

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO DA FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO

AMANDA RAFAELLY CASÉ MONTEIRO

**OS PROJETOS E AS EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS DA FAU E DA UnB
(1957-1972).**

BRASÍLIA, 2021.

AMANDA RAFAELLY CASÉ MONTEIRO

**OS PROJETOS E AS EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS DA FAU E DA UnB
(1957-1972).**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília como requisito para obtenção do título de doutor.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Pierrotti Rossetti

BRASÍLIA, 2021.

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho é um resultado de amor, dedicação e fé, não necessariamente nessa ordem, nem somente isolados. Agradeço ao amor da minha família que ficou em Pernambuco, suportando a saudade para que eu pudesse realizar esse sonho. Sou imensamente grata a meus amores, Walter e Miguel, que fizeram com que esses quatro anos e meio fossem mais leves, divertidos e mais ricos em aprendizagem. Além deles, agradeço aos amigos que fiz em Brasília, principalmente a minha rede de apoio materna (Andreia, Marina, Simara, Raquel) que tornou esse percurso enriquecedor.

Minha afeição ao tema se encontrou com a paixão de todos aqueles que vivem e viveram experiências na Universidade de Brasília e, especificamente, no ICA-FAU. Agradeço a todos os entrevistados que, com brilho nos olhos, me cativaram a um compromisso de narrar suas histórias. Desse grupo, preciso citar diretamente os nomes de Roberto Castelo e Moraes de Castro. Roberto Castelo me concedeu mais do que informações e histórias do seu período como estudante. Sou muito grata a ele porque, além de tudo isso, contribuiu com minha formação como pesquisadora; suas orientações e sugestões foram fundamentais para as reflexões desse volume. Meus agradecimentos a Moraes de Castro pela articulação para a realização das entrevistas, por ceder fotos e sua casa para os encontros com os entrevistados.

A dedicação encontrei no orientador desse trabalho, Eduardo Rossetti. Sou grata a ele que soube ser gentil e respeitoso com uma orientanda que começou o doutorado grávida e teve que finalizar em uma pandemia. Agradeço também a professora Ana Góes que, com suas perguntas perspicazes, me ajudou a construir a problematização desse trabalho. Como uma pesquisadora que adora um documento, agradeço a todos os funcionários dos acervos visitados, o empenho deles em colaborar foi muito importante para que eu alcançasse meus objetivos. Minha gratidão especial aos profissionais da Biblioteca Central da UnB, especificamente Fabiane Freitas e Diule Vieira. Além deles, agradeço por toda consideração dos professores da Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura da Universidade de Brasília, dos seus funcionários e dos meus colegas durante esse percurso. Desse grupo, agradeço a colaboração gentil dos professores membros das bancas, que ajudaram a ampliar horizontes e focar nos pontos fundamentais para a realização da tese. Meus agradecimentos a CAPES pela bolsa de pesquisa, sem a qual seria muito difícil desenvolver o trabalho.

Ao desenvolver uma tese grávida, depois com um filho pequeno, longe da sua família e ainda viver uma pandemia, se eu não tivesse fé, “eu nada seria” (RUSSO, Renato, 1989). Agradeço a Deus por ter me trazido para Brasília, me guiado na seleção, me conduzido nos momentos difíceis e pela companhia nas várias horas sentada em frente ao computador. Ao finalizar esse volume fica o sentimento de que “combati o bom combate, terminei a corrida, guardei a fé” (Bíblia, 2 Timóteo 4, 7-8).

RESUMO

Esse trabalho apresenta como se desenvolveram os projetos pedagógicos da Universidade de Brasília e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo no recorte temporal de 1957 a 1972. O objetivo dessa tese foi descrever o projeto pedagógicos originais desenvolvidos pela Universidade de Brasília e seu curso de Arquitetura e Urbanismo, do seu planejamento, em 1957, desenvolvimento até a conclusão em 1972, apresentando suas contribuições à educação universitária e a formação do arquiteto no Brasil. Para alcançar esse objetivo foram adotados como procedimentos metodológicos, a revisão bibliográfica, o levantamento histórico documental, realização de entrevistas e a análise crítica do material coletado em diversas fontes e acervos institucionais. São base dessa tese, fontes dos arquivos da Universidade de Brasília, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Conselho Federal de Educação (CFE) e o Arquivo Nacional em Brasília. Além dos acervos virtuais, da Hemeroteca Digital Brasileira e do Instituto de Arquitetos do Brasil. O texto se divide em duas partes cronológicas. A primeira (1957-1965) analisa do planejamento ao desenvolvimento do projeto pedagógico inicial da UnB, a sua repercussão na concepção do projeto experimental do ICA-FAU, dentro do mesmo recorte temporal. A segunda parte (1965-72) caracteriza o ensino nas duas instituições depois da demissão coletiva dos professores em 1965 até a implantação do novo projeto pedagógico da UnB, vinculado à política educacional do governo militar, e o projeto cultural do ICA-FAU. As contribuições dessa tese foram o esforço em apresentar as inovações pedagógicas da Universidade de Brasília e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo, identificando suas concepções, desenvolvimento e atores, a partir dessas múltiplas novas fontes.

PALAVRAS-CHAVE: Universidade de Brasília; Faculdade de Arquitetura e Urbanismo; educação universitária; ensino de arquitetos.

ABSTRACT

This work presents how the pedagogical projects of the University of Brasília and its Architecture and Urbanism course were developed in the time frame from 1957 to 1972. The objective of this thesis was to describe the original pedagogical project developed by the University of Brasília and its Architecture and Urbanism, from its planning in 1957, development to completion in 1972, presenting its contributions to university education and the formation of architects in Brazil. To achieve this objective, the following methodological procedures were adopted: bibliographical review, historical documental survey, interviews and critical analysis of material collected from various sources and institutional collections. The basis for this thesis are sources from the archives of the University of Brasília, the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), the Federal Council of Education (CFE) and the National Archives in Brasília. In addition to the virtual collections, from Hemeroteca Digital Brasileira and the Instituto de Arquitetos do Brasil. The text is divided into two chronological parts. The first (1957-1965) analyzes the planning and development of the initial pedagogical project at UnB, its impact on the conception of the ICA-FAU's experimental project, within the same time frame. The second part (1965-72) characterizes teaching at the two institutions after the collective dismissal of teachers in 1965 until the implementation of the new pedagogical project at UnB, linked to the educational policy of the military government, and the cultural project of the ICA-FAU. The contributions of this thesis were the effort to present the pedagogical innovations of the University of Brasília and its Architecture and Urbanism course, identifying its conceptions, development and actors, from these multiple new sources.

KEYWORDS: University of Brasília; Faculty of Architecture and Urbanism; university education; teaching architects.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: UNB E O ESTADO DA ARTE. FONTE: A AUTORA (2021).....	16
FIGURA 2: LEVANTAMENTO HISTÓRICO DOCUMENTAL DA PESQUISA. FONTE: A AUTORA (2021).....	17
FIGURA 3: EX-PROFESSORES, ARQUITETOS E EX-ALUNOS ENTREVISTADOS. FONTE: A AUTORA (2021).....	18
FIGURA 4: ATORES DO GRUPO TRADICIONALISTA FONTE: VEIGA, EDIÇÃO DA AUTORA.....	21
FIGURA 5: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL PELO DECRETO Nº19.851/1931 FONTE: BRASIL, 1931. EDITADO PELA AUTORA.	23
FIGURA 6: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DO DECRETO Nº21.321/1946. FONTE: BRASIL, 1946. EDITADO PELA AUTORA.	25
FIGURA 7:RESUMO DA POLÍTICA EDUCACIONAL DA DÉCADA DE 1960. FONTE: BRASIL, 1961, EDITADO PELA AUTORA.....	29
FIGURA 8: ATORES DO GRUPO MODERNIZANTE FONTE: VEIGA, EDIÇÃO A AUTORA.	32
FIGURA 9: EVENTOS INTERAMERICANOS DE 1943 A 1962 FONTE: INEP, 1965, EDITADO PELA AUTORA.....	35
FIGURA 10: CONTRIBUIÇÕES DOS EVENTOS AO ENSINO SUPERIO BRASILEIRO. FONTE: INEP, 1965, EDITADO PELA AUTORA. ...	36
FIGURA 11: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DO DECRETO Nº6.283/1934 FONTE: SÃO PAULO, 1934, EDITADO PELA AUTORA.	40
FIGURA 12: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DA UDF (1935) FONTE: VICENZI, 1986, EDITADO PELA AUTORA.	42
FIGURA 13: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DO ITA (DECRETO Nº 27.695/1950) FONTE: BRASIL, 1950, EDITADO PELA AUTORA.	45
FIGURA 14: CONTRIBUIÇÕES DAS EXPERIÊNCIAS MODERNIZANTES PARA A UNB FONTE: RIBEIRO, 1969, EDIÇÃO DA AUTORA.	46
FIGURA 15: OBJETIVOS DA UNB NO SEU ESTATUTO (1962) FONTE: UNB, 1962, EDITADO PELA AUTORA.	50
FIGURA 16: SÍNTESE DO ESTATUTO DA UNB (1962). FONTE: UNB (1962), EDITADO PELA AUTORA.	51
FIGURA 17: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL PROPOSTO PELO ESTATUTO DA UNB (1962) FONTE: BRASIL, 1962.	53
FIGURA 18 :PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DE DARCY RIBEIRO SOBRE ENSINO SUPERIOR. FONTE: A AUTORA.	57
FIGURA 19: CITAÇÕES DOS INTELCTUAIS QUE CRIARAM A UNB FONTE: JK, 2000, P. 379; TEIXEIRA, 1961, P.259; RIBEIRO, 1995, P.7; LOPES, 1977, P.64; DANON, 1977, P.37, EDITADOS PELA AUTORA.....	60
FIGURA 20: CORREIO BRAZILIENSE DIVULGA A EXPOSIÇÃO DE DARCY RIBEIRO SOBRE FUTURA UNB FONTE: DF TERÁ UNIVERSIDADE: EXPOSIÇÃO. CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, ED. 108, 25 AGO. 1960, 1º CADERNO, P. 5.....	66
FIGURA 21: COMPOSIÇÃO DO PRIMEIRO CONSELHO DIRETOR DA FUB (1961) FONTE: A AUTORA (2021).....	68
FIGURA 22: REUNIÃO DO CONSELHO DIRETOR DA UNB. FONTE: ARQUIVO DA UNB.....	69
FIGURA 23: ANÚNCIO DO PRIMEIRO VESTIBULAR DA UNB. FONTE: UNIVERSIDADE DO DF: EXAMES VESTIBULARES. CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, ED. 524, 16 JAN. 1962, P.8.....	72
FIGURA 24: COORDENADOR DOS INSTITUTOS CENTRAIS (1962) FONTE: UNB (1962), EDITADO PELA AUTORA.	72
FIGURA 25: CORREIO BRAZILIENSE DIVULGA A SAÍDA DOS DOCENTES. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE, 19 OUT. 1965.....	79
FIGURA 26: ATORES TRADICIONALISTAS E MODERNIZANTES NO CAMPO ARTÍSTICO BRASILEIRO. FONTES: IMAGENS DO WIKIPEDIA.COM.....	85
FIGURA 27: COMPARAÇÃO CURRÍCULOS DA ENBA ANTES E DEPOIS DA REFORMA DE 1930. FONTE: BRASIL, 1931 E 1915, EDITADO PELA AUTORA.	88
FIGURA 28: COMPARAÇÃO CURRICULAR DA ENBA, EM 1931 E DA FNA, EM 1945. FONTE: BRASIL, 1931 E 1945, EDITADO PELA AUTORA.	91
FIGURA 29: CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO (1962). FONTE: CFE, 1962.....	93
FIGURA 30: CONTRIBUIÇÕES DOS CONGRESSOS BRASILEIROS DE ARQUITETOS PARA O ENSINO DE ARQUITETURA. FONTE: NAKANDAKARE, 2018, EDITADO PELA AUTORA.	94
FIGURA 31: CONTRIBUIÇÕES DOS ENEAUS PARA O ENSINO DE ARQUITETURA. FONTE: NAKANDARE (2018) E VIDOTTO (2014), SINTETIZADO PELA AUTORA.....	96
FIGURA 32: CONTRIBUIÇÕES DOS ENCONTROS DE DIRETORES, PROFESSORES E ALUNOS PARA O ENSINO DE ARQUITETURA. FONTE: VIDOTTO, 2014, EDITADO PELA AUTORA.....	99
FIGURA 33: PROGRAMA DO CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM ARQUITETURA DA UDF, ELABORADO POR LUCIO COSTA. FONTE: CORDEIRO, (2015), EDITADO PELA AUTORA.	102
FIGURA 34: COMPARAÇÃO DOS CURRÍCULOS DA FAU-USP DE 1957, 1962 E 1963. FONTE: VIDOTTO, 2014, EDITADO PELA AUTORA.	106
FIGURA 35: COMPARAÇÃO CURRICULAR DA FAU UFGRS 1959 E 1962. FONTE: MELLO, 2016, EDITADO PELA AUTORA. ...	109
FIGURA 36: A ORGANIZAÇÃO E OS CONTEÚDOS DO CURSO DE DESENHO INDUSTRIAL DA ESDI (1963). FONTE: BASSO, STAUDT, 2010, EDITADO PELA AUTORA.....	111

