universidade Federal é uma instituição do Estado e não do governo. Seu mantenedor é a sociedade através do Estado. A vontade de qualquer governo não pode ditar a dinâmica da Universidade. Na verdade, mais do que regulamentar um artigo constitucional de autonomia da Universidade, a lei destrói o preceito constitucional. (SERPA, 1999)

O governo federal e seu *sistema penetrado*, herdado da Ditadura Militar, sua subserviência aos organismos internacionais, encaminhava uma proposta que lançava as Universidades públicas ao mercado,

[...] trata-se de aumentar a capacidade de obtenção de financiamento da instituição em nome da eficiência no sentido gerencial. Em seus fundamentos, a lei proposta pelo documento dá um caráter privado a uma instituição de Direito Público. A lei ora proposta transformará a Universidade Federal em organização social de fato e não de direito. [...] Assim o documento preconiza uma lei, cuja *autonomia ampliada* da Universidade transforma a autonomia em heteronomia. (SERPA, 1999)

No cenário, vemos a autonomia ameaçada pelo controle advindo dos agentes de financiamento, clara tentativa de vergar a Universidade, retirando-lhe a liberdade e soberania entregando-a ao mercado, como opção de sobrevivência.

Os governos das décadas de 80 e 90 divulgaram diagnósticos sobre as instituições públicas que foram consideradas ineficientes, burocráticas, dispendiosas. Não divulgavam, porém, que o serviço público estava sucateado, a máquina estatal estava funcionando com seus quadros reduzidos e salários congelados. Não divulgavam também que a Universidade pública foi impelida para o mercado. Ocultavam que o Estado desobrigava-se em relação ao financiamento da educação superior pública.

Construíam uma imagem negativa do funcionário público, para neutralizar a crítica que os movimentos faziam ao projeto de Estado mínimo e a permanente privatização do patrimônio público. Os governos da *Nova República* procuraram alinhar a Universidade ao projeto estratégico do Estado, determinado pelo capital internacional. Apoiaram os empresários da educação, por meio de isenções e programas de financiamento estudantil e institucional, em detrimento da expansão do ensino superior público. O discurso da modernização do desenvolvimento social foi a justificativa.

Paulo Renato de Souza, ao fim de quatro anos à frente do MEC entre 1994-1998, produziu balanço do período e fez suas previsões para os anos vindouros. Afirmou que o Brasil atingiu apenas a metade do percentual de estudantes no ensino superior do que deveria ter. Fenômeno que se reproduzia também no ensino médio. Para ele, a causa estava na “[...] falta aluno com escolaridade básica, concluída em tempo hábil para ingressar na universidade”. (SOUZA, P., 1999, p. 19)

Justificou, assim, a opção do governo em priorizar o ensino fundamental, assumindo a liderança para induzir um processo de mudança. Segundo ele, o governo federal, impedido de intervir nos estados e municípios, procurou mecanismos para “[...] interferir no processo que se realiza dentro da sala de aula, na relação professor/aluno. E, se observarmos, tudo o que fizemos em relação ao ensino fundamental foi feito dessa perspectiva”. (SOUZA, P., 1999, p. 20)

Conforme o balanço, o Brasil não possuía um currículo nacional e o modo de interferir na realidade foi construindo parâmetros curriculares nacionais. Esperava-se alcançar alguma uniformidade, para que

livros didáticos pudessem ser organizados e avaliados. A distribuição de livros didáticos tinha sido exigida em acordo com o Banco Mundial, seus técnicos identificaram na falta de livros, um sério entrave à escolarização. O governo deveria então, induzir o processo de preparação dos livros didáticos, o que foi feito prioritariamente, afirmou ele. (SOUZA, P., 1999, p. 22)

Segundo Paulo Renato de Souza (1999, p. 26), o diagnóstico apresentado em relação ao ensino superior mostrava uma situação de rigidez nas regras de credenciamento. O Conselho Federal de Educação estava sem funcionar e sem credenciar novas IES, após a promulgação da LDB, o governo decidiu então recriar o Conselho Nacional de Educação (CNE). Para recomposição, fez algumas mudanças fundamentais em relação ao passado. (SOUZA, P., 1999, p. 25)

Prossiguiu relatando que, com o novo CNE, “[...] criamos a partir da LDB a possibilidade da existência de centros universitários, faculdades integradas [...], estamos ainda muito presos à estrutura curricular [...], não estamos aproveitando todo o potencial que a LDB nos apresenta”. (SOUZA, P., 1999, p. 26) Foi instituído o Exame Nacional de Cursos para o ensino superior e o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), entre 1995 e 1997.

Destacou que a avaliação foi um dos instrumentos utilizados no sistema educacional sob o acompanhamento do CNE. Afirmou que o MEC testou no Brasil, o que há de mais avançado em avaliação, “[...] hoje, temos condições, estabelecendo uma metodologia extremamente moderna, sofisticada, de definição das escolas nacionais de proficiência”. (SOUZA, P., 1999, p. 25) Abordou a construção de cada um dos programas de avaliação, SAEB, ENEM, Exame Nacional de Cursos, que contaram com a colaboração de interlocutores convidados. No caso do SAEB, foram chamados os secretários estaduais e municipais de educação, ele existia desde 1990, fruto de negociação entre o governo Itamar Franco e o Banco Mundial, para controle das reformas na América Latina.

Lembrou que os interlocutores da Universidade foram os pró-reitores de graduação e coordenadores de cursos. Previa a ampliação das

negociações com os conselhos profissionais e o CRUB, visando montar o sistema de avaliação do qual o *provão* seria um dos elementos. Coube ao INEP montar estratégia de avaliação e coordenar a aplicação do *provão*.

Maria Helena de Castro, que presidiu o INEP na gestão Paulo Renato de Souza, fez um balanço das ações governamentais, retomando as origens das políticas implantadas pelo governo e a concepção que norteou a montagem das estratégias:

Havia, desde o período das discussões do programa de governo de Fernando Henrique Cardoso em 1994, uma idéia bastante presente entre aqueles que participavam das discussões: a de que todos nós estávamos de acordo em relação ao diagnóstico da situação do país. [...] Havia também uma enorme força na idéia de que, com relação às universidades, iríamos apostar na questão da autonomia, sobretudo das federais, e em uma política de ensino superior que progressivamente afastasse o governo federal do seu papel credencialista [...]. Tudo isso em uma abordagem macro e institucional que entendia que o papel do governo deveria ser, principalmente como estrutura federativa, cada vez menos o de executor e cada vez mais o de coordenador de políticas nacionais. (CASTRO, 1999, p. 36)

Ficou definido em 1995 que o MEC adotaria critérios relacionados ao desempenho nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, para determinar os recursos a serem repassados para cada IFES. O governo seguia as orientações do Banco Mundial, para reformar o ensino superior. Nas estratégias de reforma apresentadas pelo organismo internacional, estão a estimulação da iniciativa privada e a diversificação das fontes de financiamento das instituições públicas como, por exemplo, a cobrança de taxas aos estudantes. Redefinia-se o papel do Estado/governo no ensino superior. Para César Minto (1999, p. 53),

[...] o governo central parece apenas reconhecer algumas mazelas educacionais - sobre as quais não se sente responsável -, citando-as em textos oficiais sem quaisquer relações de causa/efeito, como se fossem "naturais" [...] para dar seqüência e aprofundar a política dos organismos internacionais: desresponsabilização do Estado, privatiza-

ção generalizada, restrição da democracia, privilégio da racionalidade técnica, exclusão social.

A avaliação em todos os níveis foi uma das medidas de intervenção na realidade educacional – exigência dos organismos internacionais – uma avaliação para quantificar resultados e analisar metas numéricas alcançadas. Avaliação classificatória, descolada do diagnóstico e do projeto institucional. No caso das IFES, essa avaliação não considera o grau de comprometimento dos resultados, em função da penúria financeira a que foram submetidas pelo Estado, seu avaliador e mantenedor.

Os reitores no CRUB formaram e aprovaram comissão em assembleia plenária, para montagem de uma proposta alternativa de avaliação para a Universidade. A comissão, constituída por dois técnicos do CRUB, dois especialistas em avaliação e quatro ex-reitores, iniciou seus trabalhos em 2000, na gestão do José Carlos Almeida, Presidente do CRUB e Reitor da UCSal. Felipe Serpa foi um dos ex-reitores indicados para a Comissão que elaborou a *contra-avaliação* do CRUB. A condição inicial para a IES é sua livre e espontânea adesão.

No ano em que a UCSal aderiu ao processo de avaliação do CRUB, Serpa fez pronunciamento sobre sistemática avaliativa criada pela Comissão. A premissa básica de trabalho foi defender uma avaliação que considerasse a diferença, a singularidade de cada IES:

Nós não queremos que uma avaliação pretenda transformar a Universidade Federal do Acre nos padrões da Universidade de São Paulo, nós queremos um processo avaliativo em que a “cara” da Universidade Federal do Acre seja compreendida pela sociedade brasileira, em particular pela sociedade acreana e, em particular, para sua própria comunidade universitária e que, a partir dessa “cara”, identifique-se o que está ou o que não está em bom caminho e se façam esforços para melhorar a qualidade daquilo que é a “cara” da Universidade Federal do Acre. (SERPA, 2004, p. 193)

A Universidade que aderisse ao sistema de avaliação do CRUB conheceria previamente suas condições e etapas. O primeiro movimento obrigatório seria o de promover um autoestudo, com base em qua-

torze dimensões indicadas pela Comissão Avaliadora. Elas poderiam ser investigadas independentemente ou agrupadas em categorias, à escolha da comissão interna. O objetivo do autoestudo é reconhecer a *cara* da IES, pública ou particular, esta investigação preliminar é essencial. (SERPA, 2004, p. 196) O resultado seria distribuído, promovido debate e levantamento de críticas, para reescrever resultados, até chegar ao consenso sobre a *cara* da instituição. Felipe Serpa ressaltou que este autoestudo, no caso das IPES, deve refletir uma posição média extraída da instituição e a mantenedora.

O sistema de avaliação criado pela Comissão de Avaliação do CRUB tem caráter confidencial, ocorre em seis etapas referenciadas pelo autoestudo. Inicialmente, a equipe do CRUB entra em diálogo com a comissão interna e comissão externa da instituição que aderiu. No processo são produzidos pareceres que a instituição analisa e deve ser crítica em relação a eles. Depois de ouvir a opinião dos envolvidos, a Comissão de Avaliação monta o parecer final, que poderá permanecer em estudo ou ser finalizado neste estágio.

Se a instituição optar por tornar contínua esta avaliação, a etapa seguinte é a de levantamento de propostas para alterar os problemas identificados. “[...] É um processo permanente e contínuo, não é mais de avaliação, mas de construção da qualidade de cada instituição, e, conseqüentemente, do sistema”. (SERPA, 2004, p. 198) A proposta em nada se parecia com a avaliação compulsória, autoritária e tendenciosa do MEC. Ela foi pensada para avaliar as reais condições da Universidade e considerando sua *cara*. Para Felipe Serpa, o CRUB ousou na construção de uma *contra-avaliação*.

No balanço feito por Paulo Renato de Souza não há menção ao Plano da Unesco para o Desenvolvimento do Ensino Superior, documento de 1995, que foi, paradoxalmente, referência para as políticas públicas criadas em sua gestão. As ações conjugadas entre BM e Unesco incidiram na formatação das políticas públicas para o ensino superior nos países devedores, dentre eles o Brasil. No Plano da Unesco, um dos objetivos foi “[...] contribuir para reduzir os desequilíbrios existentes e facilitar o acesso à transferência de conhecimento”. (UNESCO, 1995, p. 161)

Fica patente a intenção dos organismos internacionais, produtores das diretrizes reformistas, de não fomentar a produção de conhecimento nos países dependentes. Referem-se explicitamente à sua transferência. Para a Unesco, a capacidade de suporte financeiro destinado à educação superior pública estava definida e teria pequenas chances de crescimento. Diante do cenário, o ensino superior seria guiado por três palavras-chave: relevância, qualidade, internacionalização. (UNESCO 1995, p. 256) As tendências do ensino superior deveriam considerar a limitação dos fundos públicos, as IES “[...] precisam iniciar com seriedade a busca de fontes alternativas de recursos”. (UNESCO, 1995, p. 158) O documento mostrou um crescimento quantitativo de matrículas no ensino superior, reconhecidamente insuficiente.

[...] A proporção de estudantes em instituições privadas está aumentando, sendo de cerca de 50% do total de matrículas em alguns países, geralmente aqueles em desenvolvimento. (UNESCO, 1995, p. 174)

Para a Unesco, hoje em dia os países não podem manter o sistema de ensino superior exclusivamente público. O precário estado da economia, em várias regiões, comprovava a tese. O déficit do Estado, dificilmente poderia ser revertido, o que atingiria a educação nos próximos anos. Assim sendo, nos países em desenvolvimento:

O incentivo para a procura de fundos alternativos faz parte da “Paisagem Política” atual do ensino superior. Como consequência, há muita pressão para que haja uma modificação na distribuição das responsabilidades de custeio, através da introdução e/ou aumento das mensalidades escolares e de outros relacionados ao estudo e através da promoção de diversas atividades que possam gerar renda, tais como contrato de pesquisa, serviços acadêmicos e culturais e cursos de curta duração. (UNESCO, 1995, p. 176)

Paulo Renato de Souza, em sua avaliação, não tratou dos acordos internacionais que obrigavam o governo a alterar as políticas públicas brasileiras para a educação e dar outro tratamento à educação superior

pública. Na construção das políticas públicas, conforme a Unesco, uma questão precisava ser previamente respondida: “[...] o que é e qual deverá ser o papel do ensino superior para a sociedade no momento atual e no futuro?” (UNESCO, 1995, p. 186) A resposta para a questão, no documento em análise, diz que as condições conjunturais influenciam diretamente os objetivos educacionais, seria preciso haver sintonia entre a formação profissional e o mundo do trabalho. Os objetivos estariam ligados à organização curricular, que deveria observar:

A preferência a ser dada aos assuntos que desenvolvam a capacidade intelectual dos estudantes, permitindo-lhes lidar com mudanças e diversidade tecnológicas, econômicas e culturais, equipando-os com qualidade tais como iniciativa atitude empresarial e adaptabilidade, e deixando-os funcionar com maior confiança no meio ambiente do trabalho moderno. (UNESCO, 1995, p. 187)

Conforme o documento, o currículo deve acompanhar as mudanças do mercado de trabalho, adaptando-o quando necessário. Era esperado que o ensino superior desenvolvesse nos estudantes, atitudes *pró-ativas* para o mercado de trabalho, permitiria abrir novas áreas de profissionalização e empreendedorismo. Na avaliação da Unesco, diploma não é igual ao trabalho, portanto é preciso formar os empreendedores, criadores de empregos de sucesso. Nos diagnósticos constantes no documento, consideraram que a parceria econômica se consolidava como parte integrante do ensino superior.

Sobre a relação Universidade Estado, a Unesco reconhece como bastante conflituosa, a liberdade acadêmica e a autonomia institucional são defendidas como princípios fundamentais para a preservação da Universidade. No documento, a autonomia é o maior problema enfrentado por quase todos os países desenvolvidos e aqueles em desenvolvimento, que está vinculado ao financiamento da Universidade. Os países em desenvolvimento sofrem pressão para ampliação do acesso ao ensino superior e a expansão contida pelo Estado é a fonte tensão, que reside no deslocamento dos recursos públicos para a iniciativa privada. (UNESCO, 1995, p. 191)



A Unesco recomenda cautela na adoção de políticas privatistas. Um dos problemas considerados delicados seria a introdução de mensalidades escolares, por envolver “[...] muitos aspectos de justiça social e mobilidade, equidade educacional e políticas sociais, educacionais e fiscais de cada Estado em geral”. (UNESCO, 1995, p. 191) Sugere a alternativa de provimento de condições para o estudante carente, em forma de bolsa ou empréstimo.

Segundo o documento em análise, não se deveria confundir a liberalização das relações econômicas e a promoção de um espírito empreendedor, com a falta de políticas públicas sociais que garantam o financiamento do ensino superior. A política privatista aplicada radicalmente pelo Estado geraria riscos, um deles “[...] é o de uma demanda excessiva para ‘comercializar’ as atividades das instituições de ensino superior”. (UNESCO, 1995, p. 192)

O organismo internacional defende que o Estado e a sociedade deveriam entender o ensino superior como um investimento nacional de longo alcance, “[...] para melhorar a competitividade econômica, o desenvolvimento cultural e a coesão social.” (UNESCO, 1995, p. 192) A posição foi assim concluída: “[...] o suporte público para o ensino superior permanece como elemento essencial para assegurar sua missão educacional, social, institucional”. (UNESCO, 1995, p. 192)

Sobre a organização da Universidade, a Unesco sugere que ela deveria voltar-se para a agenda de desenvolvimento do país, com a adoção de novas formas de acesso ao ensino superior; flexibilização organizacional dos estudos, programas externos e uso da comunicação e da tecnologia da informação. Deveria implantar a educação continuada como um dos novos papéis do ensino superior, utilizando-se de métodos, formas de treinamento avançado e de estruturas organizacionais flexíveis para tornar *mais fácil*, aos especialistas dos setores econômicos e outros, ensinarem em instituições de ensino superior. (UNESCO, 1995, p. 193)

O documento reitera que a pesquisa no ensino superior é fundamental e completa o sentido da Universidade. Para realizar-se, necessita de apoio público. Afirma que os pesquisadores sofrem restrições

administrativas e financeiras para o cumprimento do princípio da indissociabilidade, em função do que disputam financiamento privado com institutos de pesquisa melhor equipados. Defende que o Estado e a sociedade deveriam ter outro olhar sobre a pesquisa no ensino superior, mas, para tanto, seria preciso que o corpo universitário demonstrasse a sua relevância com resultados convincentes.