FIGURA 37: COMPARAÇÃO ESCOLAS DE DESIGN (ULM, ETC, ESDI). FONTE: MOYANO, BASSO E STAUDT (2010) E BRAGA, 2016, EDITADO PELA AUTORA.	112
FIGURA 38: ESTRUTURA DO IIC, SEGUNDO PEDROSA. FONTE: BRASIL (S/D), EDITADO PELA AUTORA	119
FIGURA 39: PROGRAMA DE DISCIPLINAS SUGERIDAS PELO CONSELHO DA FUB PARA O CURSO-TRONCO DE ARQUITETURA E URBANISMO. FONTE: UNB, S/A, EDITADO PELA AUTORA, ORIGINAL NO ANEXO B.	122
FIGURA 40: ORGANOGRAMA DOS INSTITUTOS CENTRAIS DE MATEMÁTICA, FÍSICA E QUÍMICA. FONTE: UNB, 1962, P.20. ...	124
FIGURA 41: INÍCIO DAS AULAS DA UNB NO MEC. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE (1962, ED. 592).....	128
FIGURA 42: CONSTRUÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO. FONTE: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. ARQUIVO CENTRAL. ATOM UNB. HTTPS://ATOM.UNB.BR/INDEX.PHP/00112-16	128
FIGURA 43: DISCIPLINAS E SEUS CRÉDITOS PARA OS CURSOS-TRONCOS DE 1962. FONTE: UNB, S/D.A.....	132
FIGURA 44: ORGANIZAÇÃO CURSO-TRONCO, ENSINO E EXTENSÃO FONTE: VULCÃO (2008) E JEAN (1962).	135
FIGURA 45: RELATO DE FURTADO SOBRE A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO NO ICA-FAU. FONTE: FURTADO, 2018.	139
FIGURA 46: AULA DE TEATRO NO ICA FONTE: CORREIO BRAZILIENSE, 1963.	139
FIGURA 47: EXPOSIÇÃO DA BAUHAUS NO MEC. FONTE: EXPOSIÇÃO DA BAUHAUS NO MEC. CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, 28 AGO. 1963, 2º CADERNO, P3.	141
FIGURA 48: DIVULGAÇÃO DO MUSEU NO ICA. FONTE: JEAN, YVONNE. SURGE UM MUSEU EM BRASÍLIA. CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, ED. 1084, 30 NOV. 1963, 2 CADERNO, P. 1.	142
FIGURA 49: EDITAL DE VESTIBULAR PARA UNB (1962) FONTE: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: EDITAL. CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, ED. 788, 05 FEV. 1962, 2 CADERNO, P.2.....	143
FIGURA 50: EDITAL DE VESTIBULAR VAGA UNB (1964).....	143
FIGURA 51: CARROS DA POLÍCIA NA INVASÃO DO CAMPUS. FONTE: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. ARQUIVO CENTRAL. ATOM UNB. HTTPS://ATOM.UNB.BR/INDEX.PHP/00112-16	143
FIGURA 52: ZEFERINO VAZ NO DIA DA SUA POSSE COMO REITOR. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE, 24 MAI. 1964.	143
FIGURA 53: RELATO DE GLAUCO CAMPELLO SOBRE O ENSINO DA FAU-UNB. FONTE: CAMPELLO, 1983.	145
FIGURA 54: RELATO DE GLAUCO CAMPELLO SOBRE A RELAÇÃO DA FAU COM A CIDADE DE BRASÍLIA. FONTE: CAMPELLO, 1983.....	146
FIGURA 55: MAPA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DA FAU-UNB DE 1962-1965	147
FIGURA 56: DISTRIBUIÇÃO DE INGRESSOS NA UNB POR FAIXA ETÁRIA E SEXO NO ANO DE 1962. FONTE: UNB, 1969, P.44 ..	148
FIGURA 57: INGRESSOS NA UNB SEGUNDO NATURALIDADE DE 1962 A 1968. FONTE: UNB, 1969, P.51.	148
FIGURA 58: ORGANIZAÇÃO DO CURSO DE ARQUITETURA E URBANISMO, EM 1964, SEGUNDO MAURICIO. FONTE: MAURICIO, 1964.....	151
FIGURA 59: EXPOSIÇÃO DA ESCOLA DE ARQUITETURA, COM HOMENAGEM A NIEMEYER NO CANTO DIREITO NA FOTO. FONTE: MAURICIO, JAYME, 1964, P.2.....	152
FIGURA 60: RELATO DE ROBERTO CASTELO SOBRE A EXPERIÊNCIA DO ICA-FAU. FONTE: CASTELO, 2018.....	154
FIGURA 61: ESTATUTO DA UNB E RELAÇÃO COM OS DECRETOS-LEIS ANTERIORES A REFORMA FONTE: BRASIL, 1962, 1966 E 1967, EDITADO PELA AUTORA.....	161
FIGURA 62: ENSINO SUPERIOR TERÁ A UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA COMO MODELO. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE, BRASÍLIA, 2º CADERNO, ANO 1966, ED. 1762, 3 MAR. 1966, P. 8	165
FIGURA 63: COMPARAÇÃO DOS OBJETIVOS DA UNB NOS PROJETOS ORIGINAL, ANTEPROJETO E REFORMADO. FONTE: UNB, 1962 E 1970.....	166
FIGURA 64: COMPARAÇÃO DAS FINALIDADES DA UNB NOS PROJETOS ORIGINAL, ANTEPROJETO E REFORMADO. FONTE: UNB, 1962 E 1970.....	167
FIGURA 65: COMPARAÇÃO PROCESSO SELETIVO DOS ESTATUTOS DA UNB. FONTE: UNB, 1962, 1968 E 1970, EDITADO PELA AUTORA.	168
FIGURA 66: COMPARAÇÃO DO CICLO BÁSICO NOS ESTATUTOS DA UNB DE 1962, 1968 E 1970. FONTE: UNB, 1962, 1968, 1970, EDITADO PELA AUTORA.....	170
FIGURA 67: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DO ANTEPROJETO DE 1968. FONTE: ESTATUTO, ED. PELA AUTORA.....	171
FIGURA 68: ORGANOGRAMA ESTRUTURAL DO PROJETO REFORMADO, NO ESTATUTO DE 1970. FONTE: UNB, 1970, EDITADO PELA AUTORA.	172
FIGURA 69: DURAÇÃO DAS GESTÕES DOS REITORES DA UNB (1962-1976). FONTE: AUTORA (2021).....	181
FIGURA 70: AVISO DE PAGAMENTO DE FORNECEDORES DA UNB. FONTE: FUB, 1968.	185
FIGURA 71: TRECHOS DE DEFESA DO PROJETO ORIGINAL DA UNB. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE (1968), EDITADO PELA AUTORA.	185
FIGURA 72: COMPARAÇÃO DOS CURRÍCULOS MÍNIMO DE 1962 E 1969. FONTE: BRASIL, 1962 E 1969.....	203