No documento, reafirma-se o respeito à liberdade acadêmica e autonomia institucional:

Em resposta a um apelo da comunidade acadêmica, a UNESCO continuará a dar suporte aos princípios internacionalmente aceitos e das práticas referentes à liberdade acadêmica e à autonomia das instituições de ensino superior, e ao crescimento do status dos docentes de ensino superior, de conformidade com os padrões adotados mundialmente. (UNESCO, 1995, p. 215)

Uma reforma deveria conduzir ao que a Unesco denominou *Universidade Pró-ativa*: “[...] Uma comunidade onde a cooperação com a indústria e o setor de serviços para o progresso econômico da região e da nação seja encorajada e ativamente apoiada”. (UNESCO, 1995, p. 219)

A Unesco e diversos acordos internacionais foram basilares na elaboração de políticas públicas brasileiras, no fim do século XX. Elas absorveram dos organismos, a perspectiva de colaboração entre o público e o privado, limitaram a expansão da Universidade e abriram espaço para a iniciativa privada agir livremente no mercado educacional. A formação universitária continuada, novos cursos, profissões e modalidades de ensino entraram no mercado educacional em crescimento, para o mundo do trabalho, que exige formação continuada para o trabalhador.

O governo federal apresentou histórico de suas ações na área educacional, referentes ao período 1995-2000, no *Fórum Educação para Todos*, em 2001, patrocinado pela Unesco, com o objetivo de discutir a construção de *Um Novo Modelo de Educação para o Século XXI*. No evento, o Ministro Paulo Renato de Souza anunciou o intento governamental para o período:

[...] assegurar para as Universidades um financiamento estável e previsível, com maior autonomia de gestão administrativa e financeira, mas também com mecanismos de cobrança de maior eficiência no uso dos recursos e maior eficácia/relevância dos seus produtos para a sociedade. (RUIZ, 2001, p. 76)

A reação ao conjunto das políticas do governo Fernando Henrique Cardoso, por parte da Universidade, era previsível porque foi mantido o perfil elitista, de acesso restrito e expansão contida das IFES. Por outro lado, o governo apoiou a expansão desmedida das IPES, atrair campeãs de matrícula e dos índices de crescimento do setor. A política de controle e avaliação aplicada é uma das formas de fingir que se está controlando a qualidade das universidades.

[...] Infelizmente, o modelo propõe educação para as nossas elites, para que possam manter o status quo, como historicamente sempre se fez, utilizando as mais diversas roupagens, ao mesmo tempo em que conseguem se enquadrar na mundialização da economia e das finanças, e no futuro serem capazes de continuar fazendo política, para que nada mude. (RUIZ, 2001, p. 79)

O projeto de autonomia do governo Fernando Henrique Cardoso foi rejeitado; no entanto, as mudanças que o MEC pretendia instalar foram paulatinamente acontecendo. A contenção de verbas para manutenção e pesquisa, a falta de concursos para docentes e técnico-administrativos, estímulo à aposentadoria precoce e contratação de substitutos foram elementos do sucateamento, que estancaram qualquer possibilidade de expansão das IFES. Ainda que, sob intensos ataques, elas continuaram funcionando e produzindo, seus estudantes têm obtido os melhores desempenhos na avaliação do MEC.

A nova ordem da economia mundial exige flexibilidade, competitividade, eficiência e racionalidade de custos com a educação superior. Tais conceitos foram absorvidos pelo governo em suas propostas. A autonomia nos marcos da *Universidade Pró-ativa* da Unesco flexibiliza as relações com a iniciativa privada para recompor finanças, estimula a

competitividade entre instituições para financiamento para manutenção e expansão, e faz do docente um empreendedor.

Os salários dos professores foram condicionados a critérios de avaliação quantitativos e produtivistas. O movimento docente denunciou o fim da isonomia na carreira docente. A parceria da Unesco e BM com o governo brasileiro, para assegurar o desenvolvimento e alívio da pobreza, se consolidou na década de 90 e adentrou ao século XXI. Consagrou o crescimento do setor privado incrustado no setor público.

Conforme a avaliação de Paulo Renato de Souza há vagas suficientes no ensino superior, o que falta é estudante, fenômeno que atribuiu à evasão e repetência no ensino fundamental. Para evitar a repetência, a legislação proposta pelo MEC restringiu ao máximo as possibilidades de reprovação. Para responder às exigências do mercado de trabalho por maior escolaridade, o governo promoveu a reforma do ensino médio e sua expansão. O ensino superior deveria passar por reforma, para atender à demanda que só tenderá a aumentar, conforme as projeções. Para o MEC, o Estado não suportará essa demanda, por isso seria preciso dividi-la com a iniciativa privada. O governo deixou de dizer que a alegada abundância de vagas ociosas no ensino superior, estava localizada nas IPES.

Ruiz (2001), ao avaliar os documentos oficiais e discursos do Fórum Educação para Todos, questionou os feitos do governo Fernando Henrique Cardoso, após cinco anos de intensa publicidade sobre a educação. Ele confrontou a realidade educacional e as realizações governamentais:

Gastar dinheiro do Banco Mundial para elaborar programas educativos de televisão, que serão mostrados aos alunos em salas de aula onde faltam professores. E ainda temos que ouvir dos arautos liberais deste governo que isto é modernidade! Esquecem os defensores desta medida de citar, como gostam muito de fazer, quais os países modernos que adotam esta forma de ensinar, substituindo, na educação básica, o professor pela TV. Estes países que eles gostam de citar têm, em geral, muito boas escolas, e com bons professores. E qual é o resultado desta atitude do MEC? Os alunos mais prejudicados são os que estudam

à noite, e nas escolas da periferia das grandes cidades. E quem são estes alunos? São os trabalhadores mais necessitados. Mais uma vez, a Constituição é rasgada, no tocante à igualdade de oportunidades. (RUIZ, 2001, p. 72)

A educação globalizada é um negócio a ser explorado, com fluxo de estudantes garantido pela introjeção da propaganda sobre a necessidade de educação continuada em função do instável mercado de trabalho. O negócio da educação tornou-se objeto de contendas nas relações internacionais tratadas na Organização Mundial do Comércio (OMC). A pressão da OMC é para a criação de um mercado educacional mais amplo, semelhante aos dos demais ramos de bens e serviços. A LDB (BRASIL, 1996) permitiu que a educação fosse comercializada, criou facilidades de toda ordem. Os segmentos organizados da Universidade manifestaram-se contra a destruição da *Universidade do Conhecimento*, disseram não à mercantilização da educação, ao uso do espaço público para fins privados e ao financiamento da iniciativa privada pelo poder público.

Em maio de 2000, todo docente das IFES recebeu do MEC um relatório referente ao período 1995-2000, sobre as políticas criadas e adotadas pelo governo e avaliando seus efeitos no ensino superior. O documento *Enfrentar e vencer desafios* (BRASIL. Secretaria de Educação Superior, 2000, p. 39) caracterizou os principais problemas do conjunto das IES públicas e privadas, afirmando que elas ainda não satisfaziam às necessidades do país. Afirmou a inexistência de um sistema de avaliação para a graduação, que se revelava um grande problema, resolvido pelo Exame Nacional de Cursos.

Segundo o MEC, ao se exigir dos estudantes a realização da prova, como item obrigatório para a obtenção do diploma de graduação, garantiu-se o processo avaliativo. O ENEM trouxe o fim do vestibular como a única porta de acesso à Universidade. A política avaliativa forçou a reformulação de currículos e a definição do profissional voltado para o mercado. Para o MEC, o acesso ao ensino superior durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso, foi estimulado a partir da diversificação das IES.

A disputa de mercado entre as IPES estava estampada em *outdoors* pelas cidades. Nas propagandas, elas ofereciam atrativo lugar no mundo do trabalho, que estaria reservado aos seus egressos, em função da qualidade da formação atestada pelo MEC. Para o empresariado, o atendimento ao mercado é a meta, educação é serviço, conhecimento é mercadoria, posições que foram corroboradas pelos governos e pela LDB. (BRASIL, 1996) Ela liberou a Universidade da obrigação de conter todas as áreas do conhecimento. Agora poderia ser temática, restrita à área específica do conhecimento, determinada pelo projeto institucional que a lei obrigou a fazer.

A iniciativa privada se utilizou bem da lei e do CNE para expandir seus negócios na nova configuração do ensino superior. Com o nome fantasia *universidade*, são abertas instituições isoladas, corporativas e para o ensino a distância, voltadas exclusivamente ao ensino de caráter profissionalizante. Arremedos de instituições universitárias que se multiplicam com autorização do governo. O centro universitário, que pode surgir a partir de uma faculdade, é modalidade muito utilizada pelos empresários, “[...] esses centros têm algumas prerrogativas de autonomia universitária, como criar organizar e extinguir cursos e programas de educação superior”. (BRASIL, 2000, p. 12)

O MEC considerou um avanço a introdução das novas modalidades de oferta de ensino superior e o CNE aprovou centenas delas para o setor privado. O documento considera ter havido crescimento no acesso, computando matrículas em cursos sequenciais, com duração de dois anos. Os cursos podem ser oferecidos por IES que tenham, no mínimo, uma graduação e projeto aprovado pelo MEC.

A reforma educacional, pretendida pelos organismos internacionais e governo, aconteceu fracionadamente. Por meio de diferentes mecanismos legais, foram instauradas mudanças no modelo educacional. A LDB (BRASIL, 1996), parâmetros curriculares, diretrizes curriculares para nível técnico, médio e graduação, processo de avaliação da educação brasileira, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental foram algumas das inovações introduzidas. Os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso asseguraram as reali-

zações do capital internacional, suas intenções globalizantes e privatistas para a educação.

A partir da promulgação da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), a UFBA esteve envolvida com as tarefas por ela determinadas, fazia reformas curriculares, cujas diretrizes oficiais mandavam olhar para o mercado. O mercado tornou-se central. Houve atendimento das suas exigências sobre o mundo do trabalho e a construção do perfil estudantil. A Universidade, enquanto instituição de estudiosos, produtora de conhecimento, crítica, espaço da liberdade e diversidade, defensora da autonomia intelectual e da democracia, parecia ter dias contados. Os governistas alegavam que a concepção de *Universidade do Conhecimento* era onerosa e elitista, seria modificada.

O governo, com seus propósitos anunciados e velados, acusava a Universidade de não ter desenvolvido processos sistemáticos e contínuos de avaliação. Afirmava que as medidas reestruturantes seriam feitas à sua revelia. Com uma nova onda reformista, o governo tenta transformar as IFES em organização comercial eficiente, eficaz, racional, aberta ao mercado e seus valores.

Para Felipe Serpa e Nelson Pretto, dois problemas contribuía para o desmonte da Universidade pública:

1. O mercado sobrepondo-se às sociedades nacionais e a relação entre estas sociedades;
2. O conhecimento, núcleo central da universidade, constituindo-se no principal da produção, e assim tornando-se, enquanto produto, uma mercadoria. (SERPA; PRETTO, 2001)

A Universidade, que emerge das políticas de governo, estava com financiamento reduzido, com docentes competindo para captar recursos, com fundações privadas gerindo livremente altas quantias pelos serviços prestados. Nela, a crítica desaparecia e a ambiência universitária, pouco fomentada, garantia os silêncios. A Universidade, que se tornava uma instituição *pró-ativa*, que oferecia uma marca garantida no mercado que se configurava privatista foi denominada por Serpa e Pretto (2001) de *Universidade Corporation*.

A partir daqui, passamos a tratar a Universidade projetada pelo governo federal e representantes do capital para o século XXI, como *Universidade Corporation*. Selecionamos para seu estudo, projetos, ações, legislações que operaram mudanças na educação superior, voltadas ao atendimento do plano governamental. Recolhemos elementos para reconhecer e analisar o processo tentativo de alinhamento e destruição da *Universidade do Conhecimento*, bem como as críticas e resistências, que chegaram ao século XXI.

Em 2002, novas eleições presidenciais e mais uma candidatura de Luis Inácio Lula da Silva, desta vez vitoriosa. Segundo Antônio Câmara (2003, p. 1650), estas eleições marcaram a definitiva transfiguração do Partido dos Trabalhadores (PT), convertido ao receituário burguês, que “[...] culminou no paroxismo das alianças com segmentos putrefatos da burguesia brasileira (Sarney, Itamar Franco, Ciro Gomes, Garotinho, etc.)”. Para o sociólogo, o discurso socialista mediante tais alianças foi abandonado, ficando clara a cooperação com a burguesia financeira internacional. A campanha foi realizada segundo os parâmetros da indústria da propaganda eleitoral, substituindo o discurso honesto, franco e direto com a população, pelo discurso pasteurizado e globalizado, afirmou o autor.

O Presidente Lula da Silva iniciou seu governo com reformas para retirar os obstáculos restantes à implantação da política neoliberal. Iniciaria o processo de reformas da Previdência Social, Trabalhista e Tributária, articuladas com a criação da Área de Livre Comércio das Américas (Alca). A questão da Alca “[...] vincula-se à crise de superprodução que afeta a economia norte-americana, que lhe impele para conquistar mercados ampliados e cativos”. (COGIOLLA, 2003, p. 25)

As consequências da Alca seriam nefastas para a educação superior pública, oportunizando expansão da oferta de IPES. Empresários do mercado educacional internacional, em processo de articulação com a iniciativa privada nacional, queriam investir no ensino superior. Para internacionalizar os negócios educacionais, é preciso acordo internacional.



Na Organização Mundial do Comércio, “[...] uma das propostas é de que sejam suspensas todas as limitações para que instituições de ensino estrangeiras abram filiais em outros países”. (COGIOLLA, 2003, p. 29) Os movimentos sociais e segmentos organizados da Universidade, cômicos da necessária defesa da nação, denunciaram as negociações secretas da Alca, iniciadas com Fernando Henrique Cardoso, que continuaram com Luis Inácio Lula da Silva.

O governo Lula optou por não tocar nas privatizações efetivadas anteriormente, ignorou as fraudes nos processos de privatização das empresas estatais, que antes eram denunciadas pelo PT. A política de arrocho salarial continuou e o presidente cercou-se de lideranças sindicais transformadas em aliadas do governo. A política financeira do governo não previa as correções salariais reivindicadas pelos sindicatos, décimos foram acrescentados à remuneração dos servidores públicos. O governo rompeu com a base do serviço público que o elegeu, ao investir na reforma da Previdência Social, que penalizaria os servidores. Com a reforma, os fundos de pensão e a lógica do mercado saíram vitoriosos. Uma nova corrida para as aposentadorias aconteceu, elas vinham abalando o funcionamento da Universidade pública desde o governo Collor.

O Presidente Lula, em paz com os banqueiros, com o agronegócio e com as agências internacionais, foi brindado pelo sistema financeiro internacional com a queda do *Risco Brasil*, indicador do nível de estabilidade do país para se fazer investimentos financeiros de vulto. O prêmio veio pelo cumprimento dos acordos e metas, pelo pagamento da dívida externa, que superou as expectativas. Além de promover o primeiro ajuste estrutural com a reforma da Previdência Social, instituiu as negociações por categoria, que fragilizaram a unidade sindical dos funcionários públicos. Foram mantidos os baixos salários e gratificações produtivistas, implantados pelos governos anteriores. As fundações instaladas nas Universidades públicas faziam a ponte para o mercado, que os docentes percorriam, em busca de complementação salarial.

O Presidente Lula da Silva prosseguia com as mesmas políticas de seus antecessores, surpreendendo eleitores que esperavam a pro-

metida justiça social. Para Edmundo Dias (2003, p. 138), a situação era digna de exame:

Quando alguém se elege em nome das esperanças de mutação de práticas e discursos e acaba por implementar a racionalidade que anteriormente negava, realiza o chamado transformismo [...] esse procedimento, central na política burguesa, expressa a necessidade de obter a legitimidade das massas e atender às necessidades reais do capital.

O *discurso transformista* envolveu parte da sociedade e da categoria docente, movimento estudantil, sindical, confiantes nas mudanças sociais previstas. A confiança no projeto de governo era tamanha, que, em todos os espaços de convivência social, os que percebiam a conjuntura diferenciadamente sofriam repreensões, isolamento e desqualificação das suas posições. Os que esperavam a reforma agrária do governo Lula sucumbiram diante do pagamento da dívida. A fome seria mitigada com programas populistas novos e outros que reapareceram recauchutados, do governo anterior.

As reformas exigidas pelos organismos internacionais foram continuadas por Lula da Silva. Em 2003, o governo pretendia realizar a reforma da educação superior com a mesma rapidez com a qual fez a reforma da Previdência Social, que encontrou pouca resistência dos movimentos sindicais e sociais. Por meio de decretos, medidas provisórias, dentre outros mecanismos legais e heteronômicos, a Universidade estava sofrendo mudanças.

Os reitores, na Andifes, como seus legítimos interlocutores, não garantiram a autonomia da Universidade. Foram convocados efetivar mudanças e concordaram em ajudar ao governo, como em 1968. A atitude colaboracionista é corrente desde o governo Fernando Henrique Cardoso. Dirigentes passaram a implantar mudanças com pouco envolvimento dos segmentos da Universidade nas decisões que ficaram restritas ao governo e aos reitores.

Para ampliação do acesso ao ensino superior, o governo Lula fez opção pelo setor privado, instituiu o Programa Universidade para Todos (Prouni), na forma da Lei nº 11.096/05. (BRASIL, 2005) Por seu

intermédio, o governo concedeu isenção fiscal e anistia de dívidas das IPES, em troca de vagas e bolsas, para os estudantes de baixa renda. O financiamento público para as IES empresariais penalizou as IFES, retirou a possibilidade de expansão da rede pública e salvou os empresários da falência ocasionada pela inadimplência e vagas ociosas.

Roberto Leher (2004, p. 92) questionou o apreço pela privatização da educação superior, concretizado pela Medida Provisória nº 213 (BRASIL, 2004) que, generosamente, agraciou instituições filantrópicas, comunitárias, confessionais e empresariais. Segundo o autor, “[...] caso todas as instituições venham a aderir ao Prouni, haverá um subsídio superior a R\$ 2 bilhões por ano aos empresários, isso sem contar os cerca de um bilhão do FIES”. Estavam previstas quatrocentas mil vagas com bolsas integrais, que se transformaram em cento e oitenta mil vagas e bolsas parciais. O estudante carente que não conseguisse bolsa poderia contar com o FIES, que significaria autofinanciamento. Conforme dados da Andifes, com R\$ um milhão seria possível generalizar o ensino noturno nas IFES e criar quatrocentas mil novas vagas.