FIGURA 73: MODELO DINÂMICO DE MIGUEL ALVES PEREIRA. FONTE: PEREIRA, M., 1984, P.118 (EDITADO PELA AUTORA)	215
FIGURA 74: CURRÍCULO ICA-FAU/UNB, BASEADO NO REGIMENTO E ATOS DA REITORIA. FONTE: FAU E UNB, 1966.	217
FIGURA 75: ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL ICA-FAU (1967). FONTE: FAU (1966).	218
FIGURA 76: ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL ICA-FAU (1968). FONTE: ICA-FAU (1968).	220
FIGURA 77: GRÁFICO DE ATUAÇÃO PROFESSOR-ESTUDANTE NO ICA-FAU (1968). FONTE: ICA (1969), P.13.	223
FIGURA 78: CURRÍCULOS ICA-FAU (1968-1968). FONTE: ICA (1968,1969).	224
FIGURA 79: ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL ICA-FAU (1969). FONTE: ICA (1969), EDITADO PELA AUTORA.	226
FIGURA 80: ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL ICA-FAU (1970). FONTE: ICA (1970).	229
FIGURA 81: CURRÍCULO DO IAA PARA FORMAÇÃO DE ARQUITETOS (1970). FONTE: ICA (1970), EDITADO PELA AUTORA.	230
FIGURA 82: PROGRAMA DAS DISCIPLINAS DO SETOR DE TEORIA E HISTÓRIA (1970). FONTE: ICA (1970).	231
FIGURA 83: PLANOS DE PESQUISAS PARA O DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO DO IAA (1970). FONTE: UNB (1970)	233
FIGURA 84: A NARRAÇÃO DE RAIMUNDO DIAS SOBRE O FECHAMENTO DA ESCOLA. FONTE: DIAS, RAIMUNDO (2019).	239
FIGURA 85: RELATO DE INTERFERÊNCIA DE NIEMEYER. FONTE: MORAES DE CASTRO (2018).	240
FIGURA 86: DESCRIÇÃO DO RELATO DO PROFESSOR PASQUALINO MAGNAVITA. FONTE: MIRANDA, JAYME DE, 1967, P.1-2.	241
FIGURA 87: PROFESSORES PARTICIPANTES DO CURSO DE RECUPERAÇÃO (1968). FONTE:	244
FIGURA 88: RELATO DE NEUDSON BRAGA SOBRE CLIMA NO ICA-FAU, EM 1968. FONTE: BRAGA, 2018.	246
FIGURA 89: RELATO DE JOSÉ CARLOS COUTINHO SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO CURSO NA REESTRUTURAÇÃO. FONTE: COUTINHO, 2018.	251
FIGURA 90: PROFESSORES ICA-FAU EM 1968. FONTE: BRAGA ET AL, 1968, EDITADO PELA AUTORA.	253
FIGURA 91: DISCIPLINAS MINISTRADAS NO CURSO DE EMERGÊNCIA, 1968. FONTE: ICA, 1968	254
FIGURA 92: PLANO DE AULA DE INTRODUÇÃO A ARQUITETURA DO ICA-FAU (1968) FONTE: ICA, 1968, EDITADO PELA AUTORA.	256
FIGURA 93: RELATO DE NESTOR GOULART REIS SOBRE O CONVÊNIO FAU-UNB E FAU-USP. FONTE: CORREIO BRAZILIENSE (1968)	257
FIGURA 94: PLANO DE AULA DE PEU 1 DO ICA-FAU (1968). FONTE: ICA, 1968, EDITADO PELA AUTORA.	258
FIGURA 95: RELATO DO PROFESSOR COUTINHO SOBRE DIDÁTICA DE AULA. FONTE: COUTINHO, 2018.	261
FIGURA 96: CALENDÁRIO DE ATIVIDADES DO ICA-FAU (1970). FONTE: ICA (1970).	263
FIGURA 97: CURSOS DE VERÃO DO ICA (1970). FONTE: ICA (1970), EDITADO PELA AUTORA.	264
FIGURA 98: CURSOS DE VERÃO DO ICA (1970). FONTE: ICA (1970), EDITADO PELA AUTORA.	264
FIGURA 99: PROJETO PARA SOLUÇÃO DO PROBLEMA DA PAISAGEM QUE O HOMEM ORGANIZA NA ERA INDUSTRIAL. FONTE: REVISTA ARTE E ARQUITETURA (1971, P.7).	266
FIGURA 100: COMPARAÇÃO EM CORTE DOS USOS DE UMA CASA POPULAR E DA PROPOSTA VENCEDORA. FONTE: REVISTA ARTE E ARQUITETURA, 1971, P.8.	268
FIGURA 101: EMBASAMENTO TEÓRICO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO ICA-FAU (1962-1972). FONTE: COSTA, LUCIO; GRAEFF, EDGAR. ARTIGAS, VILANOVA, PEREIRA, MIGUEL, EDITADO PELA AUTORA.	279

SUMÁRIO DA TESE

	1. INTRODUÇÃO	11
2. UnB: “O PROJETO AMBICIOSO DA INTELLECTUALIDADE BRASILEIRA”		20
2.1 PROJETOS EDUCACIONAIS NO BRASIL (1920 a 1965)		
2.1.1 Estatuto das Universidades (1931).....	22	22
2.1.2 A Universidade do Brasil como modelo (1937/1946).....	24	24
2.1.3 Lei de Diretrizes e Bases para Educação (1946).....	27	27
2.2 EXPERIÊNCIAS RENOVADORES: USP, UDF e ITA		39
2.2.1 Universidade de São Paulo (1934).....	39	
2.2.2 Universidade do Distrito Federal (1935).....	41	
2.2.3. Instituto Tecnológico da Aeronáutica (1950).....	44	
2.3 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DA UnB		46
2.4 O PROJETO AMBICIOSO DA UnB		47
2.4.1 Inovações do Projeto.....	54	
2.5 NARRATIVAS DA UnB até 1965		56
3. ICA-FAU: O PROJETO EXPERIMENTAL		82
3.1 PROJETOS PARA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO BRASIL		82
3.3.1 Faculdade Nacional de Arquitetura (1945).....	89	
3.3.2 Currículo Mínimo de 1962.....	91	
3.2 CAMPO CRÍTICO: EVENTOS		94
3.3 PROJETOS RENOVADORES NAS ARTES		100
3.3.1 Instituto de Artes da UDF (1935).....	100	
3.3.2 Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP (1948-1962).....	102	
3.3.3 Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRGS (1952-1962).....	108	
3.3.4 Escolas De Design: ETC e ESDI (1956-1968).....	109	
3.4 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO ICA-FAU (1962-1965)		113
3.4.1 Os intelectuais protagonistas do ICA-FAU.....	115	
3.5 PLANEJAMENTO DO ENSINO DE ARTE NA UnB (1960-1962)		118
3.5.1 O Instituto de Integração Criadora de Mario Pedrosa (1960)....	118	
3.5.2 O ensino de Arquitetura nos documentos orientadores da UnB (1962)...	121	
3.6 DO CURSO-TRONCO AO ICA-FAU		126
4. UNB: DO SIMULACRO AO PROJETO REFORMADO		156
4.1 POLITICA EDUCACIONAL DO GOVERNO MILITAR		
4.1.2 Reforma Universitária: UnB como paradigma.....	158	
4.2 REESTRUTURAÇÃO OU RENOVAÇÃO DO MODELO DA UnB? NOVOS ESTATUTOS		164
4.3 RECONSTITUIÇÃO HISTÓRICA		175
4.3.1 Encerramento do Projeto Ambicioso.....	180	
4.3.2 Implantação do Projeto Reformado.....	184	

SUMÁRIO DA TESE

5. ICA-FAU: DO LIMBO AO PROJETO CULTURAL	193
5.1 PROJETOS DE ENSINO DE ARTE E ARQUITETURA NO BRASIL (1960-1970)	
5.1.1 Escola De Arte E Arquitetura Da UFC (1965).....	195
5.1.2 Reformas da FAU-USP e da FAU-UFGRS (1968).....	197
5.1.3 Currículo Mínimo de 1969.....	202
5.2 CAMPO CRÍTICO: EVENTOS	204
5.2.1 1º Encontro Internacional de Professores e alunos e o VII Congresso da UIA (1963).....	205
5.2.2 VIII Congresso da UIA (1965).....	207
5.2.3 6º, 7º e 8º CONGRESSO BRASILEIRO DE ARQUITETOS (1966, 1968 e 1969).....	209
5.3 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO ENSINO DE ARQUITETURA DO ICA-FAU (1968)	210
5.3.1 Os intelectuais protagonistas do ICA-FAU.....	213
5.4 PLANEJAMENTO DO ENSINO DE ARQUITETURA DO ICA-FAU ATÉ SUA EXTINÇÃO (1968-1970)	216
5.4.1 Regimento FAU-UnB de 1967.....	216
5.4.2 Projeto Cultural (1968).....	218
5.4.3 2º Fórum ICA-FAU (1969).....	224
5.4.4 3º Fórum ICA-FAU (1970) e Planos de cursos de 1970.....	226
5.5 A HISTÓRIA DA REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE ARQUITETURA DA UnB (1967-1972)	235
5.5.1 1966-1967: O limbo.....	235
5.5.2 1968: A reestruturação.....	242
5.5.3 Semestre de Emergência (out. 1968 a fev. 1969).....	253
5.5.4 1968-1972: Abertura e Desenvolvimento do Projeto Cultural.....	260
6. CONCLUSÃO	272
7. REFERÊNCIAS	283
APÊNDICE	301
APÊNDICE A - Oferta de Cursos da Extensão Cultural.....	302
APÊNDICE B – Corpo Docente ICA-FAU de 1962 a 1965.....	303
APÊNDICE C - Corpo Docente ICA-FAU de 1966 a 1967.....	304
APÊNDICE D - Corpo Docente ICA-FAU de 1968 a 1970.....	305
ANEXOS	306
ANEXO A - Lista de participantes do Simpósio sobre A Universidade de Brasília.....	307
ANEXO B - “Plano de Cursos para 1962” da Universidade de Brasília.....	309
ANEXO C - Programação do Evento da UIA, em Brasília, “A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem” (1962).....	316
ÍNDICE	322

1. INTRODUÇÃO

*Assim, se destruiu o **projeto mais ambicioso** da intelectualidade brasileira, reduzindo-o a um simulacro de universidade que aguarda sua restauração¹.*

*A Universidade de Brasília: **projeto nacional** da intelectualidade brasileira².*

A Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília ficou conhecida nacionalmente como uma experiência inovadora. Nos textos de Almeida (1999, 2015), Cavalcante (2015), Vulcão (2008), entre outros que trataram sobre o ensino de Arquitetura na UnB, se destacam como inovações da instituição: a organização do ensino para arquitetos em básico e profissional (ICA-FAU), a presença de professores de renome nacional³, a união entre teoria e prática por meio do Centro de Planejamento (CEPLAN) e o pensar integrado arquitetura e urbanismo. Além disso, a experiência da UnB tem em sua história dois fatos marcantes: a invasão da universidade pelos militares e a demissão coletiva da maioria de seus professores e principais mentores em 1964. A caracterização dessa formação inovadora para arquitetos, realizada pelo ICA-FAU, e suas transformações, após a saída dos seus mentores era o problema inicial dessa pesquisa.

Contudo, ao fazer a incursão no tema, evidenciou-se que muitas das inovações da Faculdade, advinham da própria Universidade de Brasília, constituindo-se essa a hipótese da pesquisa. A partir dessa hipótese foi realizado o estudo da instituição e identificado que ela fazia parte de um PROJETO, conforme epígrafe descrita acima. Esse projeto foi identificado, por Ribeiro e Alencar, como “ambicioso” e “nacional”. A partir desse termo precioso para o campo da arquitetura, foi necessário definir PROJETO. De acordo com o dicionário Aurélio, a palavra PROJETO possui quatro possíveis significados:

1. Ideia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano;
2. Empreendimento a ser realizado dentro de determinado esquema, ex. projeto administrativo, educacional;
3. Redação ou esboço provisório de um texto, ex. projeto de tese;
4. Esboço ou risco de obras a se realizar, ex. projeto de arquitetura⁴.

¹ RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.p.122.

² ALENCAR, Heron. *A Universidade de Brasília: Projeto Nacional da Intelectualidade Brasileira*. In: RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p.213.

³ Por exemplo: Oscar Niemeyer, Glauco Campelo, Joao Figueiras Lima.

⁴ FERREIRA, Aurélio Buarque. *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

Através da sua conceituação, esse trabalho inferiu que o PROJETO, tratado por Darcy Ribeiro e Heron de Alencar⁵, era uma ideia de um grupo de intelectuais, para se implementar um projeto educacional no país. Essa concepção contou com diversos textos que possibilitaram a sua realização na prática. Assim como, necessitou de um planejamento arquitetônico e urbanístico de um espaço para sua execução. Por isso, para entender o ensino de arquitetos desenvolvido na Universidade de Brasília foi utilizado como chave de leitura o próprio PROJETO institucional, em seus múltiplos sentidos.

De saída, é necessário esclarecer que nesse trabalho são abordados três tipos de PROJETOS: o Educacional, o Pedagógico e o Arquitetônico. O **projeto educacional** foi compreendido como uma política pública do Estado, um projeto de governo que se utiliza de programas, legislações e ações para atingir seu objetivo. Dessa forma, esse projeto apresenta o pensamento dominante, assumindo princípios diferentes a depender da concepção do Estado vigente⁶. O **projeto pedagógico**⁷ é um plano que reúne as interpretações da escola sobre a política educacional do país e as intenções da sociedade. Esse projeto, definido em um documento, é orientador e integrador das atividades escolares, consolida a identidade da escola, seus objetivos e sua organização⁸. Já o **projeto arquitetônico**, por meio de seu desenho e de seus desígnios, pode se relacionar com a proposta pedagógica e reforçar sua identidade espacial e de infraestrutura de ensino, em um território.

O projeto, como um plano futuro, tem um “ciclo de vida”. Segundo Soares, esse ciclo é constituído do início da ideia, de seu planejamento, de sua execução e de sua conclusão⁹. Baseando-se no argumento de Darcy Ribeiro, esse estudo se dedicaria às primeiras concepções da universidade, em 1957, até quando a instituição foi reduzida a “simulacro”. O período do “simulacro” seria após a intervenção militar, em que a universidade parecia uma “reprodução grosseira do que foi”¹⁰, ou seja, a conclusão do projeto ambicioso teria sido em 1965.

Contudo, a partir dos documentos, a análise aprofundada do período vai apresentar que nos bastidores da situação de simulacro, existia um outro projeto sendo colocado em prática. Constatou-se que a conclusão do PROJETO PEDAGÓGICO ORIGINAL/ INICIAL OU “AMBICIOSO” da

⁵ Francisco Heron de Alencar (1921-1971) – cearense, médico pela Faculdade de Medicina da Bahia (1946), diretor de seção de bibliotecas e museus escolas da Secretaria de Educação e Cultura da Bahia (1948), quando Anísio Teixeira era secretário. Professor na Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia (1950) e assessor da Reitoria dessa universidade. Em 1962, foi encarregado da comissão de organização da criação da Universidade de Brasília, assumiu a função de coordenador de Pós-Graduação e de professor da instituição.

⁶ HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, n. 55, p.30-41, nov. 2001.

⁷ Nesse trabalho, trata-se do PROJETO PEDAGÓGICO como conceito da organização escolar. Não se relaciona ou se caracteriza como o PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO instituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996.

⁸ SANTOS FILHO, José Camilo dos. Projeto Educativo da Escola: Fundamentação, Conceito e Níveis de Concreção. In Congresso Nacional de Educação, 9, 2009, Curitiba, *Anais...* Curitiba: PUCPR, p.1234-1246, 2009.

⁹ SOARES, Marcos Antonio Quezado. *Elaboração de projetos*. Brasília: ENAP, 2013.

¹⁰ FERREIRA, A, 2010.

UnB ocorreu com a efetiva implantação da política reformista no governo militar, com o fim do “simulacro” e a inauguração de seus novos Estatutos e Regimentos de 1970.

A partir desse entendimento, foi definido que o **objetivo geral** dessa tese foi descrever o projeto pedagógicos originais desenvolvidos pela Universidade de Brasília e seu curso de Arquitetura e Urbanismo, do seu planejamento, em 1957, desenvolvimento até a conclusão em 1972, apresentando suas contribuições à educação universitária e a formação do arquiteto no Brasil. Para atingi-lo, foram formulados três objetivos específicos. O primeiro era analisar, a partir da revisão histórica do ensino universitário e de arquitetos no Brasil, a contribuição da FAU e da UnB no contexto nacional. O segundo era definir a formação dos arquitetos do Curso da UnB e suas inovações pedagógicas, durante o recorte temporal. Por fim, reconhecer os principais atores na criação e na consolidação do ensino da FAU-UnB, estudando a formação, as influências e a atuação desses no curso.

Como método, nesse trabalho, foi adotada uma abordagem qualitativa, interpretando as informações de uma vasta e heterogênea documentação. Para se entender o projeto pedagógico da Universidade e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo, buscou-se apresentar o processo de ensino-aprendizagem situando-o dentro do contexto sociocultural mais amplo, compreendendo a relação entre o que se aprende na escola e o que se passa fora dela.¹¹ A partir da apresentação dos contextos educacional, universitário e profissional se instituiu um painel de contribuições capazes de modelar o projeto pedagógico das instituições. Com o estudo dos projetos pedagógico e administrativo, foram expostas as ideias e as experiências que conformaram a educação de arquitetos na Universidade de Brasília, durante o recorte temporal.

Como esse trabalho é transdisciplinar, foi necessário aprender e compartilhar os conceitos do campo pedagógico adotados no texto. Foram eles:

- **Estrutura organizacional:** A estrutura foi entendida como o ordenamento e disposição dos seus setores e funções. Definida graficamente como um organograma, ressalta-se que a estrutura também reflete a concepção pedagógica da universidade¹².
- **Projeto pedagógico:** Já a **organização escolar** ou do **trabalho pedagógico**, apresenta as concepções políticas e sociais do período e do grupo envolvido em sua construção. Na prática, a organização escolar é a realização do trabalho escolar desde aspectos físicos e materiais, aos conhecimentos e práticas dos profissionais, o planejamento, a administração e avaliação do trabalho¹³. O objetivo dessa organização é formar o perfil profissional decidido pelo grupo articulador.
- A partir da definição de um perfil profissional, são definidos instrumentos de ação do planejamento escolar. Ao planejar um curso se define um modelo de ensino e as

¹¹ OLIVEIRA, Amurabi. Etnografia e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. *Educação Unisinos*, v. 17, n. 3, p. 217-280, set/dez. 2013.

¹² MARQUES, Ramiro. *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editora Presença, 2000.

¹³ MARQUES, R., 2000.

habilidades que se deseja conformar. O **modelo de ensino**¹⁴ trata de um conjunto de teorias, métodos e técnicas de ensino que se origina de um quadro filosófico, psicológico e pedagógico com o propósito de definir o quê deve-se aprender, como, por que e para quê.

- **Instrução:** É a transmissão de conhecimento voltada ao desenvolvimento de uma **habilidade**¹⁵. A instrução ou **ofício** dedica-se à técnica e as práticas da atuação.
- **Formação e Educação:** São sinônimas, ambas definem uma transmissão de conhecimento que, além da habilidade, desenvolve o ser e os valores humanos. A formação, além disso, relaciona o saber com a prática. De acordo com Fabre¹⁶, formar se caracteriza por uma tripla orientação: 1. a transmissão de conhecimentos, como a instrução; 2. a modelagem à personalidade na sua globalidade, como a educação e 3. A integração do saber com a prática. Relacionado com a prática do conhecimento, a pergunta “formar para quê?” pressupõe como resposta um resultado, que surge de um processo.
- **Currículo:** Um **sistema**, definido por ser um conjunto de **classes/cursos** interdependentes que, em teoria, trabalhavam juntos para alcançar o objetivo¹⁷ é um Currículo. Esse conceito foi forjado na década de 1920, nos Estados Unidos. O currículo, é um termo latino que significa “pista de corrida”, um caminho para se chegar ao objetivo de moldar o ser a agir conforme desejado¹⁸. Por meio da análise do currículo das instituições percebe-se “a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”.¹⁹ Assim, o currículo se destaca com um instrumento de avaliação do impacto dos outros critérios na formação.
- **Campo e *Habitus*:** A definição de um currículo é o resultado de conflitos e disputas presentes no campo, onde são selecionados os conhecimentos e saberes necessários para formação profissional e humana. O **campo** é, a partir de Bourdieu, a arena em que grupos batalham para obter prestígio e poder²⁰. Na esfera educacional atuam, no mínimo, os campos institucional, estudantil, profissional e legislativo. Já os conhecimentos considerados válidos são definidos pela enculturação do **habitus** profissional. O **habitus** pode ser definido como um conjunto de comportamentos interiorizados que faz com que os membros de um grupo ajam e reajam de determinada maneira. A conformação do **habitus** interfere diretamente na formação²¹.
- **Professores:** Dois atores são fundamentais para a realização do processo formativo: os professores e os alunos. Os **professores** do ensino superior, a partir de uma concepção da ciência moderna²², são profissionais que lecionam a partir da sua vivência como aluno e arquiteto, reproduzindo o **habitus**. Em sala de aula, ao escolher ou privilegiar algum procedimento para atingir seu objetivo formativo para com os alunos, os professores desenvolvem uma pedagogia, sua teoria de ensino-aprendizagem. A pedagogia docente é esse conjunto de ações que se caracteriza pela: 1. organização e avaliação da matéria, 2.

¹⁴ABDALLA, Maria. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 22, n. 2, p. 171-190, mai./ago.2017.

¹⁵ ABDALLA, M, 2017.

¹⁶ FABRE, M., 1995 apud ABDALLA, M., 2017.

¹⁷ FERREIRA, A, 2010.

¹⁸ SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

¹⁹ SACRISTAN, J. Gimeno. Poderes instáveis em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999. apud SANTOS, Adriana Regina de; CASALI, Alipio Marcio. Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional, *Olhar de Professor*, v. 12, n. 2, 2009, p. 207-231. p.210.

²⁰ STEVENS, Garry. *O círculo privilegiado: fundamentos sociais da distinção arquitetônica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

²¹ GARY, Stevens, 2003.

²² Isso se deveu pela influência da concepção da ciência moderna, que definiu uma hierarquia e valoração maior do conteúdo específico.

escolha do conteúdo a ser ensinado, 3. meio que o conteúdo é abordado (**didática**) e 4. o seu relacionamento com os alunos.

- **Alunos:** Nesse momento é fundamental descrever que o objetivo do ensino é obter a aprendizagem do aluno. É, por meio de um processo, ensino e aprendizagem, entre docentes e discentes que se concretiza a aquisição do conhecimento. Espera-se dos **alunos**, que estejam aptos a aprender e atuem para isso²³. Os principais conflitos entre professores e alunos estudados, nesse trabalho são motivados pela discordância pedagógica entre esses atores.