Em novembro de 2003, o governo Lula discutiu a *Universidade para o século XXI*, que projetaria a nova face da educação superior em tempos de globalização. O Ministro da Educação Cristovam Buarque encomendou uma consultoria para reconhecimento de cenários e tendências para o ensino superior no Brasil e no mundo. Analisamos o relatório produzido por consultores que subsidiou os argumentos do governo, para transmutar a *Unioersidade do Conhecimento* em *Unioersidade Corporation*.

Na apresentação do relatório, os consultores declararam que partiram do presente para transformar o futuro e demarcaram 2025, como o ano-horizonte. No cenário futuro, a educação teria centralidade para a sociedade do conhecimento e da informação. Nesse ambiente, as nações obteriam vantagens competitivas em relação às outras, em função da capacitação dos cidadãos, do potencial para a geração de ciência e tecnologia. As relações capitalistas atingiram a Universidade e o conhecimento, “[...] o crescimento da iniciativa privada no campo educacional é um movimento praticamente universal, que se cruza

com a redução da capacidade de financiamento e de atuação direta dos Estados-nação”. (PORTO; RÉGNIER, 2003, p. 4)

A educação superior em expansão tornou-se uma área de negócios. As IES empresariais preocupam-se com seus clientes e suas necessidades diferenciadas, investem na marca e no marketing. Segundo os autores, foi estabelecido um consenso entre o governo brasileiro e organismos internacionais (Unesco – BID – BM) para associar educação e desenvolvimento econômico, o que resultaria em aumento de produtividade no país. A expectativa dos governos foi a de inserir o país no contexto da globalização. “[...] Assim, desde o final dos anos 1980, começou a aparecer discurso muito mais pragmático, proveniente de empresários e governo, que elevou a importância da qualificação”. (PORTO; RÉGNIER, 2003, p. 58)

Para os autores, no atual cenário mundial, observa-se a existência de uma demanda crescente por vagas em nível superior, que não pode ser suprida pelos governos de países pobres, em decorrência de suas dívidas com o grande capital financeiro internacional. Sem condições de expandir vagas públicas, estimula-se o fortalecimento de um mercado internacional de educação. Novos tipos de instituições emergiram para atender a diferentes realidades e tipos de proprietários. As IES empresariais são empresas no mercado, em franca expansão.

Os autores apresentaram as principais tendências de transformação do ensino superior no cenário internacional. Tomaram os EUA para exemplificar as inovações que estão em prática, como a redução da duração dos cursos de graduação. Os cursos curtos, concentrados em instituições privadas, fenômeno observado longo da década de 90 se firmaram como uma forte tendência. Afirmaram que esta formação curta, denominada pós-secundária é muito útil. Conforme os consultores, “[...] a intensificação da competição, o surgimento da “indústria” do conhecimento, a desverticalização das universidades e a formação de parcerias, constituem as principais mudanças no setor”. (PORTO; RÉGNIER, 2003, p. 17)

A introdução desses novos elementos dependeu de etapas que foram vencidas e concorreram para a mudança da Universidade. A

primeira delas consistiu na permissão de explorar comercialmente os serviços educacionais. A segunda foi a alteração do modelo organizacional da educação superior, agora diversificado, globalizado e competitivo, que mudou o eixo do processo pedagógico formativo, dando centralidade ao estudante.

Segundo os autores, surgiram novos protagonistas, acompanhando uma tendência mundial, a exemplo das *universidades corporativas* que visam aperfeiçoar quadros de uma empresa. As empresas instrucionais que prestam serviços, instituições terceirizadas que vendem pacotes educacionais sob medida, também são novas as entidades de intermediação para colocação do estudante no mercado de trabalho, que apoiam financeiramente o estudante, as organizações não tradicionais como: empresas de informática, informação, treinamento profissional especializado são novos protagonistas. Eles podem ser tanto concorrentes como parceiros da Universidade. A natureza da atividade acadêmica também sofreu adequações, passou a ser compreendida como serviço diversificado, desenvolvido conforme o objetivo e as necessidades do cliente.

Para os consultores, a análise do cenário internacional apontava tendências consolidadas, processos de mudanças e fatos portadores de futuro, relacionados com fatos invariantes, que a educação superior no mundo teria que enfrentar. Os fatos portadores de futuro derivam das tendências mundialmente consolidadas e são baseados nas projeções. São fatos portadores de futuro, o envelhecimento da população, as novas tecnologias e a educação a distância, a consolidação da educação continuada, enquanto exigência do mercado de trabalho e condição de empregabilidade.

Para um futuro próximo está previsto o declínio do crescimento demográfico e o aumento da expectativa de vida, os dados indicam a necessidade de um mercado de educação continuada, voltado para os adultos trabalhadores. Por outro lado, o padrão de competitividade gravitando em torno da ciência, tecnologia, biotecnologia e microeletrônica, abre para novos serviços e produtos complexos, que exigirão formação especializada e novos cursos.

Conforme os consultores, o estudo realizado mostrou a necessidade de mudar as formas de acesso ao ensino superior. Uma maneira de enfrentar o déficit seria por meio da educação a distância, que é fato portador de futuro, possuidor de inúmeras vantagens. O processo educativo ser desenvolvido em qualquer lugar beneficia diversos setores, dentre eles, o empresarial, que expande as universidades corporativas, pautadas pelos recursos de ensino a distância, como videoconferências.

A competitividade e a concorrência transformaram o padrão das IES e tornaram a disputa global. Cada empresa educacional procura oferecer as melhores condições para atrair a clientela. As oportunidades de ingresso foram ampliadas e a oferta de serviços educacionais também. Os consultores apontaram a existência de um mercado de educação que movimentou R\$ 90 bilhões em 2002.

Afirmaram que a OMC pretende regulamentá-lo visando ampliar a oferta de vagas, para aumentar o fluxo internacional de estudantes e para instituições internacionais abrirem filiais em parceria com instituições nacionais. Sugeriram que o ensino superior brasileiro acompanhasse as tendências internacionais, em conjunção com as forças econômicas e políticas. No processo de inovação, globalização, a educação como mercadoria, adquiriu centralidade.

A consultora da Unesco, Gracinda Messina, pertencente à Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe, analisou o conceito de inovação apreendido nas reformas educacionais da América Latina. Retomou o surgimento do conceito de inovação, localizado a década de 60, quando se aplicou programas predefinidos pelos organismos internacionais, para operar mudanças. Para ela, “[...] em nome da inovação, têm-se legitimado propostas conservadoras, homogeneizado políticas e práticas e promovido a repetição de propostas que não consideraram a diversidade dos contextos sociais e culturais”. (MESSINA, 2001, p. 225)

Em discurso, o Presidente Luis Inácio Lula da Silva, na cerimônia de sanção da Lei de Inovação de Incentivo à Pesquisa Tecnológica (BRASIL, 2004) afirmou: “[...] Inovação é a palavra chave do vocabulá-

rio econômico do nosso tempo. Se quisermos ganhar mais mercados, gerar empregos e consolidar empresas líderes temos que incorporá-la ao idioma produtivo nacional [...]”. O presidente criticou postura de governos anteriores, que partiram da perspectiva da importação e não da criação de bases tecnológicas. Afirmou que regulamentação da comercialização de inovações facilitará, “[...] a cooperação entre a pesquisa pública e a demanda privada”. (BRASIL, 2004, p. 2)

O discurso do presidente revelou projeto estratégico do governo: “[...] o passaporte para o futuro é a parceria entre o Estado e a sociedade; entre o crédito público e o investimento privado; entre a comunidade científica e o setor produtivo”. (BRASIL. Presidência da República, 2004, p. 5) O governo apresentou a Parceria Público-Privada (PPP) como um projeto de salvação nacional com vistas ao crescimento econômico, um regime jurídico para atar compromissos entre a iniciativa privada e o setor público. Justificada como medida para responder à incapacidade do Estado de financiar a pesquisa científica e tecnológica. Sob o prisma da Universidade pública, a PPP, transformada em Lei nº 11.079 (BRASIL. Presidência da República, 2004), o compartilhamento de riscos e demais justificativa atingiam sua função social, sua autonomia.

Para o FMI, BM, BID, nas parcerias públicas com o setor privado, reside a garantia de desenvolvimento. A nova legislação buscava atrair o docente universitário para o mercado, em um momento em que este se encontrava com salário congelado, sem condições adequadas de trabalho, quer seja de ensino ou pesquisa. O docente seria gratificado para produzir conhecimento encomendado por empresas, poderia ganhar em até um terço dos lucros com sua criação. A Lei de Inovação (BRASIL, 2004) garante que:

O docente pode se afastar por até 6 anos para tentar uma carreira empresarial (e até mesmo para constituir empresa). Durante o período de afastamento, é assegurado ao professor o vencimento do cargo efetivo, acrescido das vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em lei e ainda progressão funcional e benefícios da seguridade. Em suma, todas as garantias para o empresariamento são asseguradas pelo Estado. (REFORMA..., 2004, p. 107)

A Parceria Público-Privada na Universidade pública contida na Lei de Inovação (BRASIL, 2004) altera o fazer docente e seu papel social. O projeto do docente envolvido deve ser sigiloso. O sigilo é um princípio desconhecido da *Universidade do Conhecimento*, que prima pela divulgação de resultados das pesquisas. Este é apenas um dos aspectos decorrentes da interferência governamental na autonomia universitária, que interfere em uma das características matriciais da Universidade, que é a disseminação da produção do conhecimento. Em suma, a PPP flexibiliza as relações de trabalho e coloca a Universidade pública a serviço da empresa e da ideia de empreendedorismo. Na *Universidade Corporation, na Universidade Pró-ativa*, o docente deve ser um empreendedor, a PPP viabilizaria a implantação desta vertente empresarial, no âmago da *Universidade do Conhecimento*.

Para o ANDES/SN, a Lei de Inovação Tecnológica (BRASIL, 2004) amordaça os envolvidos e desvia o investimento em pesquisa para os interesses do mercado, privatizando o conhecimento social. No discurso, o presidente revelou também o modelo que inspirou o governo Lula, na formulação da lei, foi o chinês, “[...] que toma as universidades como uma repartição das grandes empresas”. (REFORMA..., 2004, p. 107) As Universidades gerariam tecnologia para a iniciativa privada, que estaria cercada de todas as garantias.

A reforma para alinhar a Universidade, o projeto governamental para o século XXI, chegou por medidas fracionadas. O Decreto nº. 5.205/04 (BRASIL, 2004) regulamentou as Fundações de Apoio como entidades de direito privado, com poderes para celebrar contratos e convênios, contratar pessoal e gerenciar projetos, em nome da Universidade. O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) foi implantado. Segundo o MEC, esse sistema de avaliação da educação superior é uma síntese de iniciativas dos governos anteriores, a exemplo do Geres (1986), do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) (1993), do Exame Nacional de Cursos (ENC) (1996). Com o Sinaes surgia um sistema combinando avaliação e projetos estratégicos do Estado. Para o governo, o exercício da autonomia universitária nestes novos tempos exige a delimitação



de novas condições e atribuições, o estabelecimento de outras bases, afirma o governo.

Avaliação e regulação promovidas pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinais) e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) determinaram as bases, a dinâmica e os mecanismos de avaliação institucional de cursos e desempenho estudantil. Conforme a dinâmica, anualmente é feita a relação dos cursos que serão submetidos ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). A Conaes, para encaminhar o processo avaliativo das IES, compreendendo os cursos de graduação e o desempenho estudantil, conta com o apoio do INEP. Sob sua responsabilidade, estão as Comissões Assessoras de Avaliação Institucional e Áreas do Conhecimento.

Toda instituição de ensino tem sua Comissão Própria de Avaliação (CPA). O INEP designa as Comissões Externas de Avaliação, para avaliar a instituição *in loco*, após sua autoavaliação. Os resultados dessas avaliações incidirão no credenciamento, credenciamento ou descredenciamento da instituição. À IES avaliada será atribuído conceito para as dimensões avaliadas, variando de um a cinco, sendo três a pontuação mínima aceitável.

O governo Lula desencadeou seu projeto, à semelhança da reforma de 1968, instituindo um Grupo de Trabalho Interministerial, em 2003, com o objetivo de recolher elementos para subsidiar a elaboração de uma legislação orgânica para o ensino superior. A equipe composta por membros dos Ministérios da Fazenda, Planejamento, Orçamento e Gestão, Educação, Ciência e Tecnologia trataria da derrubada das fronteiras entre o público e o privado.

Para Celi Taffarel (2004), outras iniciativas governamentais aconteciam paralelas ao projeto de reforma e antecipavam as mudanças pretendidas. A legislação produzida unilateralmente pelo governo impunha novas regras e condições para o ensino superior. A criação de fundos setoriais, de programa de parceria público-privada, da massificação do ensino a distância, da privatização da assistência estudantil são alguns exemplos. Segundo a autora,

[...] iniciativas que contribuem para que a educação pública superior, em nosso país, deixe de ser o pilar central da formação integral e omnilateral dos trabalhadores e referência para o desenvolvimento científico e tecnológico de uma nação soberana e passe a ser mercadoria negociável sujeita à regulação da Organização Mundial do Comércio. (TAFFAREL, 2004, p. 12)

A Universidade pública paulatinamente perde as suas chances de expansão em favor do setor privado financiado com recursos públicos. O Programa Universidade para Todos (Prouni) é um exemplo. Para as Universidades públicas federais, asfixiadas pela falta de financiamento, restaria o mercado. O governo Lula priorizou financiar o empresariado, alocando o Prouni, nas IPES, parcela da população de baixa renda. A reforma de educação superior do governo, deflagrada em 2003, não aconteceu com a anunciada urgência dos moribundos. Houve muita resistência dos segmentos da Universidade, com atos públicos em todo o Brasil. Em 25 de novembro de 2004, docentes, estudantes e técnico-administrativos das IFES realizaram uma grande manifestação na Esplanada dos Ministérios contra a reforma governo.

O Ministério da Educação encaminhou ao parlamento o anteprojeto de lei de educação superior. Na apresentação, o Ministro da Educação Tarso Genro afirmou que o documento deveria ser analisado para gerar novas formulações. Os empresários foram os primeiros a serem ouvidos e suas reivindicações foram atendidas. O anteprojeto apresentado pelo MEC em 6 de dezembro de 2004 mostrava que, “[...] além de reforçar a lógica mercantilista, a proposta do governo pretendia quebrar em definitivo a indissociabilidade prevista constitucionalmente entre ensino, pesquisa e extensão”. (SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2005)

Na proposta do governo, a Universidade ofereceria preferencialmente ensino, em contradição com o preceito constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na educação superior. A trama do projeto envolvia: avaliação, gestão, acesso, financiamento, conteúdo político-pedagógico, carreira docente, autonomia. A aplicação de políticas de avaliação condicionaria a autonomia.

A UFBA foi assunto na imprensa, em dezembro de 2004, vivia uma das suas piores crises, desde 1946. Faltavam docentes e técnico-administrativos no quadro de pessoal, as condições de infraestrutura eram deploráveis. Conforme o Reitor Naomar Monteiro de Almeida Filho (2002-2006), “[...] para resolver o problema financeiro, o governo estimula a criação de outras fontes de arrecadação”. (GIGANTE..., 2004) Várias unidades àquela altura captavam recursos para sobreviver.

A UFBA estava com déficit de setecentos docentes; para o Presidente da APUB, no período, Antônio da Silva Câmara, a questão dos professores substitutos era grave. Segundo ele, “[...] quem mais sofre com essa situação é a própria graduação que perde em qualidade e não tem continuidade na metodologia didática, porque esses profissionais ficam sem vínculo com a instituição”. (GIGANTE..., 2004) O quadro dos professores substitutos na UFBA atingia a marca dos 40%, todas as atividades (acadêmico-pedagógicas e administrativas) encontravam-se afetadas. Eram mil seiscentos e noventa e um docentes efetivos e quinhentos e setenta e sete substitutos, em dezembro de 2004

Um caminho encontrado para o pagamento de dívidas e manutenção seria a despatrimonialização. O Plano Diretor da UFBA, que estava em discussão, envolvia a desocupação dos prédios da Escola de Teatro e Escola de Belas Artes, as três Residências universitárias e o Palácio da Reitoria, todos localizados no campus do Canela. Segundo o Diretor da Escola de Belas Artes, Roaleno Ribeiro, na reunião do Conselho Universitário, falou-se em venda destes imóveis, que juntos somariam 25 milhões. (MARCOS..., 2005, p. 2) Para o professor Luiz Freire:

O projeto megalômano reflete o sonho atual da classe média, que associa qualidade acadêmica a infra-estrutura de Shopping Center, padrão este difundido em nosso ambiente de Universidade privada e comprovadamente falso no quesito qualidade de ensino. (MARCOS..., 2005, p. 3)

À exceção da Escola de Belas Artes, tombada pelo Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural (IPAC), todos os demais imóveis corriam risco de serem vendidos. A crise que assolou a Universidade brasileira foi fruto da política deliberada de redução de gastos com a educação

superior, problemas oriundos do financiamento, que afetaram o cotidiano da Universidade.

Para Luiz Umberto Pinheiro, a *Universidade do Conhecimento* foi dilacerada para em seu lugar surgir a *Universidade Empreendedora*, “[...] aquela que busca a integração competitiva ao livre mercado e à ordem das coisas e das idéias, então dominantes”. (PINHEIRO, L., 2004, p. 444) Conforme o autor, o empreendedorismo foi introduzido paulatinamente na Universidade pública de forma dispersa como desdobramento da concepção e prática da reforma neoliberal.