Os outros procedimentos metodológicos realizado nessa pesquisa foram: Revisão Bibliográfica; Levantamento Histórico-documental; Entrevistas e Análise crítica do material organizado. A **Revisão Bibliográfica** se concentrou em três temas: 1. As políticas educacionais brasileiras de 1920 a 1970, 2. O ensino universitário e de arte nos campos internacional e nacional, 3. A Universidade de Brasília e sua formação artística. O primeiro tema, a partir da identificação dos projetos políticos e das legislações, possibilitou entender o pensamento dominante adotado na educação e como isso repercutia nos objetos de estudo. Já a revisão do ensino universitário e artístico apresentou os conhecimentos ressonantes na Universidade e no curso de Arquitetura.

Ao estudar, rever e analisar a produção bibliográfica da Universidade de Brasília, foi percebida a abundância de estudos retratando a implantação e o desenvolvimento da proposta inicial. Nesse acervo, encontram-se dois tipos de fontes: as memorialistas e as secundárias. Os textos memorialistas foram produzidos pelos fundadores, ex-professores e ex-alunos da instituição. As fontes secundárias apresentam a importância do projeto da Universidade no campo educacional brasileiro e sua interrupção pela intervenção militar. Nessa fatura, se estabeleceu o primeiro desafio para a escrita da tese: aproveitar a riqueza das fontes memorialistas, sem reproduzir a narrativa dominante e atuar criticamente na análise dos eventos.

Em contrapartida, de 1965 a 1970, a literatura se torna escassa, sendo as obras dedicadas a esse período sobre as violências empreendidas pela ditadura militar à instituição. Assim, diante de textos que tratavam de outros temas, se estabeleceu o segundo desafio de redação, selecionar e apresentar como era o ensino das unidades universitárias nesse período. Visto que, como apontado pela historiadora Geralda Aparecida, apesar de inúmeras publicações tratarem da UnB, todas tinham se dedicado à apresentação de uma instituição em “estado crônico de crises [o] que dificulta[va] a apreensão de outras dimensões de seu trabalho” (sic).²⁴

Com base nessa produção e seus condicionantes, foi possível classificar o estado da arte (figura 1) da Universidade em três linhas temáticas: 1. a contribuição da instituição ao projeto educacional brasileiro, 2. os projetos pedagógicos da instituição e de suas unidades, destacando a

²³ CUNHA, Maria Isabel da. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. Educação, Porto Alegre, RS, ano XXVII, v. 3, n. 54, p. 525-536, set/dez 2004.

²⁴ APARECIDA, Geralda Dias. UnB em dois tempos. In: RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1991, p. 37-53, p.39.

produção teórica e prática de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro e o 3. projeto arquitetônico e urbanístico do campus. Como apresentado na figura abaixo, na primeira temática se destacam os textos que descrevem a contribuição da UnB para a educação superior brasileira, para isso utilizam-se das reflexões dos seus fundadores Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.

Para o estudo dos projetos pedagógicos institucionais, se encontram os livros memorialistas e, especificamente, sobre a formação em Arte e Arquitetura estão: a dissertação de Maria Goretti Vulcão sobre o ICA-FAU e as publicações dos professores Jaime Almeida, Sylvia Ficher, Andrey Schlee e Maribel Fuentes que tratam do ensino e pesquisa na graduação e pós-graduação da FAU-UnB. Sobre o campus, seu urbanismo, arquitetura e obras, foram as principais fontes artigos, dissertações, teses e livros produzidos, em sua maioria, por professores e estudantes da pós-graduação da FAU-UnB.

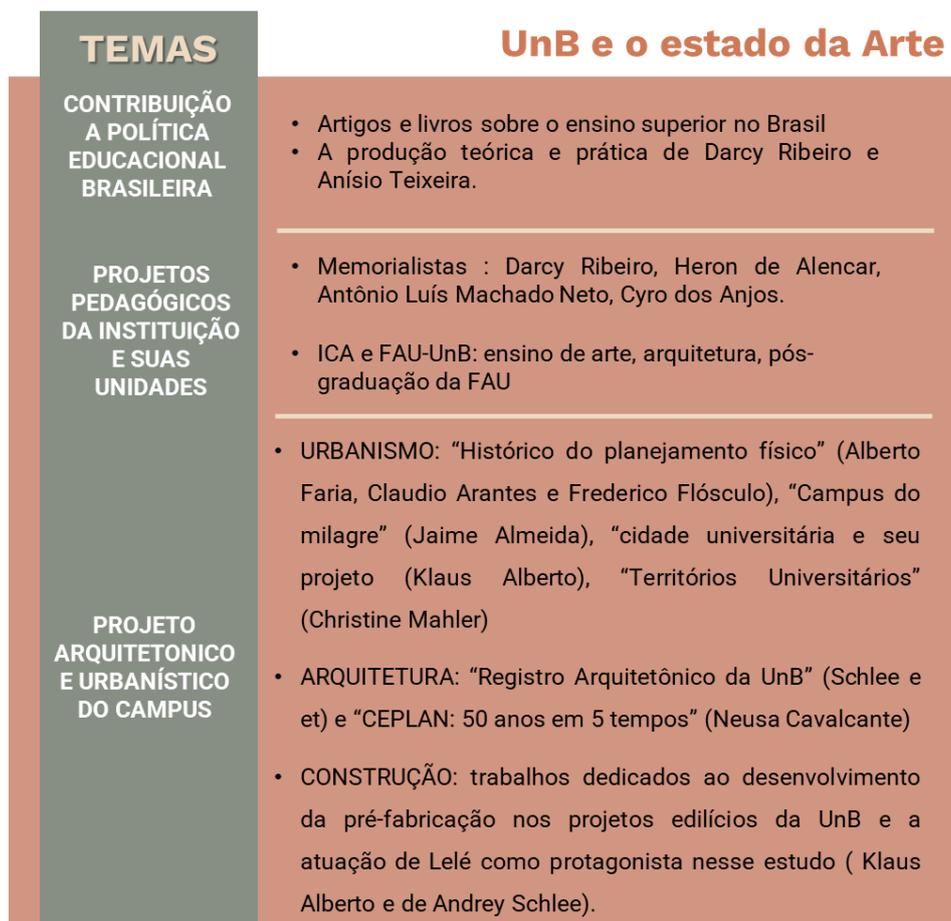


Figura 1: UnB e o estado da Arte. Fonte: a autora (2021)

Embasada nesses textos e diante da necessidade de esclarecer dúvidas sobre o projeto pedagógico da Universidade e da formação de arquitetos, foi fundamental a realização do **levantamento histórico documental** em acervos físicos locais e virtuais nacionais, os quais foram detalhados na figura a seguir (figura 2). Foram consultados presencialmente os acervos da Universidade de Brasília, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira (INEP), do Conselho Federal de Educação (CFE) e do Arquivo Nacional, departamento de Brasília.

Na UnB, por meio dos acervos da Biblioteca Central, do Centro de Documento Edgar Graeff (CEDIARTE) e do Arquivo Central (ACE), foram reunidas produções institucionais que tratassem sobre o desenvolvimento da Universidade e do curso de arte e arquitetura, além de relatos das ações do movimento estudantil atuantes nas duas esferas. No INEP, foram obtidos documentos importantes do planejamento institucional nos seus primeiros anos. Destaca-se que as referências dessas fontes durante o texto não estão completas, pois os arquivistas não puderam fornecer maiores informações, por questões de segurança.

No CFE, foram coletados portarias e pareceres sobre os currículos e o reconhecimento do curso de Arquitetura e Urbanismo da UnB. A visita ao Arquivo Nacional, possibilitou o entendimento sobre a relação entre ditadura e movimento estudantil, permitindo o acesso a detalhes da situação do ICA-FAU antes de sua reestruturação. Também foram realizadas pesquisas nos acervos do Instituto de Arquitetos do Brasil, seção Distrito Federal, mas foram infrutíferas, devido ao estado precário do acervo.

Levantamento Histórico Documental

ACERVO	DOCUMENTOS	CONTRIBUIÇÃO
Biblioteca Central da UnB	<ul style="list-style-type: none"> Plano Orientador da UnB (1962) Diagnóstico do Desenvolvimento da UnB (1962-1968) Relatório de atividades da UnB (1969 e 1970) Relatório do presidente da FUB (1973 e 1974) 	Análise do desenvolvimento da instituição, organograma estrutural e trabalho pedagógico.
CEDIARTE	<ul style="list-style-type: none"> Documentos do ICA-FAU Planos de Aula Produção dos docentes 	Compreensão do ensino e organização da escola
ACE-UnB	<ul style="list-style-type: none"> Planos de aula Documentos do DACAU 	Informações sobre o movimento estudantil na FAU.
INEP	<ul style="list-style-type: none"> Projetos de Organização da UnB Oferta de Disciplinas dos Cursos de 1962 Ofícios da Reitoria do primeiro ano da Universidade. Legislações. 	Documentos fundamentais para compreensão do planejamento dos cursos.
Conselho Federal de Educação	<ul style="list-style-type: none"> Decretos, Pareceres, Resoluções e Portarias do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UnB 	Documentos oficiais do processo de reconhecimento do Curso de Arquitetura em 1967.
Arquivo Nacional	<ul style="list-style-type: none"> Relatórios militares com descrição das ações estudantis do ICA-FAU 	Fontes importantes para entendimento do conflito na instituição.
Hemeroteca Digital Brasileira	<ul style="list-style-type: none"> Matérias de jornais sobre o planejamento e desenvolvimento da UnB e do ICA-FAU e IAA. 	Informações sobre o cotidiano administrativo e pedagógico das instituições.
Site Instituto de Arquitetos do Brasil	<ul style="list-style-type: none"> Boletim do IAB 	Apresentação dos Congressos Brasileiros de Arquitetos e da atuação do Instituto no ensino nacional.

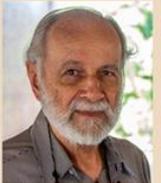
Figura 2: Levantamento Histórico Documental da Pesquisa. Fonte: a autora (2021)

Os acervos virtuais investigados foram o site da Hemeroteca Digital Brasileira e do Instituto de Arquitetos do Brasil. No acervo digital da Hemeroteca, vinculada à Biblioteca Nacional carioca,

foram realizadas incursões em matérias dos jornais do Correio da Manhã, do Rio de Janeiro, e o Correio Braziliense, de Brasília, dentro do recorte de 1960 a 1972. Por meio das matérias pôde-se compreender a dinâmica do ensino, da administração universitária e detalhes sobre o curso. No site do IAB se encontram informações sobre os Congressos Brasileiros de Arquitetos, assim como publicações institucionais que também contribuíram com a pesquisa, a partir da descrição do contexto e da atuação da instituição no campo do ensino de arquitetos no país.