Há agora, no estágio já alcançado pela reforma, diferentes tentativas de transformar tais experiências focalizadas em políticas para o conjunto universitário, exponenciando, na instituição acadêmica, a livre iniciativa econômica, a livre concorrência e competitividade que definirão a capacidade de sobrevivência no “mundo-cão” do “salve-se quem puder” e da captação de recurso externos a qualquer custo. (PINHEIRO, L., 2004, p. 444)

O projeto de nação, delineado pela reforma do governo Lula, instala processo de competição entre IES por recursos, o mesmo se dando com pesquisadores. Todos à procura de financiadores nacionais e internacionais para seus projetos. Reforma que prepara um lugar subordinado para a Universidade. Parcela do segmento docente entende a privatização da Universidade como inexorável e a outra defende incondicionalmente a Universidade pública, gratuita, autônoma, democrática e socialmente referenciada.

A *Universidade Empreendedora* descrita por Luiz Umberto Pinheiro, a *Universidade Corporation* definida por Serpa e Pretto e a *Universidade Pró-ativa* da Unesco geram consequências drásticas para a *Universidade do Conhecimento*. No novo modelo mercadológico, o isolamento, rompimento de laços institucionais e ação competitiva são naturais. Conforme Luiz Umberto Pinheiro (2004, p. 445):

A tendência é o desfazimento do sistema público universitário, regido como um conjunto portador de unidade, por regras públicas comuns, cujos institutos, departamentos e escolas, componentes do todo, interagem, se articulam

e se complementam em diferentes áreas. [...] neste caminho, serão destituídos de sua ação solidária e cooperativa e liberados para a integração competitiva no império do mercado livre globalizado.

O poder público patrocina a oferta de oportunidades desiguais, por meio de uma falsa expansão e democratização de acesso à educação superior, ao favorecer abertamente à iniciativa privada. Sustenta os empresários, pelo financiamento estudantil, ou dívidas anistiadas. No cenário futuro, o capital continuará tentando consolidar a oferta da educação como serviço, sujeita ao mercado. Medidas fracionadas aconteceram para que no século XXI se configurasse uma Universidade que naturaliza a venda de serviços com sua marca.

Na *Universidade Empreendedora*, a consciência, a cultura, a massa crítica e a alma serão vendidas, coisificadas como mercadorias embutidas em produtos acadêmicos, também mercadorias, ou serão anuladas e destruídas. (PINHEIRO, L., 2004, p. 347) Com ela, surgem novos protagonistas, novas modalidades de formação, pacotes educacionais. Agentes do mercado alteraram a relação Universidade-Sociedade, o discurso recorrente é de que a empregabilidade dependerá da capacidade de atualização do trabalhador.

As políticas governamentais reconhecem ser bastante para a nação, que Universidade brasileira seja mera receptora de conhecimento e tecnologias transferidos, como querem a Unesco e o BM. A *Universidade do Conhecimento* quer produção de ciência e tecnologia para dar sentido ao conceito de nação livre e soberana. A sua negação é visível no projeto de reforma universitária, na ação legal fragmentada que vem mudando a face da Universidade, destruindo sua autonomia. São elementos que confirmam a disposição governamental de concretizar o receituário internacional.

A *Universidade Corporation ou Universidade Empreendedora ou Universidade Pró-ativa* cresce com o reforço das leis privatistas, pelas políticas públicas decididas pelo governo, pela asfixia financeira e controle da autonomia e da negação da democracia nas IFES. Os fatos portadores de futuro derivam de tendências consolidadas, disseram os

consultores para o MEC. O caminho do alinhamento da Universidade para o ano-horizonte 2025 o governo Lula está pavimentando agora.

O projeto governamental quer a *Universidade Corporation* submetida ao mercado, com docentes pró-ativos, em busca de financiamento para seu fazer acadêmico e científico. A iniciativa privada quer o mais amplo financiamento público para as empresas educacionais e o conhecimento como mercadoria. Ambos querem a *Universidade Empreendedora*, produtivista e estimuladora do individualismo, competitividade sem projeto de nação.

Há como desconstruir esta *Universidade Corporation* emergente por meio da memória institucional; tomar sua história para recuperar a autoimagem da Universidade, para que os seus segmentos reconheçam suas características matriciais, identifiquem as diferenças que conferem sua identidade, que conformam sua *cara*. Lembrando de sua autonomia e democracia da sua produção de saber socialmente referenciado, poderão defender o seu presente e futuro.

A *Universidade Corporation* ataca a convivência universitária, uma marca genética da Universidade. Faltam espaços de convívio, tempo curricular para encontros acadêmicos e científicos, de lazer e cultura. O ritmo produtivista e individualista impede o encontro, não há tempo para os docentes conviverem. Para Felipe Serpa, um *entre-lugar* precisa ser descoberto, para que haja a retomada desta característica que sempre sustentou a Universidade: a convivência. Ele que denunciou problemas, também conclamou a participação de todos na defesa da universidade pública, gratuita, de ensino, pesquisa e extensão. Defendeu uma Universidade que atue para a construção de uma nação independente, justa, democrática. Para ele, a estreita relação da instituição com a sociedade e sua disposição para resistir, é que poderá manter vivo o sentido de *Universidade do Conhecimento* para a nação.

Na reconstituição da trajetória histórica da UFBA, encontramos a prática da indissociabilidade, que a diferenciou das demais Universidades. Aplicando este princípio, tornou-se referência regional, nacional e internacional. Uma Universidade produtora de conhecimento, cultura, artes, autônoma e democrática. A UFBA, desde sua criação, foi

conduzida por um projeto de sociedade e de nação. Desta constatação emerge mais uma das diferenças que enaltecem a instituição e pode servir para conter a expansão da *Universidade Corporation*, alinhada ao projeto do capital e para o capital.





# *Conclusões Sem Ponto Final*

Devemos re-construir a existência humana a partir da igualdade, pois a singularidade de cada existência se dá no diferente e não na identidade. (SERPA, 2004, p. 170)



**A** Universidade, em espaços, tempos e lugares diferentes, contribuiu para elevar o nível da cultura geral e estimulou a investigação científica em todos os domínios do conhecimento. A defesa da concepção matricial, princípios e valores fundantes da Universidade, liberdade, autonomia, soberania consta de sua trajetória histórica em todos os lugares. Foi a capacidade de resistir, de conservar, que permitiu à Universidade brasileira absorver os princípios quando nasceu, reunindo IES isoladas na segunda década do século XX.

A história da Universidade no Brasil mostra a luta dos brasileiros por sua criação e a permanente crítica ao seu funcionamento insular, sem produção de conhecimento, ciência e tecnologia, e de acesso restrito. Em menos de dez anos de existência sofreu sua primeira reforma cuja concepção norteadora foi híbrida. Continha elementos da Universidade napoleônica; da Universidade alemã recolheu a pesquisa e a centralidade na cultura; da Universidade estadunidense absorveu a extensão e a pós-graduação. O Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 refletiu tais concepções e preparou as condições da expansão nacional. Configurou a Universidade brasileira de ensino, pesquisa e extensão, referenciada na sociedade, cultura e produção de ciência e tecnologia. Ele incorporou a Universidade ao projeto de Estado e nação, e garantiu financiamento público em nome da modernização e da mudança.

A sociedade brasileira reclamou por séculos sua criação, um anseio justo da população que só foi atendido quando foi conveniente. A Universidade brasileira nasceu com liberdade e autonomia restritas, sem saber ser Universidade e aprendeu a defender princípios que lhe são caros, desde o medievo. A instituição foi reivindicada por todos os estados brasileiros; consolidou-se como instituição indispensável para a sociedade. Nasceu artificialmente e se fez produtora de ciência e tecnologia, vanguarda cultural e formadora de pessoal, a partir do princípio da indissociabilidade. Mudança, reforma e inovações são conceitos e ações que perpassaram toda a história da Universidade brasileira.

O encontro com a memória da Universidade Federal da Bahia, o estudo da sua trajetória histórica, evidenciou seu papel na complexa relação Universidade e sociedade. Possibilitou enxergar uma institui-

ção reconhecida e respeitada no meio acadêmico, social e político-nacional, com projeção internacional. A Universidade Federal da Bahia nasceu fazendo ensino, pesquisa e extensão. Sucessivas reformas foram implantadas e este traço de origem a acompanhou até o século XXI.

Para os idealizadores de seu projeto, só a união entre o poder econômico e o cultural acordaria a Bahia. Pedro Calmon, partícipe da construção e o deputado que defendeu em plenário a sua criação, dizia que as Universidades não poderiam ser padronizadas, cada qual deveria ter sua identidade resguardando as diferenças regionais. A diferença da Bahia estava na sua cultura e seus idealizadores a ela deram centralidade. Em 1946, foi criada a primeira Universidade baiana, obedecendo ao Estatuto de 1931; aplicado na íntegra, configurou o seu fazer, buscou sua identidade na diferença. Chegou à casa dos sessenta anos com uma vida singular.

Na UFBA, em todos os períodos históricos analisados, encontramos uma Universidade protagonista, pioneira, vanguarda cultural nacional e internacional. Pela investigação histórica realizada e a rede de relações estabelecidas, podemos afirmar que ela teve uma matriz singular, que perpassou toda sua trajetória de vida. A UFBA foi construída para fazer a diferença, pensada como projeto de mudança social. Pela cultura, amalgamou Universidade e sociedade, ultrapassou barreiras regionais e produziu conhecimento.

Encontramos no levantamento histórico, os depoimentos dos que viveram o nascimento da Universidade da Bahia e o seu processo de consolidação. Eles relatam, descrevem, comentam o quanto e como ela se diferenciava das demais. A UFBA estreitou as relações com a sociedade e a cidade, um dos seus diferenciais. Reconhecemos suas marcas na cena social e universitária baiana e brasileira.

Estudiosos, historiadores locais e nacionais nos ajudaram a encontrar a história e memória da UFBA. Diante do que conseguimos recolher e articular no estudo, afirmamos que a UFBA encontrou sua *cara*, sua singularidade, no processo de aplicação das políticas públicas. Por conseguinte, reputamos como verdadeira a tese da qual partimos: **a forma de apreensão institucional das políticas públicas é singular**

**em cada Universidade Pública Federal.** Identificamos e analisamos os processos de aplicação das políticas públicas, para encontrar a singularidade, os diferenciais construídos ao longo da história da UFBA, de 1946 a 2005. O roteiro da investigação da tese considerou o movimento da sociedade, na perspectiva do materialismo histórico, para conhecer os fatos como eram antes e descobrir no que se transformaram.

No estudo, a conexão entre o contexto histórico social e a Universidade foi efetivada pelas narrativas dos reitores, documentos e publicações. Construímos uma ponte entre narrativa, memória e história, para o conhecimento do passado, que permitiu identificar como a ideia de Universidade criou raízes na Bahia e no Brasil. O estudo de autores e documentos históricos ampliou a certeza de que a UFBA consolidou seu projeto de *Universidade do Conhecimento*, de ensino, pesquisa e extensão, para elevação do grau de cultura e produção científica da sociedade.

A perspectiva de memória que adotamos foi a de um passado a ser revolvido para ressaltar a relevância social da instituição. A memória que guarda a relação lembrar-esquecer, e é decisiva no processo de recuperação da autoimagem institucional. A narrativa histórica privilegiou processos e procurou a memória em diferentes ângulos, lugares, tempos e espaços. Os narradores apresentaram suas versões de implicados, os autores e documentos selecionados trouxeram a memória da UFBA à superfície, para o estabelecimento de relações a partir de uma escrita intertextual.

O estudo permitiu afirmar que, na luta contra as forças hegemônicas, ter o passado institucional vívido na memória é de crucial importância para a defesa da *Universidade do Conhecimento*. Do lado oposto, está o projeto de *Universidade Alinhada*, utilitarista, especializada por ramo de saber, que vende conhecimento adequado às necessidades do cliente, que depende do esquecimento, da destruição da *Universidade do Conhecimento* para poder firmar-se. No embate entre os projetos para tornar a Universidade livre ou controlada, está a resistência dos seus segmentos em defesa do projeto matricial de liberdade, autonomia, soberania, gratuidade.

Após a Segunda Guerra Mundial, ciência e tecnologia se imbricaram com desenvolvimento e modernização. Os países que pretendessem se modernizar teriam que produzir ciência e tecnologia, a sociedade reivindicava Universidade produtora de conhecimento. O governo Vargas formou a segunda onda de expansão de Universidades brasileiras. Organismos internacionais criados no fim da guerra, em articulação com os países ricos e hegemônicos, em especial os EUA, decidiram pelo amplo financiamento para as nações que optassem pela modernização. O Brasil queria o progresso, precisava qualificar seus quadros e a Universidade foi o meio de formação escolhido.

Neste contexto, a Universidade da Bahia foi criada e o Reitor Edgard Santos dirigiu uma concepção inovadora e criativa de Universidade que estabeleceu diálogo com a sociedade, pela cultura. No projeto e na ação estão os intercâmbios nacionais e internacionais, casas de cultura, o estudo da cultura negra e oriental, a preservação do patrimônio artístico e cultural, recuperação de memória, museu, teatro, orquestra sinfônica. A Universidade de Edgard Santos foi abraçada pela cidade e pela sociedade. Os reitores subsequentes não deixaram de lado esta construção, que colocou a UFBA em condição de participar do contexto desenvolvimentista brasileiro e baiano na década de 60.

Em 1958, o Reitor Edgard Santos iniciou mudança estatutária; em 1959, implantou os Institutos para ensino, pesquisa e produção científica, que a modernização exigiria. Neste mesmo ano instituiu uma comissão para pensar as mudanças e adequação de estruturas do projeto da UnB para a UFBA. O Reitor Albérico Fraga, no início do seu reitorado em 1961, deu continuidade aos estudos, investiu em um plano de reestruturação acadêmica e o desenvolvimento da pesquisa científica. O projeto partiu das críticas mais profundas, feitas por estudiosos da educação como Florestan Fernandes e Anísio Teixeira. Reconhecemos que o processo de reestruturação da UFBA foi pioneiro entre todas as IFES.

Ao longo da década de 60, a Bahia vivia um confortável momento econômico com a implantação do Centro Industrial de Aratu. A UFBA, em sintonia com a sociedade, foi reorganizada para acompanhar a

nova condição socioeconômica baiana e atender algumas das necessidades do mercado de trabalho. A sociedade defendia a formação de mão de obra para as indústrias nascentes, que, a seu turno, requeriam a produção de pesquisas para atender as suas necessidades. Em 1961, o Brasil discutia a LDB, nos anos seguintes, as reformas de base e modelo de desenvolvimento, a sociedade brasileira experimentou um breve convívio com a democracia. Em 1964, teve a democracia roubada pelos militares, foi silenciada pela Ditadura Militar, que agiu em nome do capital e do desenvolvimento. Uma elite subserviente ao capital internacional, proclamando interesses como o de modernização, extirpou violentamente os empecilhos ao seu projeto. Com o golpe militar veio o Estado Burocrático-Autoritário e seus mecanismos coercitivos.

A sociedade se modernizava. Para executar o plano de reforma da educação superior, o governo militar recorreu à Usaid, ao BID e BM. Os financiamentos faziam parte da estratégia de preservação de mercados, dos EUA e organismos internacionais. Para a América Latina, mergulhada na pobreza, eles pensaram um grande projeto modernizador, que envolvia a preparação do caminho para as mudanças.

Implantar mudanças na democracia demanda tempo e risco do governo não aprovar seus projetos e ensejar revoluções. A Doutrina de Segurança Nacional forneceu o receituário para tornar fáceis as coisas. O governo militar dependeu de propaganda para controlar e manipular a sociedade. A história ensinada nas escolas foi usada para enaltecer a ação dos usurpadores, como um ato revolucionário praticado em nome da segurança nacional, para impedir a expansão do comunismo. A sociedade não desistiu de lutar contra os arbítrios.

Os atos institucionais, que concederam amplos poderes aos presidentes militares, não conseguiram impedir a resistência. Bandeiras de lutas foram levantadas contra o imperialismo norte-americano. A resistência brasileira utilizou inúmeras formas de luta, partiu para o enfrentamento coletivo em manifestações de massa, guerrilha urbana e rural, combatentes recrutados no movimento estudantil.

O Conselho de Segurança Nacional, dirigido pelo presidente militar da nação, autorizou a perseguição aos líderes estudantis e docentes,

que foram jogados na clandestinidade, obrigados a deixar o país ou perderam suas vidas, sob tortura. Todos os poderes foram concedidos ao militar Presidente da República que, na guerra contra o comunismo, podia alterar a *Constituição*. Foi negado ao cidadão que contestava, qualquer direito. Os presos políticos foram impedidos de peticionar o habeas corpus.

Com o Estado Burocrático-Autoritário, veio a repressão e o fortalecimento do capital. O governo promoveu mudanças apoiado nos paradigmas de modernização, para redefinir a posição do país no contexto capitalista. O capital internacional recebeu todo tipo de incentivo para aqui montar indústrias, no entanto os relatórios das agências internacionais mostravam que na América Latina e, especialmente no Brasil, não havia mão de obra especializada para fazer a modernização. Pior, não havia mercado consumidor. A problemática da Universidade brasileira envolvendo o mundo do trabalho seria enfrentada.

A estrutura elitista da educação superior brasileira criou uma situação perversa de exclusão da juventude oriunda da classe trabalhadora. O ensino médio público, estrangulado, não absorvia a demanda da população. Desse modo, os que concluíam o ensino fundamental iam para o mercado de trabalho sem qualificação. As escolas públicas e privadas do ensino médio estavam repletas de estudantes que se preparavam para o ingresso na Universidade pública, como opção preferencial, enfrentando disputa por suas limitadas vagas. A profissionalização desses jovens, que só aconteceria no ensino superior, no caso da Bahia, só havia uma. A maioria permanecia sem possibilidade de estudar, os excluídos da Universidade pública e gratuita manifestavam-se ruidosamente.

Em 1964, uma parte da classe dirigente baiana aderiu ao golpe militar, a outra foi perseguida. Nem toda turbulência deteve o processo de reestruturação da UFBA, ao contrário, acelerou. A Universidade da Bahia, dirigida por Miguel Calmon, atualizou o projeto de reforma iniciado em 1961 e apresentou uma nova versão para discussão: uma Universidade, departamentalizada e racional, aberta à pesquisa. Em 1967, o trabalho foi concluído, financiado e em processo de deflagração



de obras e reforma acadêmica. Reputamos a reestruturação da UFBA como obra idealizada por educadores baianos.

Em 1968, a Universidade Federal da Bahia teve aprovado seu Estatuto reformado, antes que qualquer outra universidade brasileira. A reestruturação atendeu a legislação vigente e continha todos os elementos da reforma universitária, prevista para acontecer naquele ano. Depois da legislação reformista aprovada, a UFBA fez modificações mínimas e não adotou, por exemplo, os Centros de Estudos Gerais, evidenciando o exercício da autonomia universitária. Este fato não quer dizer que a UFBA tenha descumprido as determinações legais. A diferença é que sua mudança foi anterior, em bases democráticas e exercendo a autonomia.

Os militares inseriram na legislação mecanismos de controle, fundados na Doutrina de Segurança Nacional, atingindo a autonomia universitária. A estrutura autoritária adotada gerou idiossincrasias nos segmentos da Universidade, que obnubilaram as conquistas dos universitários e da sociedade inscritas na lei. Por outro lado, a necessidade de resistência ao regime militar não impediu que se consolidasse a Universidade de ensino, pesquisa e extensão. A *Universidade do Conhecimento* para a soberania da nação e produção do conhecimento socialmente referenciado foi absorvida pela sociedade, configurou-se e consolidou-se.

Em 1968, a sociedade exerceu pressão sobre os militares para que a expansão da Universidade acontecesse. Era consenso que a duplicação de cátedras em Institutos e Faculdades impedia a expansão e a modernização administrativa. Os militares transformaram a conquista popular de reforma e expansão da educação superior em sua obra. Introduziram paradigmas derivados da Doutrina de Segurança Nacional, marcados pela centralização do poder, controle dos segmentos universitários, para assegurar mudanças ditadas pelo governo. A reforma falseou a expansão de vagas com o ciclo básico.

A Universidade brasileira, *reinventada* em 1968, saiu do modelo francês de cátedras profissionalizantes, para o modelo flexível dos departamentos da Universidade estadunidense. A concepção de Univer-

cidade a serviço do projeto estratégico do Estado permaneceu. Se em 1931 o governo priorizou articular ciência e cultura nacional, a Universidade da década de 1960 passou a enfatizar a produção científica e tecnológica. No discurso, o movimento foi de interligar o Brasil às redes internacionais de pesquisa, introduzir inovações tecnológicas que beneficiassem o cotidiano da população. Na prática, construíam uma Universidade para atender aos reclames empresariais por mão de obra especializada. Em regime de urgência, tudo passou a acontecer, inclusive graduação de curta duração.

Ciência e tecnologia ocuparam lugar de destaque na Universidade pós-reforma de 1968. As pesquisas nas ciências básicas aplicadas ganharam a cena, articuladas com o projeto estratégico modernizante. A Universidade tornava-se tecnicista, a serviço dos interesses de uma elite que decidiu o que seria melhor para a sociedade. A Universidade aumentou o número de ingressantes, porém, o dinheiro não era suficiente para sustentar plenamente o seu fazer, a ambiência universitária. A vida social e cultural da Universidade foi restringida diante da progressiva asfixia financeira.

A estratégia dos organismos internacionais, na ditadura, especialmente da Usaid, incluía assistência direta às instituições e autoridades, para a efetivação da reforma universitária. Era preciso doutrinar, treinar pessoas e instituições para a intervenção econômica modernizadora. Da articulação entre organismos internacionais e governos, configurou-se o *sistema penetrado*, em que agentes externos ganharam legitimidade para livre atuação na formulação de políticas e execução de planos reformistas. Foram assinados doze acordos entre a Usaid com o governo brasileiro, que atingiram todo o sistema educacional.

Governo e entidades como o CRUB mediarão as ações dos organismos internacionais, para adequar o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico. A urgência para fazer a modernização não permitiria esperar uma reconstrução total na educação. A partir do ensino superior, seriam modificadas as bases científicas e tecnológicas do país, cuja expansão findaria quando tivessem atingido o nível de profissionais requisitados pelo mercado.

Os agenciadores da reforma procuraram criar um cordão de isolamento entre Universidade e sociedade. O Estado Burocrático-Autoritário, que, por princípio, exclui a participação social, implantou a racionalidade técnica como justificativa para as mudanças baseadas na neutralidade científica e determinou a destruição da ambiência universitária. Os meios de comunicação de massa fizeram o trabalho de propaganda para difundir a falsa expansão de vagas. Isolar a universidade da sociedade revelou-se uma estratégia adequada para romper com a aliança histórica que gerou resistência.

A Universidade pública e gratuita reestruturou-se, cresceu e se fortaleceu, muitas vezes doutrinada e manietada, soube resistir. Valeu-se das crises para florescer e se consolidar. A departamentalização impôs novo fluxo de ingresso de estudantes, criou a expansão ilusória do ciclo básico, que significou somente alteração nas estatísticas, pois, sair da Universidade era o problema. Os ecos da lei reformista de 1968 chegaram ao século XXI, com a Universidade de ensino, pesquisa e extensão, modelo que foi consolidado junto aos seus segmentos e sociedade.

A UFBA nasceu e cresceu na cidade e por ela envolvida, não sofreu transferências e isolamentos. Mas sua relação com a sociedade saiu arranhada com a asfixia financeira, que não mais permitia ações culturais, expansão ou criação de novos espaços formativos. Isolar a universidade da sociedade foi uma estratégia da Doutrina de Segurança Nacional, as IFES que surgiram ou que se reestruturavam foram transferidas para locais de difícil acesso, longe da cidade.

A partir das duas últimas décadas do século XX e início do século XXI, governos fizeram tentativas mais incisivas para destruir a *Universidade do Conhecimento*, por ser incompatível com o modelo neoliberal de estímulo à dependência e importação de tecnologia. A Universidade que o poder do capital tenta implantar quer hegemonias, todos têm que pensar do mesmo modo, sem discordâncias. Um modelo para concretizar um projeto de nação autônoma, produtora do conhecimento deve conter a diversidade, a divergência e a pluralidade de opiniões. A Universidade, como espaço da diferença, da convivência, da produção do saber socialmente referenciado, não pode extinguir-se.

Reforma, inovações e mudanças atravessaram toda a história da Universidade brasileira. Ela que nasceu com autonomia restrita, sem saber ser universidade, aprendeu a defender princípios que lhe são caros. A UFBA recusou o modelo profissionalizante, investiu na indissociabilidade, tornou-se vanguarda ao assumir uma concepção de Universidade pautada na produção do conhecimento, na realização de pesquisa e extensão, na reprodução crítica do conhecimento cultural e socialmente relevante. Consolidou a ambiência universitária e sua inserção na sociedade. A Universidade, fruto dos séculos de luta dos baianos, fez-se singular. A recuperação da sua imagem perante a sociedade torna-se a defesa possível contra o apagamento da identidade institucional, forçado pelas políticas públicas padronizadoras e autoritárias.

As IFES, por condição de sobrevivência, encontram-se encurraladas entre a mendicância junto ao governo e a mercantilização de serviços. Neste momento, é de vital importância reafirmar o papel da Universidade para a nação. Reitores, docentes, funcionários, estudantes denunciam a instabilidade provocada pelo ritmo do sistema produtivo e seus desdobramentos na instituição. Os processos reformistas de 2005 não são os mesmos de 1968, embora guardem muitas semelhanças. Em 1968, acreditava-se na construção de uma Universidade de ensino, pesquisa e extensão, como um fazer indissociável e em articulação com a sociedade. Elaboração que se concretizou após infindáveis lutas. Em 2005, reforma significa política para destruição da concepção de Universidade vigente na *Constituição* de 1988.

A Universidade concebida como espaço de crítica, da ciência e tecnologia está em luta contra sua transformação em centro de treinamento de mão de obra em série, para atendimento do mercado. A política de graduação, os planos institucionais, as reformas curriculares, dentre outras, revelam o seu alinhamento ao projeto governamental e sua política de atrelamento ao capital e ao mercado.

O advento reformista de 1968 marcou importantes transições no fazer universitário, como o incentivo e financiamento de pesquisas e das políticas para a extensão universitária. Os institutos básicos foram

destaques, mas a pesquisa ficou dependente do orçamento federal e das agências de fomento, que passaram a definir prioridades, que recaíram sobre a área tecnológica. Grande ênfase foi dada à profissionalização e à concepção tecnicista, que chegava com pacotes educacionais prontos, trazidos por agências multilaterais.

Para prosseguir expandindo-se e solucionando suas crises, o capitalismo lança mão do que lhe for conveniente, a educação é alvo preferencial. Por todo cenário descrito, em nome das projeções econômicas e sociais, o governo assume que conhecimento é mercadoria, é serviço a ser comercializado. A reforma em curso carrega de longa data tal concepção. A lucratividade e expansão das IES empresariais é uma permanência, assim como a política de subsídios governamentais. A nova geração de reformas do século XXI mostra claramente as intenções governamentais, com a PPP, Prouni, Enade, Sinaes, Conaes.

Legislação, políticas de controle, avaliação vão adequando formas de absorção dos paradigmas do mercado pela Universidade pública. Para se defender, ela deve amparar-se em sua trajetória de instituição pública, gratuita, ativar a memória e avivar a história da Universidade que pensa e produz para a sociedade. Apesar das adversidades, a *Universidade do Conhecimento* resiste. Os paradigmas da mudança não conseguem ocultar a força da história e do fazer indissociável da Universidade de ensino, pesquisa e extensão. Não conseguem ocultar a liberdade existente no seu caráter público e gratuito, no entanto sua preservação dependerá do permanente estado de alerta da sociedade e dos segmentos da instituição.

As aprendizagens que fizemos com este estudo são incomensuráveis; oportunidade para encontrar a história de uma instituição que vive em contínua luta pela liberdade, para ser um espaço de produções livres, autônomas em relação a Estados, governos, religiões, características com as quais nasceu. A Universidade, ao longo de sua existência, teve como uma de suas tarefas defender seus princípios matriciais, e no Brasil, esta também foi uma necessidade. Com autonomia restrita e liberdade vigiada, a Universidade brasileira foi se descobrindo e identificando suas responsabilidades para com a nação e produziu conhe-

cimento. A sociedade passou a diferenciar o fazer educacional de uma IES isolada de uma Universidade.

A Universidade Federal da Bahia foi criada para fazer a diferença, projeto engendrado com riqueza de detalhes e envolvimento de gerações de homens públicos. Sua diferença residiu em configurar sua *cara* fazendo ensino, pesquisa e extensão, apresentando-a para a sociedade e com ela se articulando para produzir o novo. Encontramos na história da UFBA a história da educação superior no Brasil. A continuidade do fazer de uma instituição que inovou, e ofereceu vida cultural à sociedade, encontra-se ameaçada. A luta de quem está dentro da Universidade tem sido contra as investidas privatistas de um Estado que vem se eximindo de prover e expandir as Universidades públicas. Em nome do financiamento e expansão, mais uma vez reforma significa ataque à autonomia da Universidade.

O governo utiliza a lei, conforme seus interesses. Assim sendo, por medida provisória ou por legislação ordinária, segue realizando as mudanças sem que a Universidade esteja envolvida, chegam com o carimbo de *cumpra-se*. O projeto da Universidade para o século XXI demonstra a determinação do governo em realizar seu intento privatista e de desresponsabilização do Estado do financiamento para a educação superior universitária de ensino, pesquisa e extensão. No discurso, a preocupação governamental e dos organismos internacionais é com a mudança dos dados estatísticos, que indicam um número mínimo de estudantes em nível superior.

A ordem é mudar a estrutura da Universidade para expandir, recomendam os consultores e assim agem os governantes. Não se fala no projeto de nação que a concepção de Universidade alinhada ameaça. Não se admite que ela possa gerar dependência das potências produtoras de ciência e tecnologia que terão assegurado, por muito tempo, consumidores. Conforme análise de Anísio Teixeira, desde os tempos coloniais, os governos do Brasil tiveram propósitos reais e propósitos proclamados, agora não é diferente. Sob o manto da expansão, estão muitas armadilhas que envolvem o futuro da juventude e da nação.

O mercado oculta tal compreensão, quer uma formação profissional com base no ensino. Com o seu imediatismo, na sua lógica, formar para produzir conhecimento leva tempo, não é possível esperar; sendo assim, enxuga-se o que será conhecido para caber em menos tempo e volta-se o currículo para o mercado. Neste contexto, estão as diretrizes curriculares, com a padronização do perfil profissional para mercado. Estão também as parcerias com o setor privado, as condições e gratificações oferecidas aos pesquisadores, que criam anomalias funcionais.

Recorrentemente, Felipe Serpa nos lembrava de uma metáfora sobre o funcionamento de uma Universidade, que comparava a uma orquestra. O reitor é o maestro, ele não é a orquestra, advertia. A Universidade é o conjunto, individualmente não é possível reproduzir um concerto sinfônico. O interesse do todo precisa prevalecer para se conseguir uma sonoridade harmônica, incluindo as dissonâncias, que marcam muitas obras musicais e são enriquecedoras. O mesmo se reproduz com a Universidade, dizia ele.

Termos a UFBA na memória é reconhecer um lugar de pluralidade, diversidade, onde a juventude se alimenta e a sociedade se abastece do saber. É encontrar uma referência de Universidade pública, que, como as demais, está ameaçada. Memória para defender um projeto de nação soberana, de Universidade produtora de conhecimento, para assegurar sua autonomia, fortalecer sua soberania e garantir seu espaço de liberdade. História para mostrar que esta é uma luta sem ponto final...





## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 1014 p.
- ALBERGARIA, Roberto. *A lição de humanidade de um mestre risonho*. Disponível em: faced-l@ufba.br. Data de acesso: 15 nov. 2003. Demonstrando pesar pela morte de Felipe Serpa.
- ALUNOS e professores da UFBA falam em enquete sobre o Jornal Universitário. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 5, p. 4, abr. 1968.
- ANDRADE, Aureliano G.de, et al. Mudança e estagnação na universidade brasileira: o impacto do Programa MEC/BID. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: INEP, v. 67, n. 156, p. 320-350, maio - ago, 1986.
- APROVADO encontrará a UFBA em crise. *Bahia Hoje*, Salvador, 06 fev. 1996.
- ARAPIRACA, José de Oliveira. *A Usaid e a educação brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano*. São Paulo: Cortez, 1982. 190 p.
- ARTE Sacra no 10º aniversário recebe seu fundador. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 16, p. 1, 18 ago. 1969.
- ASSISTÊNCIA ao estudante superior: fundo regulamentado. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 11, p. 2, jul. 1968.
- ATCON, Rudolph. *Manual sobre o planejamento integral do campus universitário*. Brasília: CRUB, 1970. 107 p.
- \_\_\_\_\_. *The Latin American university: a key for an integrated approach to the coordinated social, economic and educational development of Latin América*. Bogotá: ECO Revista de la Cultura de Occident, [1966]. 160 p.
- ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA USP. *O controle ideológico na USP: 1964-1978*. São Paulo, 2004. 116 p.
- AZEVEDO, João Ferreira. *O pensamento e a ação do Conselho de Reitores do Brasil*. Maceió: UFAL, 1981. 213 p.
- AZEVEDO, Thales de. A universidade de Edgard Santos. In: BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n' A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 53-54.
- \_\_\_\_\_. Quarenta e cinco anos da Universidade da Bahia: antecedentes e prenúncios. *Universitas*, Salvador, n. 40, p. 5-17, jul/dez. 1991.
- BAIARDI, Amílcar. *Sociedade e estado no apoio à ciência e tecnologia: uma análise histórica*. São Paulo: Hucitec, 1996. 245 p.

BANCADA baiana pede ao MEC solução para a UFBA. *A Tarde*, Salvador, 11 mar. 1992.

BAUER, Martin W.; GASKEIL, George. *Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. 516 p.

BELLONI, Isaura. Relato sobre o Fórum da Educação em Defesa da Escola Pública. *Boletim ANPED*, Niterói, RJ: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. 10, p. 4-9, abr.-set., 1988. 11ª Reunião Anual.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 253 p. (Obras Escolhidas; vol.1)

\_\_\_\_\_. O narrador: observações sobre a obra de Nikolai Leskow. In: \_\_\_\_\_; ADORNO, Theodor W.; HABERMAS, Jürgen. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p. 57-74. (Os Pensadores)

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. Alma Mater. \_\_\_\_\_ (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n' A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 181-182.

\_\_\_\_\_. O ensino superior sob a forma Universitária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2 n. 8, p. 4, 31 maio 1968b.

\_\_\_\_\_. Luíz Felipe Serpa, o novo vice-reitor. *A Tarde*, Salvador, 16 abr. 1993.

\_\_\_\_\_. Nova estrutura universitária para melhor funcionamento. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, p. 3, 15 ago. 1968a.

BOLETIM ANPED. Grupos de Trabalho: Política do Ensino Superior Grupos de Trabalho: Política do Ensino Superior, Niterói, RJ: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. 10, abr. - set., 1988. p. 18-20. 11ª reunião anual.

BOLLMANN, Maria da Graça. LDB: do processo de construção democrática à aprovação anti-democrática. *Universidade e Sociedade*, ano 7, n. 12, p. 162-164, fev., 1997.

BORGES, Eduardo J. Santos. *"Modernidade negociada", cinema, autonomia política e vanguarda cultural no contexto do desenvolvimento baiano: 1956-1964*. 2003. 159 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2003.

BRASIL. Ato Institucional n. 5, 13 de dezembro de 1969. São mantidas a Constituição de 24/01/1967 e as Constituições estaduais, com as modificações constantes deste ato... Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Decreto n. 5.205 de 14 de setembro de 2004. Regulamenta a Lei 8.958, de 20 de dezembro de 1994, que dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 10 out. 2004.