De posse de vários documentos, foram as **entrevistas** que possibilitaram conhecer as práticas pedagógicas que compuseram a formação dos estudantes. As mais de dez entrevistas realizadas, aconteceram pessoalmente, por telefone ou via e-mail. Conforme apresentado na figura 3 ao lado, foram entrevistados três ex-professores, nove ex-alunos e um arquiteto colaborador com o ensino do ICA-FAU. As memórias desses arquitetos foram valiosas na descrição da prática do curso e recebem toda a gratidão dessa autora pela partilha. Infelizmente, muitos outros atores poderiam ter sido ouvidos. Mas o contexto pandêmico e o zelo para que a entrevista não levasse ao desvio do objetivo impediram um processo mais extenso e numeroso de estudo.

Entrevistados

Ex-professores			Professor Colaborador
			
Ricardo Farret Atuou entre 1968-1976 Entrevistado em 13 abr. 2018	José Carlos Coutinho Atuou entre 1968-1995 Entrevistado em 11 e 18 abr. 2018	José Galbinski Atuou entre 1968-1992 Entrevistado em 10 abr. 2018	Neudson Braga Atuou entre 1968 Entrevistado em 10 mai. 2018
Ex-alunos			
			
Elza Kunze 1962-1966 Entrevistada em 31 mai. 2021	Amílcar Coelho 1963-1967 Entrevistado em 22 set. 2019	Antônio Moraes de Castro 1964-1969 Entrevistado em 16 set. 2018	Aleixo Furtado 1964-1969 Entrevistado em 16 set. 2018
			
Luiz Mário Xavier 1964-1969 Entrevistado em 16 set. 2018	Roberto Castelo 1964-1969 Entrevistado em 16 set. 2018	Raimundo Dias 1964-1969 Entrevistado em 16 set. 2018	Jaime Almeida 1969-1975 Entrevistado em 16 set. 2018

De posse dessas informações, esse trabalho foi desenvolvido baseando-se na história como uma narrativa de eventos que foram selecionados, simplificados e organizados, e que sempre será apresentada de forma incompleta e lateralmente. O que se pretendeu construir foi uma interpretação da história e do ensino da UnB e do seu curso de Arquitetura lidas com as fontes a que se teve acesso. Optou-se por apresentar as informações conhecidas, por meio da literatura secundária, e incluir as fontes primárias, para construir uma

Figura 3: Ex-Professores, arquitetos e ex-alunos entrevistados. Fonte: a autora (2021)

trama. Esse enredo foi relacionado com as entrevistas e por fim analisado criticamente, buscando-se identificar discursos, enunciados, permanências e rupturas para enfim definir os projetos e suas contribuições ao campo.²⁵

Como consequência desses procedimentos, a tese foi organizada em duas partes. A primeira parte, contém dois capítulos dedicados a apresentação do planejamento e do desenvolvimento do projeto pedagógico inicial da UnB e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo, ambos dentro do mesmo recorte temporal (1957-1965). O segundo e terceiro capítulos discorrem sobre os projetos educacionais universitários e os pedagógicos na formação em arte e arquitetura no Brasil de 1920 a 1965, explicitando os projetos tradicionalista e modernizante para esses campos. Assim como, foram expostas as experiências de renovação dos campos, constituindo um painel de referências para a Universidade e seu curso. A partir dessa revisão, foi possível caracterizar os PROJETOS AMBICIOSO e EXPERIMENTAL da UnB e do ICA-FAU, respectivamente. Essas descrições apontaram as inovações teóricas e práticas dessas instituições dentro do recorte e seus principais atores.

A segunda parte do texto caracterizou o ensino nas duas instituições depois da demissão coletiva dos professores em 1965 até a implantação do novo projeto pedagógico da UnB em 1970 e do projeto cultural do ICA-FAU em 1968 a 1972. Assim como na primeira parte, os capítulos quatro e cinco da tese retrataram os projetos educacionais universitários e pedagógicos artísticos no país, identificando suas repercussões na UnB e do ICA-FAU. Assim como, foram descritas as mudanças regimentais e de práticas pedagógicas nas instituições. Além projetos políticos e pedagógicos, foram evidenciados os eventos e discussões dos campos que contribuíram com as instituições na segunda fase estudada. Dessa forma, foram classificados e especificados os PROJETOS "SIMULACRO" e "REFORMADO" da UnB e o "LIMBO" e "CULTURAL" do ICA-FAU. Por fim, o trabalho foi concluído com a divulgação das inovações pedagógicas da Universidade de Brasília e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo, entre 1962 e 1972, demonstrando, a partir de novas fontes, suas concepções, desenvolvimento e atores.

²⁵ VEINEY, Paul. *Como se escreve a história*. 4ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

2. UnB: “O PROJETO AMBICIOSO DA INTELLECTUALIDADE BRASILEIRA”

Essa primeira parte, contém dois capítulos dedicados a apresentação do planejamento e do desenvolvimento do projeto pedagógico inicial da UnB e do seu curso de Arquitetura e Urbanismo, ambos dentro do mesmo recorte temporal (1957-1965). O segundo e terceiro capítulos discorrem sobre os projetos educacionais universitários e os pedagógicos na formação em arte e arquitetura no Brasil de 1920 a 1965, explicitando os projetos tradicionalista e modernizante para esses campos. Assim como, foram expostas as experiências de renovação dos campos, constituindo um painel de referências para a Universidade e seu curso. A partir dessa revisão, foi possível caracterizar os PROJETOS AMBICIOSO e EXPERIMENTAL da UnB e do ICA-FAU, respectivamente. Essas descrições apontaram as inovações teóricas e as práticas dessas instituições dentro do recorte apontando seus principais atores, as quais serão apresentados a seguir.

2.1 PROJETOS EDUCACIONAIS NO BRASIL (1920 a 1960)

No Brasil, até o século XIX não havia universidade organizada. Até sua criação, as opções de ensino superior para a juventude do país eram cursos profissionalizantes na colônia ou graduação na Universidade de Coimbra, em Portugal²⁶. Os cursos profissionalizantes nacionais seguiam o modelo francês²⁷, que continuou sendo reproduzido mesmo com a criação da universidade brasileira, em 1920²⁸. Esse modelo forjou um projeto político e educacional para o ensino superior do país, que se tornou um paradigma a ser transformado.

²⁶ MONTEIRO, Ana Maria Reis de Goes. O ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil: a expansão dos cursos no estado de São Paulo no período de 1995 a 2005. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

²⁷ A universidade à francesa foi reinstituída por meio da lei de 1º de maio de 1802, após ter sido fechada durante a Revolução (1789-1795). A instituição era provida pelo Estado; possível a todas as classes sociais, sua seleção era meritocrática; laica; voltada ao progresso, com a inserção das ciências na formação; e profissionalizante, para atender os interesses do Estado. A Universidade Imperial, organizada pelo decreto de 17 março de 1808, era responsável por todas as instituições de ensino (primárias, secundárias e superiores) e tinha por missão: seguir os preceitos da religião católica, ser fiel ao imperador e a constituição e obediente aos estatutos do corpo docente. O corpo docente era a chave de dominação do império, os professores eram controlados com rigor militar, sendo submissos e os únicos responsáveis pela instrução. O ensino superior francês foi organizado em dois sistemas separados, um de ensino e outro de pesquisa. Destinadas à educação, estavam as Faculdades e as Grandes Escolas e a pesquisa desenvolvia-se pelas últimas e pelo Centro Nacional de Pesquisas Científicas (CNPQ), criado exclusivamente para esse fim. As faculdades eram de Direito, Medicina, Farmácia, Letras e Ciências. As Grandes Escolas eram as Politécnicas, destinadas à formação de quadro técnico e a Escola Normal Superior, destinada à formação de educadores. Posteriormente, a Escola de Belas Artes, dedicada a formação artística, foi constituída como Grande Escola dentro do sistema educacional francês. Esse modelo de ensino se caracterizou pela centralização administrativa e pedagógica pelo Estado das instituições de ensino. As instituições se constituíam de faculdades isoladas, organizadas em cátedras vitalícias, com orientação profissional liberal e elitista. (PROTA, Leonardo. *Um novo modelo de universidade*. São Paulo: Editora Convívio, 1987).

²⁸ Apesar disso, diante de uma necessidade diplomática de recepcionar o rei belga em visita ao país com o título de doutor honoris causa, foi criada a primeira universidade brasileira em 1920 (SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos; SOUZA, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. *Educação Pública*, v. 19, n. 5, 12 mar. 2019. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>, acesso em mar. 2021).

Veiga definiu esse PROJETO como “TRADICIONALISTA”. Suas características seriam: sua associação aos princípios do liberalismo sobre a organização e o objetivo universitário; o controle pelo Estado da educação, dependente do capital e da tecnologia estrangeiros, e dedicado a uma formação elitista e seletiva²⁹. Da instituição da universidade até a década de 1960, houve a hegemonia desse projeto no país. Contudo, segundo a autora, existiram mais dois planos educacionais que ascenderam nesse recorte temporal, foram eles: o MODERNIZANTE e o RADICAL³⁰, que serão apresentados posteriormente.

O poder do PROJETO EDUCACIONAL TRADICIONALISTA advinha de grupos políticos conservadores e do uso da legislação como estratégia de moldagem das práticas escolares. Entre os defensores desse projeto, como apresentado na figura 4 abaixo, estavam os ex-ministros Francisco Campos e Gustavo Capanema³¹ e os professores catedráticos, que não queriam perder seu poder na instituição³². De acordo com Campos, a escola deveria ser formadora de novos cidadãos, “um instrumento em ação para garantir a continuidade da Pátria e dos conceitos cívicos e morais que nela se incorporam”³³, para isso, caberia ao Estado ser o promotor dessa educação. O objetivo, segundo Capanema, era formar para o país “uma grande falange de homens altamente preparados nas ciências, nas letras e nas artes”³⁴ que deveriam conduzir a vida nacional, por isso, eles deveriam receber atenção e cuidados especiais do Estado. A partir dessas citações, evidencia-se que esses atores compreendiam que a estrutura universitária deveria ser utilizada e controlada pelo Estado, com o objetivo de dar continuidade à estrutura social vigente.



Figura 4: Atores do grupo tradicionalista Fonte: VEIGA, edição da autora.

²⁹ VEIGA, Laura. Os projetos educativos como projetos de classe: Estado e Universidade no Brasil (1954-1964). *Em Aberto*, Brasília, ano 1, n. 10, out. 1982, p.29-53.

³⁰ VEIGA, 1982.

³¹ Gustavo Capanema Filho (1900-1985) – mineiro e advogado pela Faculdade de Direito de Minas Gerais (1923). Foi ministro da Educação e Saúde de julho de 1934 a outubro de 1945.

³² VEIGA, Laura. Os projetos educativos como projetos de classe: Estado e Universidade no Brasil (1954-1964). *Em Aberto*, Brasília, ano 1, n. 10, out. 1982, p.29-53, p.32.

³³ CAMPOS, Francisco, 1940, p. 4 apud FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. Da cátedra universitária ao departamento: subsídio para discussão. Congresso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana, 5, 2001, São José, Costa Rica, *Anais...*2001.