BRASIL. Decreto n. 11.530, de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislac.action?id=52597>> Acesso em: 4 de novembro de 2004.

BRASIL. Decreto n. 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=48093>>. Acesso em: 4 de novembro de 2004.

BRASIL. Decreto n. 19.851 de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário... Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaBasica.action>>. Acesso em: 3 dez. 2003.

BRASIL. Decreto-Lei n. 53, de 18 novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Decreto-Lei n. 252, de 28 fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto -Lei 53, de 18 de novembro de 1966, e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Decreto-Lei n. 477, de 26 fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Decreto-Lei n. 9.155, de 8 abril de 1946. Cria a Universidade da Bahia e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Lei n. 1.254, 4 dezembro de 1950. Dispõe sobre o Sistema Federal de Ensino Superior. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média, e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>> Acesso em: 14 out. 2003.

BRASIL. Lei n. 10.973 de 02 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos a inovação e a pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 14 fev. 2005.

BRASIL. Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei 10.891, de 9 de julho de 2004, e da outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=240398>> Acesso em: 10 jul. 2005

BRASIL. Medida Provisória n. 213, de 10 setembro de 2004. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/sicon/Ex.action>> Acesso em: 10 out. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Reforma universitária*. 3. ed. Brasília, 1983. Relatório do Grupo de Trabalho.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Uma política para o ensino superior brasileiro: subsídios para a discussão*. Brasília, 1996. 51 p.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Imprensa e Divulgação. Discurso do presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia de entrega do Prêmio Finep e sanção da Lei de Inovação de Incentivo à Pesquisa Tecnológica. Brasília, 2004. Disponível em: <[http://www.finep.gov.br/imprensa/sala\\_imprensa/discurso\\_lula.pdf](http://www.finep.gov.br/imprensa/sala_imprensa/discurso_lula.pdf)> Acesso em: 21 mar. 2005

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. *Enfrentar e vencer desafios*. Brasília, 2000. 39 p.

BRITO, Antônio Maurício Freitas. *Capítulos de uma história do movimento estudantil na UFBA: 1964-1969*. 2003. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.

BRITTO, Luiz Navarro de. *Educação no Brasil e na América Latina: questões relevantes e polêmicas*. São Paulo: TA Queiroz; Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 1991. 156 p. (Coletânea Navarro de Britto, v. 2)

\_\_\_\_\_; CARVALHO, Inaiá M. *Condicionantes sócio-econômicos dos estudantes da Universidade Federal da Bahia*. Salvador: UFBA/CRH, 1978. 74 p.

- CALMON, Jorge. Pedro Calmon e a criação da Universidade da Bahia. In: BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n' A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 130 -146.
- CÂMARA, Antonio da S. A utopia renegada. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 13, n. 31, p. 161-174, out. 2003.
- CANDIDATOS à reitoria geram ampla discussão. *A Tarde*, Salvador, 12 out. 1991.
- CAPES concederá bolsa de estudos para aperfeiçoamento de diplomados. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 9, p. 2, 30 abr.1969.
- CAPES tem novo sistema para concessão de bolsas. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 2, jan. 1968.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. Autonomia dos movimentos sociais. *Boletim ANPED*, Niterói, RJ: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. 8, p. 49-52, jul. - dez. 1986.
- CARTA de *A Tarde* propõe retomada do desenvolvimento. *A Tarde*, Salvador, 14 maio 1997.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Do significado da avaliação institucional no âmbito da política educacional. In: BICUDO, Maria Aparecida V.; SILVA JÚNIOR, Celestino (Org.). *Formação do educador e avaliação educacional: conferências, mesas redondas*. São Paulo: Ed. Unesp, 1999. v. 1. p. 35-42.
- CELESTINO, Mônica. Pequeno notável. *Correio da Bahia*, Salvador, p. 11, 02 dez. 2001.
- CENTRO de Estudos Afro-Orientais completa dez anos de atividades. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 3, p. 5, 31 jan.1969.
- CINEMA novo em bom caminho. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 4, p. 4, 15 fev.1969.
- COGGIOLA, Oswaldo. Do Mercosul à Alca: o canto do cisne da burguesia sul-americana. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 13, n. 31, p. 9-31, out. 2003.
- COMISSÃO de pesquisa examinou 82 projetos e aprovando 45 deles. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p.7, jan. 1968.
- COMPUTADOR já funciona: 120.000 somas por segundo. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p.1, jan. 1968.
- CONFIANTE nos resultados. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 3, p. 1, 31 jan.1969.

- CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 5., 1998, Águas de São Pedro. Formação do Educador e Avaliação Educacional. *Anais...* São Paulo, SP: Unesp, 1998. p. 53-66
- CONSELHO da UFBA nega ser responsável por crise. *A Tarde*, Salvador, 21 set. 1993.
- CONSELHO de Educação quer fiscalizar. *Jornal da Bahia*, Salvador, 17 set. 1990.
- CONSELHO Federal de Educação aprova estatuto da UFBA. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 12, p. 3, 31 jul. 1968.
- CONSELHO Universitário visita novos institutos. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 15, p. 1, 1 ago.1969.
- CONTEMPORANEIDADE: o achatamento do tempo. *Jornal do UCBA*, Salvador, p. 2, 2 set.1995.
- CONTRA o aniquilamento da Universidade Pública. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 29 mar. 1988. Informe Publicitário, p. A-15.
- CONVÊNIO viabiliza criação da Universidade Virtual. *A Tarde*, Salvador, 4 nov. 1997.
- CONVIVÍUM doa acervo à UFBA. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p. 7, jan. 1968.
- CORRÊA, Anna Maria M.; BELOTTO, Manoel Lelo. *A América Latina de colonização espanhola: antologia de textos históricos*. São Paulo: Hucitec, 1979. 264 p.
- CORTE de verbas no orçamento da UFBA causa movimento estudantil. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 9, p. 1, 15 jun. 1968.
- COSTA, Luiz Fernando Macedo. *Novas reflexões sobre a universidade*. Salvador: UFBA, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Outras reflexões sobre universidade*. Salvador: UFBA, 1982. 81 p.
- \_\_\_\_\_. *Reflexões sobre a universidade*. Salvador: UFBA, 1981. 46 p.
- CRIADO Grupo Experimental de Cinema. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p.2, jan. 1968.
- CRISE causa esvaziamento da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 21 jul. 1998.
- A CRISE da Universidade. *A Tarde*, Salvador, 20 dez. 1995.
- CRISE financeira ameaça o ano letivo de 94 na UFBA. *A Tarde*, Salvador, 6 abr. 1994.
- CUNHA, Luiz Antônio. Antecedentes da I Conferência Brasileira de Educação. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO,1., São Paulo, 1980. *Anais...* São Paulo: Cortez, 1981.

- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. 8. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980. 291 p.
- \_\_\_\_\_. *Educação, estado e democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez; 1991. 495 p.
- \_\_\_\_\_. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000. 190 p.
- \_\_\_\_\_. *A universidade reformanda*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. 332 p.
- \_\_\_\_\_. *A universidade temporã*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986. 339 p.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. Estado de direito e construção da cidadania. *Universidade e Sociedade*, n. 14, p. 1-3, 1992.
- DECRETO presidencial prevê gente nova nos quadros das Universidades. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 5, p. 2, 25 fev.1969.
- DEMO, Pedro. Educação e constituinte. *Em Aberto*, Brasília: INEP, v. 5, n. 30, p. 1-8, abr./jun.1986.
- DIÁLOGO com o povo na primeira feira de Arte Moderna. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 7, p. 5,15 maio, 1968.
- DIAS, Edmundo Fernandes. Que fazer? A conjuntura e as nossas tarefas. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 13, n. 30, p. 137-157, jun. 2003.
- DIAS, Fernando Correia. *Construção do sistema universitário no Brasil: memória história do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*. Brasília: CRUB, 1989. 355 p.
- DIAS, José Alves. *A subversão da ordem: manifestações de rebeldia contra o regime militar na Bahia: 1964-1968*. 2001. 132 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia.
- DOCKHORN, Gilvan Veiga. *Quando a ordem é segurança e o progresso é desenvolvimento: 1964-1974*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. 295 p. (Coleção História; 46)
- DOURADO, Luis F.; CATANI, A. Mendes (Org.). *Universidade pública: política e identidade institucional*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. 89 p.
- DRÉZE, Jacques H.; DEBELLE, Jean. *Concepções de universidade*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 1983. 131 p.
- DURHAN, Eunice. O ensino superior na América Latina: tradições e tendências. *CEBRAP: Novos Estudos*, São Paulo, n. 51, p. 91-105, jul. 1998.
- EDITAL. *A Tarde*, Salvador, 6 out. 1995. Convocação para Assembléia Unversitária.
- AS ELEIÇÕES para reitor. *A Tarde*, Salvador, 5 out. 1991.

- EM DEFESA da Universidade Federal da Bahia. *A Tarde*, Salvador, 7 abr. 1988. Nota pública assinada pela APUB, DCE, ASSUFBA.
- EMPRÉSTIMO do Banco de Desenvolvimento. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 2, jan. 1968.
- ENCERRADA Feira de Arte Moderna com povo e artistas integrados. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 8, p. 5, 31 maio 1968.
- ENSINO básico caberá aos institutos, profissional às escolas e faculdades. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 2, jan. 1968.
- ENSINO superior oferece mais vagas. *Correio da Bahia*, Salvador, 5 nov. 1999.
- ESCOLHA de novo reitor deverá gerar polêmica. *A Tarde*, Salvador, 26 set. 1991.
- ESTUDANTES não serão prejudicados. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 12, p. 3, 31 jul. 1968.
- ESTUDANTES preparam campanha contra o “provão”. *A Tarde*, Salvador, 11 jun. 1996.
- ESTUDANTES se unem em defesa da Universidade. *A Tarde*, Salvador, 7 out. 1995.
- EXCLUÍRAM “Filosofia” do vestibular único. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 13, p. 4, 31 ago. 1968.
- FALECEU Isaias Alves. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 2, jan. 1968.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *UNE em tempos de autoritarismo*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1995. 75 p.
- \_\_\_\_\_. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Petrópolis: Vozes, 1977. 102 p. (Educação e tempo presente; 13)
- \_\_\_\_\_. *Da universidade “modernizada” à universidade disciplinada*: Atcon e Meira Mattos. São Paulo: Cortez, 1991. 150 p.
- \_\_\_\_\_. *Universidade & poder: análise crítica, fundamentos históricos: 1930-45*. 2. ed. Brasília: Plano, 2000. 260 p.
- FEDERALIZAÇÃO é esperança para a Escola de Veterinária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, p. 5, 30 abr. 1968.
- FELIPPE Serpa assume reitoria da UFBA em caráter provisório. *A Tarde*, Salvador, 5 out. 1993.
- FELIPPE Serpa empossado na Reitoria da UFBA. *Correio da Bahia*, Salvador, 10 ago. 1994.
- FELIPPE Serpa expõe suas idéias sobre a Universidade. *Bahia Hoje*, Salvador, 8 jul. 1994.



- FERNANDES, Florestan. *Circuito fechado: quatro ensaios sobre o "poder institucional"*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1977. 224 p.
- \_\_\_\_\_. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989. 264 p. (Educação contemporânea)
- \_\_\_\_\_. *Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira*. 3. ed. São Paulo: DIFEL, 1979. 358 p. (Corpo e Alma do Brasil).
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Karl Marx, Friedrich Engels: história*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984. 496 p.
- FIALHO, Nádia Hage. *Universidade multicampi: modalidade organizacional, espacialidade e funcionamento*. 2000. 394 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
- FIORIN, José Luiz. *O regime de 1964: discurso e Ideologia*. São Paulo: Atual, 1988. 158 p.
- FOI discutida a departamentalização da Universidade. *Jornal Universitário*, Salvador, v.3, n. 10, p. 2, 15 maio, 1969.
- FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional. In: OLIVEIRA, Romualdo P. de (Org.). *Política educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez, 1995. 144 p.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. 142 p.
- FURET, Françoise. O historiador e a história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 143-161, 1988.
- GADOTTI, Moacir. Ação pedagógica e prática social transformadora. *Educação e Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciências da Educação*, v. 1, n. 4, p. 5-14, set. 1979.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva; Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas, 1994. 131 p. (Estudos, 142)
- GARCIA, Walter (Org.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1980. 264 p.
- GIGANTE sem dinheiro no bolso. *A Tarde*, Salvador, 11 dez. 2004.
- GIL, Gilberto. *Aquele abraço*. 1969. Disponível em: <[http://www.gilbertogil.com.br/sec\\_discografia\\_obra.php?id=87](http://www.gilbertogil.com.br/sec_discografia_obra.php?id=87)>. Acesso em: 20 mar. 2005. Letra e música de Gilberto Gil.
- GOHN, Maria da Glória. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 1995. 213 p.
- GOLDBERG, Maria Amélia A. Inovação educacional: a saga de sua definição. In: GARCIA, Walter (Org.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1980. p. 183-194

- GOVERNADOR instala comissão para cinquentenário da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 21 ago. 1995.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. *O ensino superior no Brasil: a estrutura de poder na Universidade em questão*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1984. 164 p.
- GRAVES incidentes de rua resultaram em vários feridos. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 13, p. 1, 15 jul. 1968.
- GUERREIRO, Antonio. A Bahia em pedaços ou uma política de oligarquias e (neo) oligarcas. *Cadernos do CEAS*, Salvador, n. 153, p. 13-24, set/out. 1994.
- O GUERREIRO das artes. *A Tarde*, Salvador, 7 nov. 1996.
- GUINZBURG, Jaime. Fragmentação e conhecimento: notas sobre a crítica literária de Walter Benjamin. *CAESURA*, Canoas, RS., n. 3, p. 36-42, jul.-dez. 1993.
- HENNING, Leoni M. Padilha. As “Ciências da Educação” no mundo científico e tecnológico: o que aprender com Anísio Teixeira. In: PORTO JÚNIOR, Gilson (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior*. Brasília: Bárbara Bela, 2001. p. 161- 175.
- HISTORIADORA recebe título de “Doutor Honoris Causa”. *A Tarde*, Salvador, 19 set. 1995.
- HOMENAGENS a Edgard Santos na UFBA. *A Tarde*, Salvador, 4 jan. 1994.
- IANNI, Otávio. *O colapso do populismo no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987. 190 p.
- INTEGRAÇÃO da Universidade no meio ambiente. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 10, p. 2, 30 jun. 1968.
- INTERCÂMBIO cultural com outros países é reforçado. *A Tarde*, Salvador, 18 abr. 1995.
- JORNAL quente e moderno é no JU, dizem estagiários. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 24, p. 1, 31 dez. 1969.
- UM JORNAL para a Universidade. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 1, jan. 1968.
- JORNAL Universitário completa um ano. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 22, p. 2, 31 dez. 1968.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 90- 113.
- KHOTE, Flávio René. *Benjamin e Adorno*. São Paulo: Ática, 1978. 256 p. (Ensaio; 46)
- KOSSOY, Boris. *Fotografia e história*. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. 167 p.

LANÇAMENTO de “Universitas” na Reitoria. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 12, p. 1, 15 jun.1969.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 3. ed. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1994. 553 p.

LEAL, Raimundo Santos. *Estrutura organizacional da Universidade Federal da Bahia: usos, percepções e tendências*. 1994. 2 v. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia.

LEHER, Roberto. Por que tamanho apreço pela privatização da educação superior? *Caderno ADUFPA*. Reforma da Educação Superior ou Destruição da Universidade pública? Belém, p. 92-93, out. 2004.

LEIBING, Annete; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle. Introdução. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarim, 2001. p. 12-23

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1985. 149 p.

LIMA FILHO, Domingos Leite, et al. A inovação tecnológica e a universidade. *Caderno ADUFPA*. Reforma da Educação Superior ou destruição da Universidade pública? Belém, p. 103-109, out. 2004.

LÜHNING, Ângela. A memória musical no candomblé. In: LEIBING, Annete; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarim, 2001. p. 105-128

MACIEL, Osvaldo de Oliveira. Trabalhando a luta construindo (a) história. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 2, n. 4, p. 2-15, dez. 1992.

MAIA, Moacir Pedro. Edgard Santos, dificuldades e incompreensões. In: BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n’ A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 55-56

\_\_\_\_\_. Edgard Santos: reflexões sobre educação. In: BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n’ A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 64-68

MAIS de 700 pessoas atestam o valor da cibernética. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 21, p. 1, 4 nov.1969.

O MAIS difícil da reforma. *Jornal Universitário*, Salvador, v.2, n. 21, p. 2, 15 jan. 1968.

MAIS vagas. *Jornal Universitário*, Salvador, v.2, n. 13, p. 5, 30 set. 1968.

- MANACORDA, Mário A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1962. 382 p.
- MAPEAMENTO revela cultura e modo de vida em Santiago do Iguape. *Correio da Bahia*, Salvador, 14 jul. 2002.
- MÁQUINAS e homens fazem uma nova Universidade. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 22, p.4, 20 nov. 1969.
- MARCOS ameaçados. *A Tarde*, Salvador, 4 jun. 2005. Caderno Cultural.
- MARQUES, Maria Inês C. *A formação do professor de História: implicações e compromissos*. 1991. 133 f. Mestrado (Dissertação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
- MARTI, José. Nossa América. In: CORRÊA, Anna Maria M.; BELOTTO, Manoel Lelo. *A América Latina de colonização espanhola: antologia de textos históricos*. São Paulo: Hucitec, 1979. p. 201-208.
- MARX, Karl. *O 18 brumário de Luis Bonaparte*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vitória, 1961. 153 p.
- MATTOS, Pedro L. C. Leão de. *As universidades e o governo federal*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983. 219 p.
- MATTOSO, Kátia M. de Queirós. *Bahia século XIX: uma província no império*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992. 747 p.
- MERQUIOR, José Guilherme. *Arte e sociedade em Marcuse, Adorno e Benjamin: ensaio crítico sobre a escola neohegeliana de Frankfurt*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1969. 311 p.
- MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: nota para reflexão. *Cadernos de Pesquisa*, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, n. 114, p. 225-233, nov. 2001.
- MIL concluintes receberão seus diplomas: Terreiro. *Jornal Universitário*, Salvador, v.3 n. 19, p. 1, 4 out.1969.
- 1968, ano de reestruturação da Universidade. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p.1, jan. 1968.
- MINISTRO da Educação reúne Comissão de Reforma. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 11, p. 3, 16 jul. 1968.
- MINTO, César Augusto. A Educação nos tempos do ‘Dama de Ferro’. In: BICUDO, Maria Aparecida V.; SILVA JÚNIOR, Celestino (Org.). *Formação do educador e avaliação educacional: conferências, mesas redondas*. São Paulo: Unesp, 1999. v. 1. p. 53-66.
- MONTEFUSCO, João Gabriel. *Organização social e política do Brasil*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 1981. 211 p.