³⁴ CAPANEMA, 1937, p.33 apud FAVERO, 2001, p.5

Esse grupo assumiu o país após a Revolução de 1930, no governo de Getúlio Vargas. No qual, a partir de uma política de renovação do Campo Educacional Brasileiro, foram implementadas várias ações, entre elas: a constituição do Ministério de Educação e Saúde Pública; o Estatuto das Universidades (1931) e a organização da Universidade do Brasil (1937,1945). Ainda como consequência das reflexões desse período, foi encaminhada a debate no Congresso Nacional, em 1948, a Lei de Diretrizes e Bases, que foi aprovada somente em 1961, devido aos embates do campo.

2.1.1 Decreto nº 19.851/1931: Estatuto das Universidades

O primeiro ministro de Educação e Saúde Pública foi o advogado Francisco Campos³⁵. Seu mandato foi marcado por um programa geral de normatização e regulamentação da educação nacional. Alguns dos marcos desse percurso foram, em 11 de abril de 1931, a aprovação do “Estatuto das Universidades” e a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro. Essas ações estavam em consonância com o espírito centralizador do Estado e do seu PROJETO EDUCACIONAL TRADICIONALISTA, determinando as bases e as diretrizes de formação física, intelectual e moral das crianças e dos jovens brasileiros.

O Estatuto das Universidades, por meio do decreto nº 19.851/1931, foi o primeiro documento a definir os **objetivos** da universidade no Brasil. A universidade da década de 1930 formaria para princípios humanísticos, profissionais e científicos. Seus propósitos humanistas eram a “educação do indivíduo e da coletividade”³⁶ e a elevação da cultura geral. Seus fins profissionais eram habilitar alunos a atividades que requeressem preparo técnico e científico. Já o seu perfil científico promoveria a “investigação científica em qualquer domínio do conhecimento humano”. Por fim, toda sua educação teria como finalidade aproveitar a “grandeza da Nação” e aperfeiçoar a humanidade.

Sua **estrutura** mínima era de três institutos dos seguintes domínios: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras (figura 5). No organograma institucional, o Ministério da Educação, por meio do novo Conselho, agora intitulado de Nacional de Educação³⁷, tinha como funções a aprovação dos estatutos e regularização da organização administrativa e da didática da universidade. Assim, definidos e aprovados os regulamentos, a Universidade teria **autonomia** administrativa, didática e disciplinar, com os limites dados no decreto. A instituição seria

³⁵ Francisco Luís da Silva Campos (1891-) – mineiro, advogado e jurista pela Faculdade Livre de Direito de Belo Horizonte (1914), foi deputado estadual (1919) e deputado federal (1924), ministro de Educação e Cultura de Vargas (1930-1932).

³⁶ BRASIL. Decreto nº19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1931, 15 abr. 1931, seção 1, p.5.800.

³⁷ Pelo decreto de criação da Universidade do Rio de Janeiro existia o Conselho Superior de Ensino (BRASIL. Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1920, 10 set. 1920, seção 1, p. 15.115).

administrada pelo reitor, escolhido pelo presidente, a partir de uma lista tríplice, e pelo conselho universitário, onde professores e estudantes poderiam comparecer. Nas unidades universitárias, o gerenciamento se dava pelo diretor mais um conselho técnico-administrativo e a congregação de professores.

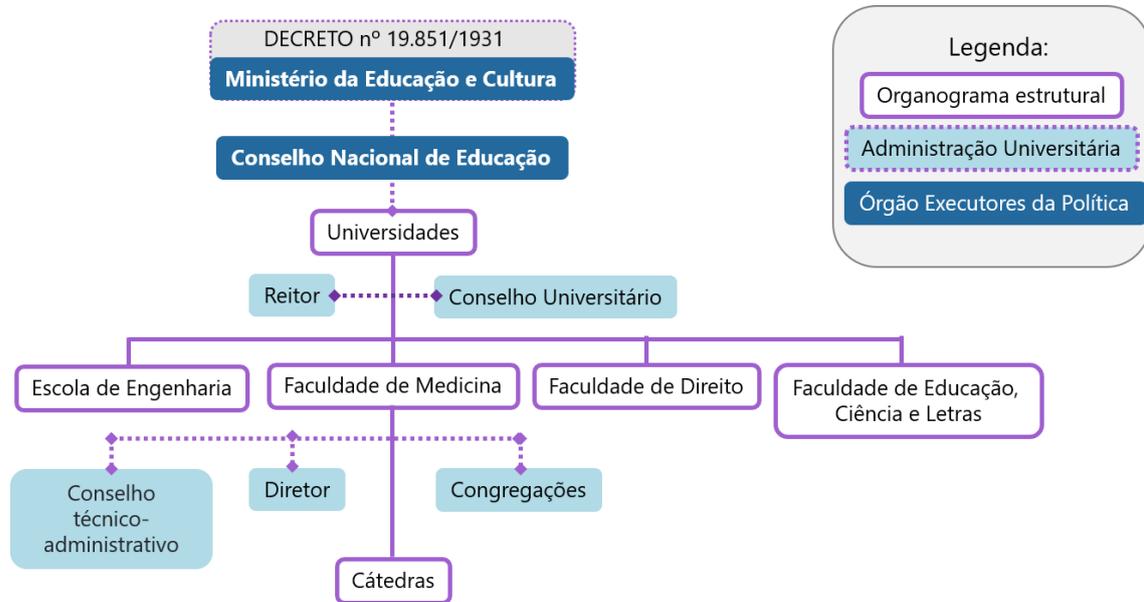


Figura 5: Organograma estrutural pelo Decreto nº 19.851/1931

Fonte: BRASIL, 1931. Editado pela autora.

Na **organização didática**, o texto da lei apontava que os institutos universitários deveriam atender duplo objetivo: ministrar ensino eficiente e estimular a pesquisa, entendida como indispensável ao progresso das ciências. Além dos cursos normais de graduação, a lei indicava que a instituição poderia realizar cursos de aperfeiçoamento, especialização, livres e de extensão universitária. A extensão era entendida como cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário em benefício coletivo, que contaria para estudo com o “Museu Social” onde se agregaria informação, pesquisa e propaganda dos problemas econômicos, sociais e culturais que interessassem ao país.

A lei corroborou a continuidade do **professor** catedrático que deveria ser selecionado por apreciação de conhecimento científico, capacidade didática e qualidades morais. A triagem docente foi caracterizada pelo concurso de títulos e pelas provas. Ainda na lei³⁸, foi enumerada somente a lista de documentos pessoais³⁹ como requisito para participação do processo de **admissão** dos estudantes à universidade, sem qualquer menção a seleção por meio de prova.⁴⁰

³⁸ BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, ano 1931, 04 jun. 1931, seção 1, p.9.219.

³⁹ Era necessário o certificado do curso secundário, a idade mínima de 17 anos, e provas de identidade e idoneidade moral, além do pagamento de taxas.

⁴⁰ O exame de admissão foi definido no Decreto 9.659, em 5 de abril de 1911 (RIBEIRO NETO, Adolpho. *O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias*. Brasília, DF: MEC/SESU/CAPES, 1985).

Outra contribuição do Estatuto de 1931 foi tornar-se a primeira legislação brasileira a definir o corpo **discente** e pontuar seus direitos e deveres.

No mesmo dia, por meio do decreto nº 19.852/1931, foi divulgada a nova organização da Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Como principal mudança estava a inclusão na instituição, além de Direito, Medicina e da Politécnica, das Escolas de Minas e de Belas Artes e das Faculdades de Educação, Ciências e Letras, de Farmácia, Odontologia e do Instituto Nacional de Música. Como consequência dessas inclusões, a Universidade disponibilizou outras opções formativas melhorando a oferta para a população⁴¹. Assim, a URJ e o Estatuto das Universidades, tornaram-se instituição e legislação, respectivamente, indutores da política educacional do ensino superior brasileiro. Até a década de 1960, foram instrumentos de negação e afirmação dos grupos políticos em embate no período, conforme veremos a seguir.

2.1.2 Lei nº9.452/1937 e o Decreto nº 21.321/1946: a Universidade do Brasil como modelo

O segundo ministro de Educação e Saúde Pública foi outro advogado o Gustavo Capanema. Seu perfil era ainda mais centralizador. Por meio da legislação, ele desejava regular detalhes da vida escolar⁴², do currículo aos horários das aulas. Seu objetivo era fixar as regras e manifestá-las em instituições modelos que todas as outras deveriam copiar. Para o ensino superior, o ministro utilizou-se da organização da Universidade do Brasil⁴³, para criação de um padrão universitário no país.

A Universidade do Brasil⁴⁴ foi criada pela Lei nº 9.452/1937. A partir do seu Estatuto, Decreto nº 21.321/1946, a instituição tornou-se o padrão universitário brasileiro. Na lei fundadora, a Universidade do Brasil foi definida como “uma comunidade de professores e alunos consagrados ao estudo”.⁴⁵ A instituição tinha por **objetivos**, além do desenvolvimento cultural nos campos filosóficos, científicos, literários e artísticos, a formação de quadros do magistério às “altas funções da vida pública do país”⁴⁶ e de qualquer campo profissional superior. As unidades instituídas na Universidade do Rio de Janeiro, em 1931, foram desmembradas em outras ou

⁴¹ BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Diário Oficial, Brasília, DF, p.9219, 04 jun. 1931.

⁴² A autonomia concedida no Estatuto das Universidades (1931), existia em teoria, mas na prática burocrática não havia espaço para a liberdade de modelos, estruturas e conteúdos nesse sistema (SCHWARTZMAN, Simon. Gustavo Capanema e a educação brasileira: uma interpretação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n. 66, p.166-172, mai./ago. 1985).

⁴³ BRASIL. *Decreto-Lei nº 9.452, de 5 de julho de 1937*. Organiza a Universidade do Brasil. Acervo CPDOC/FGV, Arquivo Gustavo Capanema, Série Ministério de Educação e Saúde. 35.1104 g e 37.07.05. Rio de Janeiro, São Paulo: 04 nov. 1935 a out. 1945.

⁴⁴ BRASIL. *Decreto-Lei nº 9.452, de 5 de julho de 1937*. Organiza a Universidade do Brasil. Acervo CPDOC/FGV, Arquivo Gustavo Capanema, Série Ministério de Educação e Saúde. 35.1104 g e 37.07.05. Rio de Janeiro, São Paulo: 04 nov. 1935 a out. 1945.

⁴⁵ BRASIL, 1937.

⁴⁶ BRASIL, 1937.

renomeadas⁴⁷. Os novos cursos ofertados foram: Faculdade Nacional de Política e Economia e as Escolas Nacionais de Agronomia, de Veterinária e de Arquitetura⁴⁸.