- MOROSINI, Marília Costa (Org.). *Universidade no Mercosul: limites e possibilidades de integração entre universidades*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 380 p.
- MOTT, Luiz. Memória gay no Brasil: o amor que não se permite dizer o nome. In: LEIBING, Annete; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarim, 2001. p. 190-205.
- MOVIMENTO da UFBA atribui sua renúncia a motivos de saúde. *A Tarde*, Salvador, 22 set. 1993.
- MOVIMENTO universitário deve ser incentivo para as reformas. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 10, p. 1, 30 jun. 1968.
- MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70, 1981. 338 p.
- MUSSE, Ricardo. Tudo é história. In: CATANI, Afrânio Mendes, et. al. *Marxismo e Ciências Humanas*. São Paulo: Xamã, 2003. p. 61-74.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira República*. São Paulo: EPU, 1974. 400 p.
- NIELSEN NETO, Henrique. *Filosofia da educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1980. 363 p.
- NOMEAÇÃO de reitor da UFBA causa protestos de professores e alunos. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 29 jan. 1988.
- NOVACK, Georges. *A lei do desenvolvimento desigual e combinado da sociedade*. [S.l.]: Rabisco Criação e Propaganda, 1988. 70 p.
- NOVAS profissões criadas com a reforma universitária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 5, p. 3, 30 mar.1969.
- UM NOVO caminho para a Universidade: considerações. *Jornal da UFBA*, Salvador, p. 15-16, 12 abr. 1997.
- NOVO professor emérito da UFBA. Salvador, *A Tarde*, 12 maio 1995.
- NOVO regimento para os cursos de pós-graduação. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 3, jan. 1968.
- NOVO regimento propõe modificações básicas e unificação universitária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 21, p.1, 15 dez 1968.
- NÚCLEO de ensino e pesquisa em nível de pós-graduação. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 1, p. 2, 15 jan.1969.
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: a luta pela escola primária no país. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Org.). *Anísio Teixeira 1900-2000: provocações em educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. p. 107-127.

- O'DONNELL, Guillermo A. *Contrapontos: autoritarismo e democratização*. São Paulo: Vértice, 1986. 158 p.
- \_\_\_\_\_. *Reflexões sobre os estados burocrático-autoritários*. São Paulo: Vértice, 1987. 127 p.
- SCHMITTER, Philippe. *Transições do regime autoritário: primeiras conclusões*. São Paulo: Vértice, 1988. 127 p.
- OLIVEIRA, Betty Antunes de. *O Estado autoritário brasileiro e o ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1981. 111 p. (Coleção educação contemporânea)
- ORDEM judicial desocupa prédio da reitoria. *A Tarde*, Salvador, 24 mar. 1988.
- ORQUESTRA Sinfônica da UFBA interpretará Carmina Burana. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 11, p. 1, 30 maio 1969.
- PARLAMENTARES debatem ações para a Universidade. *A Tarde*, Salvador, 21 mar. 1995.
- PASSOS, Elizete. *Palcos e platéias: as representações de gênero na Faculdade de Filosofia*. Salvador: UFBA, Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher, 1999. 222 p.
- PAULINO, Graça. *Intertextualidades: teoria e prática*. Belo Horizonte: Editora Lê, 1995. 150 p.
- PEREIRA, Luis C. Bresser. *Desenvolvimento e crise no Brasil: 1930-1983*. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. 291 p.
- PERIPÉCIAS de um monumento. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 4, p. 5, 15 fev.1969.
- PESQUISA terá prioridade na reforma universitária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 22 p. 8, 31 dez. 1968.
- PICANÇO, Iracy S. Constituinte e escola básica: acesso e qualidade. *Em Aberto*, Brasília: INEP, v. 5, n. 30, p. 9-12, abr./jun. 1986.
- PINHEIRO, Juçara B. M. *Edgard Santos e a origem da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia: a utopia de uma razão apaixonada*. 1994. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia.
- PINHEIRO, Luiz Umberto. *A universidade dilacerada: tragédia ou revolta? tempo de reforma neoliberal*. Salvador: Ed. do Autor, 2004. 659 p.
- PINTO, Júlio Pimentel. Todos os passados criados pela memória. In: LEIBING, Annete; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarin, 2001. p. 293-299.
- POLITZER, Georges. *Princípios elementares de filosofia*. 9. ed. Lisboa: Prelo, 1979. 336 p.

- PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. O ensino superior no mundo e no Brasil: condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória. In: BRASIL. Ministério da Educação. *A universidade do século XXI*. Brasília, 2003. 165 p.
- PORTO JÚNIOR, Gilson. Anísio Teixeira e a UnB: um breve olhar. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior*. Brasília: Bárbara Bela, 2001. p. 205 -230
- PORTO JÚNIOR, Gilson. A Universidade do Distrito Federal (UDF): um retrospecto. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior*. Brasília: Bárbara Bela, 2001. p. 179-204.
- PRAÇA de esportes da UFBA. *Jornal Universitário*, Salvador, v.3, n. 1, p. 2, 15 jan.1969.
- PRÉDIO da Reitoria já desocupado. *A Tarde*, Salvador, 24 mar. 1988.
- PREOCUPAÇÃO ou constatação? E-mail de um estudante reivindicando a continuidade do Projeto Paraguaçu. Salvador, 13 nov. 2003.
- PRESIDENTE da FIEB dirige carta ao reitor da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 15 mar. 1988.
- PROGRAMA dá prioridade à conclusão das obras: Universidade Federal da Bahia. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2I, n. 1, p. 4, jan. 1968.
- UM PROGRAMA para a Universidade. *A Tarde*, Salvador, 5 out. 1991.
- PROJETO Rondon. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 1, p. 2, jan. 1968.
- PROVA de títulos para seleção dos docentes: critério adotado. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p. 2, jan. 1968.
- PÚBLICO baiano procura teatro, mas nível artístico declinou. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.13 p.1, 15 ago. 1968.
- RECUSA. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p.7, jan. 1968.
- REFORMA. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 17, p. 5, 16 out. 1968.
- REFORMA da educação superior ou destruição da universidade pública? *Caderno ADUFPA*, Belém, p. 103-109, out. 2004.
- REIS, Fábio Wanderley; O'DONNELL, Guillermo (Org.). *A democracia no Brasil: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Vértice, 1988. 382p.
- REIS FILHO, Casemiro. *A educação e a ilusão liberal*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1981a. 214 p. (Educação Contemporânea; Série Memória da Educação)
- \_\_\_\_\_. (Coord.). O papel do Conselho Federal de Educação na política educacional brasileira. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1., 1980, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Cortez, 1981b. p. 38-46.

REITOR afirma no curso de líderes que Fundação não vai solucionar problema. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 8, p. 1, 31 maio 1968.

REITOR afirma que reestruturação da Universidade atenderá exigências do desenvolvimento da Bahia. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 8, p. 5, 31 maio 1968.

REITOR anuncia mudanças. *Bahia Hoje*, Salvador, 3 jun. 1994.

REITOR aprova uso de bermuda. *A Tarde*, Salvador, 22 jan. 1994.

REITOR chora ao expor crise da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 10 out. 1995.

REITOR critica o corte nos recursos para a educação. *A Tarde*, Salvador, 27 nov. 1997.

REITOR da UFBA defende o título a Caetano em trio. *A Tarde*, Salvador, 7 fev. 1998.

REITOR da UFBA denuncia o atraso da educação na Bahia. *A Tarde*, Salvador, 8 fev. 1995.

REITOR da UFBA propõe o fim do exame vestibular. *Bahia Hoje*, Salvador, 10 maio 1995.

REITOR defende boicote ao “provão”. *A Tarde*, Salvador, 31 out. 1996.

REITOR denuncia crise nas universidades federais. *Correio da Bahia*, Salvador, 15 set. 1995.

REITOR deseja a UFBA integrada à comunidade. *A Tarde*, Salvador, 10 ago. 1994.

REITOR eleito quer acabar com vestibular unificado. *A Tarde*, Salvador, 17 jul. 1994.

REITOR garante que, apesar da greve, não cancelará o semestre. *A Tarde*, Salvador, 12 jun. 1996.

REITOR teme pelo futuro das universidades. *A Tarde*, Salvador, 10 set. 1997.

REITORA da UFBA atribuiu sua renúncia a motivos de saúde. *A Tarde*, Salvador, 25 set. 1993.

REVOLUÇÃO comemorada com a alusão ao sistema educacional. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 7, p. 1, 30 mar. 1969.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 307 p.

RIBEIRO, Simone. Edgard Santos, o centenário de um Mestre.

BOAVENTURA, Edivaldo. (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e*



- notícias publicadas n' A Tarde e outros, de 1994/1996). Salvador: EGBA, 1999. p. 32-37
- RISÉRIO, Antônio. *Avant-garde na Bahia*. São Paulo: Instituto Lina Bo e P.M. Bardi, 1995. 259 p.
- \_\_\_\_\_. *Uma história da cidade da Bahia*. 2. ed. Rio de Janeiro: Versal, 2004. 619 p.
- ROCHA, Lúcia Maria da França et al. A relação pesquisa/ensino nas instituições de ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: INEP, v. 67, n.155, p. 5-49, jan.-abr. 1986.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil: 1930/1973*. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1984. 267 p.
- ROSSATO, Ricardo. *Universidade: nove séculos de história*. Passo Fundo: EDIUPF, 1998. 235 p.
- RUBIM, Albino C. *A ousadia da criação: universidade e cultura*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação, 1999. 135 p.
- RUIZ, Antônio Ibañez. A educação no governo FCH (1995/2000). *Universidade e Sociedade*, São Paulo, ano 11, n. 24, p. 69-79, jun. 2001.
- SALVADOR. Prefeitura. Secretaria Municipal do Planejamento. *Plano educacional para "Miolo" de Salvador*. Salvador, 1986. 36 p
- SANTOS, Edgard do Rego. *Afirmações e testemunhos*. Salvador: Departamento Cultural da UFBA, 1971. 117 p.
- \_\_\_\_\_. Apresentação de exposição inaugural do Museu de Arte Sacra. In: BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Org.). *UFBA: trajetória de uma universidade: 1946-1996: o centenário de Edgard Santos e o cinquentenário da Universidade Federal da Bahia: (memória, artigos, entrevistas, editoriais e notícias publicadas n' A Tarde e outros, de 1994/1996)*. Salvador: EGBA, 1999. p. 100
- SANTOS, Reginaldo Souza (Org.). *Políticas sociais e transição democrática: análises comparadas de Brasil, Espanha e Portugal*. São Paulo: Mandacaru, 2001. v. 1, p. 7-15.
- SANTOS, Roberto Figueira. *Discurso de posse do Professor Roberto Figueira Santos na Academia Baiana de Medicina*. Salvador, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Um mandato parlamentar a serviço das causas sociais: pronunciamentos do Deputado Federal Roberto Santos na Câmara de Deputados, 50ª Legislatura*. Brasília: Centro de Documentação de informação, 1998. 164p. (Separatas de Discursos, Pareceres e Projetos, n. 89/98).
- \_\_\_\_\_. *A universidade e os novos propósitos da sociedade brasileira*. Salvador: Centro Editorial Didático da UFBA, 1973. 208 p.
- \_\_\_\_\_. *Vidas paralelas*. Salvador: EDUFBA, 1993. 156 p.

- SAVIANI, Dermeval. *Ensino público e algumas falas sobre a universidade*. São Paulo: Cortez, 1984. 110 p.
- \_\_\_\_\_. *Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. São Paulo: Cortez, 1987. 158 p.
- SEMANA cultural marca o início de aulas na UFBA. *A Tarde*, Salvador, 3 mar. 1995.
- SENRA, Nelson de Castro. *O cotidiano da pesquisa*. São Paulo: Ática, 1989. 71 p.
- SERPA. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 29 jun. 1995.
- SERPA acusa Banco Mundial de esvaziar as universidades. *A Tarde*, Salvador, 11 maio 1996.
- SERPA vence eleição para reitor da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 4 jun. 1996.
- SERPA, Luiz Felipe P. *A utopia de Edgard Santos revista e atualizada*. Salvador, EDUFBA, 1998. 62 p.
- \_\_\_\_\_. *Autonomia ou heteronomia?* Salvador, *A Tarde*, 18 jun. 1999.
- \_\_\_\_\_. *Discursos, 1994-1995*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1995. 36 p.
- \_\_\_\_\_. *Uma perspectiva para a Universidade Federal da Bahia: princípios e programa de gestão*. Salvador, 1994. Material de propaganda eleitoral para concorrer ao cargo de Reitor.
- \_\_\_\_\_. *Rascunho digital: diálogos com Felipe Serpa*. Salvador: EDUFBA, 2004. 317 p.
- \_\_\_\_\_. *Tendências da relação Universidade x Estado*. Salvador: [s.n.], 1997. Pronunciamento na Assembléia Universitária Extraordinária realizada em 10 de dezembro de 1997.
- \_\_\_\_\_. *Universidade brasileira*. *A Tarde*, Salvador, 06 abr. 1991.
- \_\_\_\_\_; PRETTO, Nelson de Luca. Universidade Corporation. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 2001.
- SERVIDORES da UFBA vão parar dia 9. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 26 mar. 1997.
- SILVA, Alberto. *Raízes históricas da Universidade da Bahia*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1956. 150 p.
- SILVA, Golbery do Couto e. *Geopolítica del Brasil*. México: El Cid Editor, 1978. 311 p.
- SIMPÓSIO estimula debate na Universidade. *A Tarde*, Salvador, 1986.
- SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR. *Análise do GTPE do Anteprojeto de Lei da Educação Superior do MEC: versão dezembro de 2004*. Brasília, abr. 2005. 172 p.

\_\_\_\_\_. *Proposta do ANDES-SN para a universidade brasileira*. 3. ed. rev. atual. Brasília, 2003. 101 p. (Cadernos Andes; n. 2). Disponível em: <[http://www.andes.org.br/caderno2\\_andes.pdf](http://www.andes.org.br/caderno2_andes.pdf)> . Acesso: 13 out. 2004.

SKIDMORE, Thomas. *Brasil: de Castelo a Tancredo: 1964-1985*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. 608 p.

SÓ os bons alunos poderão ser eleitos para os cargos dos DAs. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 5, p. 2, 15 mar.1969.

SOB inspiração de Edgard Santos. *A Tarde*, Salvador, 4 jan.1994.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da História nova*. Petrópolis: Vozes, 1986. 148 p.

SOUTO assina convênios de 2,5 mil com a UFBA. *Correio da Bahia*, Salvador, 24 jul.1996.

SOUZA, Maria Inês Salgado de. *Os empresários e a educação: o IPES e a política educacional pós 1964*. Petrópolis: Vozes, 1981. 211p.

SOUZA, Paulo Renato de. Formação do educador e avaliação educacional: avaliando a política educacional implementada. In: BICUDO, Maria Aparecida V.; SILVA JÚNIOR, Celestino (Org.). *Formação do educador e avaliação educacional: conferências, mesas redondas*. São Paulo: Unesp, 1999. v. 1. p.19-30.

\_\_\_\_\_. *Por uma nova universidade*. Brasília: MEC, 1996. Seminário sobre Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.adunicamp.org.br/jornal/0597/nova-universidade.htm>> Acesso em: 13 ago. 2003.

STEGER, Hanns-Albert. *As universidades no desenvolvimento social da América Latina*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1970. 328 p.

TAFFAREL, Celi Zulke. Morte anunciada: educação superior pública. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 14, n. 33, p. 9-12, jun., 2004.

TAVARES, Luis Henrique Dias. Conversa sobre instantes históricos da educação na Bahia. *Boletim da Faculdade de Educação*, Salvador: Universidade Federal da Bahia, n.12, dez., 1985. p. 7-17.

\_\_\_\_\_. *História da Bahia*. 10. ed. São Paulo: UNESP; Salvador: EDUFBA, 2001. 541 p.

TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: FGV, 1989. 186 p.

\_\_\_\_\_. Valores proclamados e reais nas instituições escolares brasileiras. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Educação no Brasil: textos selecionados*. Brasília, 1976. p. 7- 27

THALES de Azevedo examina problemas da reforma. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p. 3, jan. 1968.

TOMMASI, Livia de, et al. (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 279 p.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica: estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de (Org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 279 p.

TRÊS chapas inscritas para a eleição de reitor da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 7 maio 1994.

TREZE candidatos disputam a eleição para reitor da UFBA. *A Tarde*, Salvador, 27 set. 1991.

TRISTE Universidade. *A Tarde*, Salvador, 24 out. 1986.

UFBA começa atividades do ano letivo de 1997. *Correio da Bahia*, Salvador, 15 mar. 1997.

UFBA é uma bomba prestes a explodir. *A Tarde*, Salvador, 16 out. 1995.

UFBA em campo vai elaborar novos projetos municipais. *A Tarde*, Salvador, 4 mar. 1997.

A UFBA exige respeito. *A Tarde*, Salvador, 29 jan. 1988. Nota pública assinada pela APUB, DCE, ASSUFBA.

UFBA faz pausa na greve e vota para escolher o reitor. *A Tarde*, Salvador, 2 jun. 1994.

UFBA prevê déficit de 30% no orçamento para o próximo ano. *Correio da Bahia*, Salvador, 24 dez. 1994.

UFBA se alia a municípios para solucionar problemas. *A Tarde*, Salvador, 11 mar. 1997.

UFBA sem esperança de sair da crise. *A Tarde*, Salvador, 18 dez. 1995.

UFBA tem seu funcionamento comprometido. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 15 set. 1995.

UNESCO apoiará atividades da UFBA para desenvolver ensino na Bahia. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 5, p. 3, 28 fev. 1969.

UNESCO. Documento para política de mudança e desenvolvimento do ensino superior. *Educação Brasileira*, Brasília, v. 17, n. 34, p. 153-221, 1995.

UNIVERSIDADE da Bahia vai reintegrar Milton Santos. *A Tarde*, Salvador, 28 out. 1994.

UNIVERSIDADE: democracia e qualidade. *A Tarde*, Salvador, 22 maio 1994.

UNIVERSIDADE é o centro da discussão. *A Tarde*, Salvador, 05 abr. 1991.

- UNIVERSIDADE moderna de Portugal homenageia Serpa. *A Tarde*, Salvador, 26 jun. 1995.
- UNIVERSIDADE pede apoio da sociedade para obter verbas. *A Tarde*, Salvador, 05 out. 1995.
- A UNIVERSIDADE se rebela e se defende. *A Tarde*, Salvador, 10 mar. 1995.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *Anteprojeto de reforma*. Salvador, 1966. 75 p.
- \_\_\_\_\_. *O departamento na organização universitária*. Salvador: Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público, 1977. 136 p.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *O sistema de ensino superior público na Bahia e a Universidade Federal da Bahia: subsídios para discussão*. Salvador, 1995. 12 p. Documento aos parlamentares baianos.
- \_\_\_\_\_. *Relatório anual de atividades: 1988*. Salvador, 1989. 112 p.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_.: 1989. Salvador, 1990. 128 p.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_.: 1990. Salvador, 1991. 132 p.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_.: 1991. Salvador, 1992. 238 p.
- \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_.: 1979/1983. Salvador, 1984. 313 p.
- \_\_\_\_\_. *UFBA: a reestruturação da universidade: estudo preliminar*. Salvador, 1961. 50 p.
- UNIVERSIDADES assinam convênio de cooperação. *Tribuna da Bahia*, Salvador, 19 nov. 1994.
- UNIVERSITÁRIAS cobram reforma na residência. *A Tarde*, Salvador, 17 mar. 1994.
- UNIVERSITÁRIAS consideram residência seu lar. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, p. 5, 15 de maio 1968.
- UNIVERSITÁRIOS baianos participam da II Operação Rondon. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 9, p. 1, 15 de jun. 1968.
- VARGAS, Milton. *História da técnica e da tecnologia no Brasil*. São Paulo: Ed. UNESP; CEETEPS, 1994. 412 p.
- VARGENS, J. Rogério da Costa. *Panfleto de campanha: "Vote na criatividade"*. Salvador, out. 1987.
- VASCONCELOS, Levi. UFBA sem esperança de sair da crise. *A Tarde*, Salvador, 18 dez. 1995.
- VELHO, Gilberto. Prefácio. In: LEIBING, Annete; BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (Org.). *Devorando o tempo: Brasil, o país sem memória*. São Paulo: Mandarin, 2001. p. 10-12

- VERBA da UFBA só dá para oito meses em 1995. *A Tarde*, Salvador, 24, dez.1994.
- VERBAS liberadas. *Jornal Universitário*, Salvador, v.2, n. 10, p. 1, 30 de jun. 1968.
- VESTIBULAR único dá visão global de todas as disciplinas. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 1, p. 2, 15 jan.1969.
- VESTIBULAR único terá maior objetividade e reduz sorte. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n. 8, p. 2, 31 maio 1968.
- VESTIBULARES e realidade universitária. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 2, n.1, p. 2, jan. 1968.
- VIANNA FILHO, Luís. Introdução. In: TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: FGV, 1989. p. 1-53
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: SANTOS, Roberto Figueira. *A universidade e os novos propósitos da sociedade brasileira*. Salvador: Centro Editorial Didático da UFBA, 1973. 208 p.
- VICE-REITOR assume interinamente. *Bahia Hoje*, Salvador, 29 set. 1993.
- VIDA cultural baiana em 1968. *Jornal Universitário*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 1, 25 jan.1969.
- VIDAL, Francisco Carlos Baqueiro. *Nordeste do Brasil: atualidades de uma velha questão: vicissitudes da teoria do subdesenvolvimento regional no contexto do capitalismo contemporâneo*. 2001. 225 f. Dissertação (Mestrado) - Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia.
- VIEIRA, Sofia Lerch. *O discurso da reforma universitária*. Fortaleza: Edições Universidade do Ceará, 1982. 199 p.
- \_\_\_\_\_. Educação e legislação ordinária: há razões para esperança? *Em Aberto*, Brasília, v. 7, n. 38, p. 1-12, abr./jun. 1988. Seção: Enfoque
- WACHOWICZ, Ruy C. *Universidade do Mate: história da UFPR*. Curitiba: APUFPR, 1983. 189 p.
- WANDERLEY, Luís Eduardo. *O que é universidade*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. 40 p.
- XAVIER, Libânia Nascif. Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e a Universidade Nacional de Brasília. PORTO JÚNIOR, Gilson (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior*. Brasília: Bárbara Bela, 2001. 310 p.

# *Caderno de Fotos*





**N**este caderno de fotos existe uma trajetória histórica institucional, em que muitos dos seus construtores se reencontrarão nas imagens, lembranças e memórias. O leitor distante desta história encontrará seis décadas de presença da UFBA, na sociedade e na educação superior baiana e brasileira. Conforme Walter Benjamin (1994, p.205), contar história sempre foi a arte de contá-las outra vez. Ver fotografia é a possibilidade de ativar a memória pela imagem, para contar novas histórias, já que a leitura da foto é fruto das referências que carregamos. A imagem revela muitos elementos históricos, como o ambiente, o vestuário, ainda que não saibamos o nome do fotógrafo e do fotografado.

Ver fotografia é a oportunidade de recuperar lembranças, emoções; é aguçar curiosidades. Este caderno de fotos foi montado com material selecionado nos arquivos institucionais, e foi fotografado por Menandro Ramos e Valnice Paiva. O conjunto imagético do livro divide-se entre fotografias impressas e as dispostas em mídia anexa. Nela, encontram-se também documentos digitalizados e vídeos com as entrevistas narrativas dos reitores, Roberto Santos, Rogério Vargens e Felipe Serpa, filmadas por Menandro Ramos. Para o livro, os vídeos, foram editados por Thiago Lisboa e Antônio Olavo da Portifolium – produtora audiovisual.

Em cada foto uma história, e a cada olhar novas histórias. Embora muitas das fotografias não tenham atingido boa resolução gráfica, ficaram aqui como registros importantes de uma instituição que foi criada para sacudir a sociedade baiana e situar o estado da Bahia no cenário nacional e internacional. Destacamos, em imagens, aspectos da existência e pioneirismo de uma instituição pública, que nasceu de um projeto matricial de ensino, pesquisa, extensão, e logo cedo aproximou universidade, cidade, sociedade e região, desenvolveu ciência, tecnologia e valorizou a cultura.





1

1. Capa do álbum de fotografias de eventos e solenidades Ufba, 1960.
2. Primeira reunião Conselho Universitário da UBA - 2 de julho de 1946.
3. Palácio da Reitoria- 1958
4. Reitor Edgard Santos - quadro pertencente ao Museu Arte Sacra homenageando o seu criador e primeiro reitor.



2



3



4



7



6



5



8

5. Medalha do Decenário Ufba - Homenagem aos seus fundadores Presidente da República Eurico Gaspar Dutra; Ministro Ernesto de Souza Simões; 1º Reitor Profº Edgard Rego Santos.
  6. Anísio Teixeira visita a Escola Parque - Folder da exposição de seu centenário. Homem público e educador que ajudou a configurar a Ufba.
  7. Anísio Teixeira visita a Escola Parque - Folder da exposição de seu centenário.
  8. Reitor Edgard Santos e o Embaixador da Espanha, registro da sua iniciativa pioneira de promover relações internacionais na universidade.
-



9

9. Reitor Edgard Santos entre estudantes da Faculdade de Medicina, a qual dirigiu por vários mandatos.
10. Reitor Edgard Santos em visita de inspeção ao Restaurante Universitário, do qual cuidava pessoalmente.

10



- 
11. Rômulo Almeida e Governador Antonio Balbino na Ufba, alternativas de desenvolvimento para a Bahia, petróleo, pólo petroquímico.
  12. Governador Antonio Balbino em recepção na Ufba.
  13. Reitor Edgard Santos, Governador Juracy Magalhães e Deputado Antônio Carlos Magalhães.

11



12



13





14

- 14. Apresentação de capoeira na reitoria.
- 15. Agostinho Silva - O construtor do CEAO.
- 16. Maria Bebiana do Espírito Santo-Mãe Senhora - registro de sua presença na Ufba - Departamento Cultural.
- 17. Mãe Menininha do Gantois - Departamento Cultural.
- 18. Deoscóredes M. dos Santos - Mestre Didi - Departamento Cultural.



15

16



17



18





19



20



21



22



23

19. Aspecto de concerto da Orquestra da Ufba, no auditório da reitoria 1960.
20. Universidade e cidade: estudo das vias de transportes para a sua reestruturação.
21. Universidade e cidade: apresentação de grupo de teatro da Ufba no Pelourinho.
22. Aspecto sessão solene auditório da reitoria.
23. Aula na Escola de Dança.





24



25

24. Faculdade de Arquitetura.

25. Faculdade de Direito.

---



26

26. Lina Bo Bardi e Glauber Rocha na Ufba.

27. Apresentação Escola de Dança

28. Apresentação estudantes de Música

29. Aspecto de reunião na reitoria, 1960.

30. Saveiro enfrenta o mar - Departamento Cultural.

31. Trabalho infantil - Departamento Cultural.



27



28



30



29



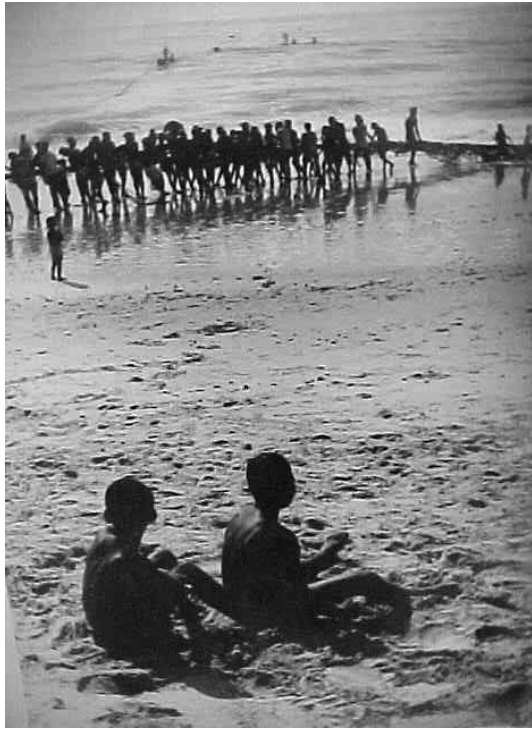
31

---

---

32. Crianças observam Puxada de rede - Departamento Cultural.

33. Carregadores do cais transportam mercadorias para o Mercado Modelo. Departamento Cultural da Ufba.



32

33





34



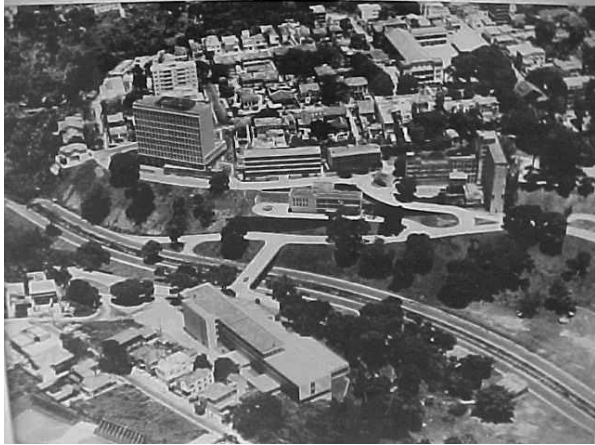
35

34. Escola de Belas Artes.

35. Escola de Teatro.

---

36



37



38



36, 37, 38. Estudos para reforma  
1961- 1967.

---



39



41



40

39. Governador Lomanto e o Presidente da República Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, na solenidade em que recebeu título honorífico da Ufba.

40. Aspecto da reunião da criação do CRUB.

41. Primeira reunião do CRUB.

42. Roberto Santos Reitor 1967.



42



43



45



44



46

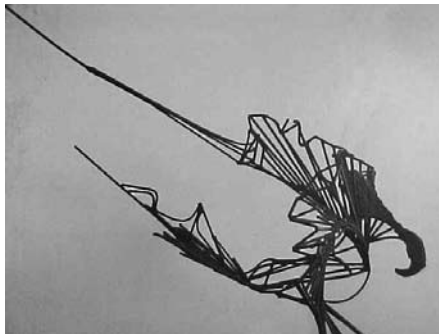


47

43. Aspecto Campus de Ondina em construção.  
44. Pablo Neruda e Roberto Santos.  
45. Reportagem do Jornal Universitário na Residência Universitária.  
46. Reitor Roberto Santos solenidade de 31 de março de 1969.  
47. Formatura Antônio Balbino 1969.
-



48



49

48. Foto de artistas e professores no painel da Biblioteca Central da Ufba.

49. Escultura da Biblioteca Central da Ufba.

50. Recorte do painel da Biblioteca Central da Ufba.

50





## Vargens entra na Reitoria com a polícia

No primeiro dia de trabalho de Rogério Vargens no prédio da reitoria da Canela, o reitor mostrou que terá um relacionamento duro, porém formal com a comunidade universitária. Ele proibiu, logo de entrada, uma assembleia dos três segmentos em vigília cívica no auditório da reitoria, sob o pretexto de que não fora comunicado como de praxe. Antes das 7 horas, Rogério Vargens penetrou no prédio — sede da Universidade Federal da Bahia (UFBA) sob a proteção de agentes da Polícia Federal, onde permaneceu por toda manhã, contatando com os diversos assessores. Lá fora, uma multidão alimentava a esperança de Vargens ceder o salão para a assembleia. Caderno de Cidade, página 1.



Manifestação na UFBA: estudantes e professores repudiam o professor Vargens.

51

## RIBUNA DA BAHIA

Ano XIX—N° 6232—Salvador, Quarta—Feira, 17 de Março de 1968—Capital C\$30,00; Interior C\$48

### a figura do aluguel social, beneficiando os inquilinos. A lei restabelece de...



Reitoria da UFBA: cordão humano para impedir que o novo reitor dirija a universidade.

## Vargens assume a UFBA fugindo dos protestos

A forte pressão da comunidade universitária para evitar que Rogério Vargens entrasse no prédio da Reitoria, ontem, e tomasse posse de fato, da administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA), fez com que o professor recorra à Delegacia Regional do Ministério da Educação e realizasse a transmissão de car-

go. Longe dos manifestantes, ele garante que o impasse não deve durar muito e que não pretende renunciar. Vargens creu no apaziguamento dos ânimos após o afastamento dos quadros do PC do B da orientação da vigília mantida pelos estudantes e professores. A notícia da posse levou os

manifestantes a darem sustos e formarem uma gigantesca corrente humana em volta do prédio. De corrente participaram os professores Newton Lima Neto, presidente da Anies, e Sadi Del Rosso, presidente da Associação dos Professores da UNB. Caderno de Cidade, página 1.

52

### POSSE NA UFBA

## Reitor anuncia reformas

O novo reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Felipe Serpa, foi aplaudido de pé quando entrou ontem no Palácio da Reitoria para cerimônia de transmissão de cargo. Foi saudado pela Orquestra Sinfônica e Marçal da UFBA com um arranjo erudito para *Lobitovino*, de Caetano Veloso. Ele estava acompanhado de diretores dos sindicatos dos professores (Uqub), dos servidores (Uatuba) e Direção Central dos Estudantes.

Felipe Serpa afirmou sua intenção de fazer quatro grandes reformas na instituição: acadêmica, resultando a importância da pesquisa e extensão; patrimonial, cultural e da convivência universitária; e político-administrativa. Entre as propostas de Serpa está a de acabar com o vestibular. Presentes à cerimônia o chanceler D. Lucas Moreira Neves, a professora Lídice da Mata, diversas outras autoridades, candidatas às próximas eleições e representantes de universidades estrangeiras.

Serpa assume a reitoria na UFBA

53

Vamos Barrar Essa Reforma Universitária!  
Universidade Pública, Direito de Todos!

54

51. Rogério Vargens entra reitoria com a polícia.
52. Posse de Rogério Vargens.
53. Posse do Reitor Felipe Serpa.
54. Cartaz de divulgação Marcha Nacional. Vamos barrar essa reforma universitária 25 de novembro 2004.



55



56



57

55, 56. Dia 25 de novembro de 2004- marcha em Brasília contra as reformas 1.  
57. Revista Adunicamp, sobre as Parcerias Público-Privadas (PPP).



58



59



60

58. Selo comemorativo Ufba 50 anos - 1996.

59. Reitor Luiz Felipe Perret Serpa.

60. Palácio da Reitoria 2005.

---



61

61. Máscara africana do acervo museológico da Ufba

---



COLOFÃO

Formato	18 x 25 cm
Tipologia	Book Antiqua 11/16,2
Papel	Alcalino 75 g/m <sup>2</sup> (miolo) Cartão Supremo 300 g/m <sup>2</sup> (capa)
Impressão	Setor de Reprografia da EDUFBA
Capa e Acabamento	Cian Gráfica
Tiragem	500



978-85-232-0680-2



9 788523 206802