No Estatuto, a universidade adquiriu novo e simplificado **objetivo**: dedicar-se à educação, ao ensino e à pesquisa para o engrandecimento da Nação, em consonância com o interesse da humanidade. Quanto a sua **composição**, novas mudanças nas escolas. A Universidade passou a ser formada pelas Faculdades de Medicina, Direito, Odontologia, Filosofia, Arquitetura, Ciências Econômicas, Farmácia, e pelas Escolas de Engenharia, de Belas Artes, Músicas, Minas e Metalurgia, Educação Física e Desporto e pela Escola Ana Néri (figura 6).

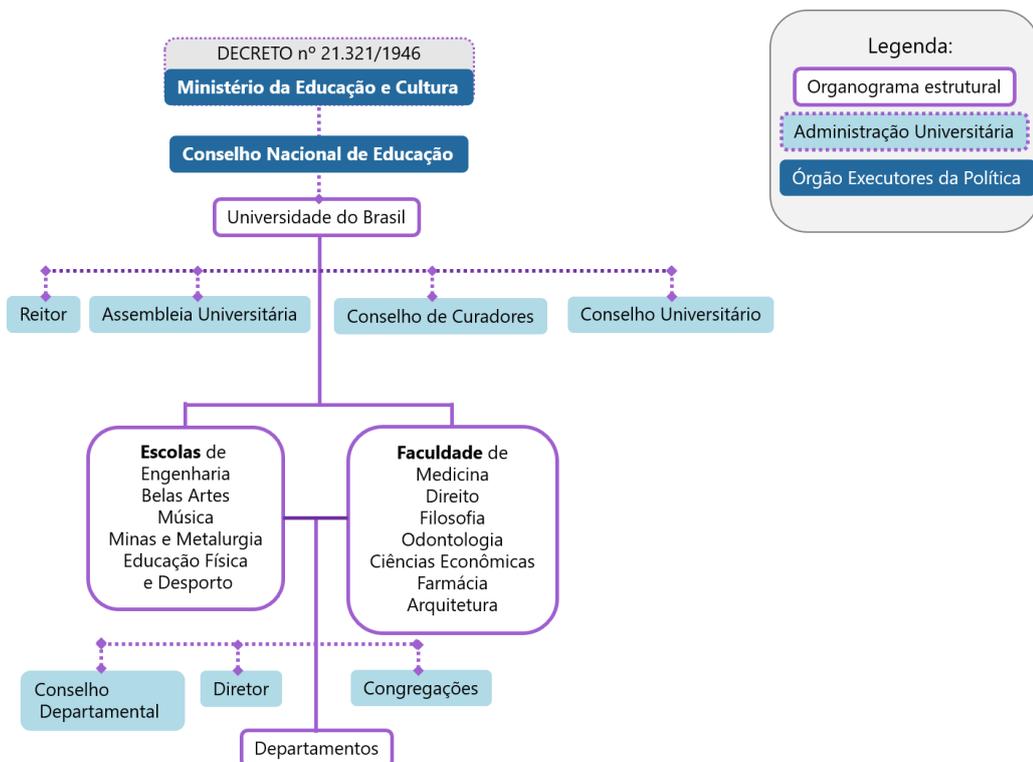


Figura 6: Organograma estrutural do Decreto nº 21.321/1946. Fonte: BRASIL, 1946. Editado pela autora.

Além de autogoverno administrativo, didático e disciplinar “garantidos” pelo Estatuto (1931), pela nova lei a Universidade conseguiu seu domínio financeiro, ampliando sua **autonomia**. Na **administração institucional** foram implementados novos órgãos. Além da Reitoria e do Conselho Universitário, contava-se com a Assembleia Universitária e o Conselho de Curadores. A reitoria era

⁴⁷ A Faculdade de Educação, Ciências e Letras foi dividida em duas: a Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras e a de Educação. Duas escolas receberam modificações nas denominações: a Escola Politécnica foi renomeada para Escola Nacional de Engenharia e a Escola de Minas para Nacional de Minas e Metalurgia. A maioria das escolas/faculdades existentes teve seu nome acrescido de “Nacional”, como Faculdade “Nacional” de Medicina. (BRASIL, 1937).

⁴⁸ BRASIL, 1937. Contudo, é importante pontuar a demora de 9 anos entre a criação e a publicação do Estatuto da Universidade do Brasil. Segundo Schwartzman, a Universidade do Brasil ficou no centro de conflitos ideológicas e políticos, onde o governo federal negociava conceder a nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras à Igreja Católica. Por diversos motivos, o acordo com a Igreja não foi pactuado, que decidiu pela criação de uma universidade privada. Diante desse impasse, o Decreto nº 21.321 só foi aprovado em 1946. SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. *Tempos de Gustavo Capanema*. 2ªed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

formada por três departamentos: Educação e Ensino, Administração Central e Biblioteca Central. No âmbito das unidades universitárias, a direção e a administração ficavam sob a responsabilidade da Congregação, do Conselho Departamental e da Diretoria. Essa foi a primeira legislação educacional⁴⁹ a organizar as escolas em Departamentos, conceituado como um “agrupamento de cadeiras afins ou conexas”⁵⁰.

Assim como no Estatuto das Universidades (1931), a **organização didática e os métodos** pedagógicos deveriam atender ao duplo objetivo de ministrar ensino eficiente e estimular a pesquisa original para o progresso das ciências. A organização dos planos de estudos, dos cursos, métodos e atuação dos estudantes, a partir dessa lei, foram definidos pelos regimentos internos de cada unidade, não mais pelos catedráticos. Os cursos universitários foram definidos como de formação, aperfeiçoamento, especialização, extensão e pós-graduação⁵¹. Assim, comparando com a lei anterior, a norma de 1946 excluiu do ensino superior o curso livre e acrescentou a pós-graduação.

Apesar da inclusão do departamento na lei, a figura do professor catedrático continuou legitimada. Os **docentes** titulares foram classificados em catedrático, adjunto, assistente e instrutor. Mas o processo seletivo foi modificado. O início da carreira era pelo cargo de instrutor, que após três anos, seria avaliado pelo Diretor e por um professor catedrático. Se o instrutor fosse considerado apto para a docência, seria nomeado assistente. Os adjuntos saíam dos professores assistentes com título de docente livre⁵². No âmbito **estudantil**, a lei inseriu os estudantes nos órgãos deliberativos e instituiu os Diretórios Acadêmicos dos cursos e o Diretório Central dos Estudantes.

Além da Universidade, outros órgãos com objetivos culturais e nacionalistas foram criados no período. Dentre eles, destacaram-se, o Plano Nacional de Educação (1937), o Instituto Nacional de Saúde (1937), o Serviço de Patrimônio Histórico, Cultural e Artístico Nacional (1937), o Serviço de Radiodifusão Educativo (1937), o Instituto Nacional de Cinema Educativo (1937), o Instituto Nacional do Livro (1937), o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (1938), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (1938) e o Departamento Nacional da Criança (1941), dentre outros⁵³. Anísio Teixeira⁵⁴ tornou-se diretor-geral do recém-criado Instituto Nacional de Estudos

⁴⁹ A Constituição de 1945 já citava a possibilidade e, essa foi a primeira legislação a tratar do tema.

⁵⁰ BRASIL. Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, ano 1946, 20 jun. 1946, seção 1, p.9.256.

⁵¹ BRASIL, 1946.

⁵² “Art. 88. A docência livre será concedida mediante concurso de títulos e de provas, na forma estabelecida no respectivo regimento”. BRASIL, 1946.

⁵³ CUNHA, Luiz. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. São Paulo: UNESP, 2007.

⁵⁴ Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) – baiano, formado em Ciências Jurídicas e Sociais (1922), diretor-geral de instrução na Bahia, pós-graduação na Universidade de Columbia (1930), presidente da ABE e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932), criador da UDF (1935), conselheiro da UNESCO (1946), secretário-geral da CAPES (1950) e diretor do INEP, reitor da UnB (1964).

Pedagógicos (INEP), onde reuniu notáveis intelectuais, entre esses Darcy Ribeiro, Fernando de Azevedo, Frederico Rangel, Gilberto Freyre, Hermes Lima⁵⁵, Jaime Abreu, João Roberto Moreira, Josildeth Gomes Consorte, Mário Casasanta, dentre muitos outros. O INEP tornou-se um polo de inovações educacionais em todos os níveis, além disso proporcionou o espaço de interlocução de vários atores que juntos fizeram parte da criação da UnB.

A partir da exposição do modelo da Universidade do Brasil, conclui-se que o modelo de universidade brasileira até a década de 1960 tinha como **objetivo** a educação, ensino e pesquisa a serviço da nação. Ao compará-lo com o Estatuto das Universidades, em 1931, percebe-se que a instituição perdeu o compromisso com o desenvolvimento cultural e com a formação do magistério. Apesar de voltada ainda somente à profissionalização, a universidade aumentou sua oferta de cursos. A instituição tinha garantida por lei a **autonomia** administrativa, didática, disciplinar e financeira. Houve um avanço no **planejamento didático**, com a elaboração do currículo e dos programas disciplinares no âmbito dos regimentos institucionais. Com isso, diminuiu-se um pouco do domínio do catedrático.

Outra mudança significativa foi a instauração do departamento na organização escolar. Contudo, o que ocorreu na maioria das universidades brasileiras foi uma adaptação das cátedras aos departamentos, “na maioria dos casos, ignoraram as verdadeiras finalidades do departamento, assim como a mecânica de sua organização”⁵⁶. Como resquício da cátedra, os novos departamentos continuaram dedicando-se ao ensino, enquanto pesquisa e serviços funcionavam em outros espaços. Percebe-se, então, que a partir de 1946, os administradores universitários ganharam mais liberdade do poder executivo, mas o sistema educacional e suas regulações centralizadas continuaram por mais tempo. A Lei de Diretrizes e Bases que poderia ser a oportunidade de implementação de renovação na política educacional tornou-se um documento síntese do período, um amálgama de planos que não constituía uma diretriz coerente para o país. Seu impacto é analisado a seguir.

2.1.3 Lei nº4.024/ 1961: Lei de Diretrizes e Bases para Educação

A política educacional empreendida nas décadas de 1930 e 1940, trouxe avanços importantes para o ensino superior do país, mas não modificou sua estrutura arcaica. Quando em 1948, foi iniciada a discussão da LDB no legislativo a expectativa era modificar essa situação. Naquele momento, o Estado lidava com as consequências do êxodo rural e o desenvolvimento urbano-

⁵⁵ Hermes Lima (1902-1978) – baiano, formado na Faculdade de Direito da Bahia (1924), deputado estadual no mesmo ano, professor da Faculdade de Direito do Largo de São Francisco; diretor da Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil (1935), primeiro-ministro do governo parlamentarista Jango (1962-1963), ministro das Relações exteriores no mesmo ano, ministro do Supremo Tribunal Federal, eleito para a Academia Brasileira de Letras (1968).

⁵⁶ ATCON, Rudolph. A Universidade Latino-americana. *ECO, Revista de La cultura de Occidente*, Bogotá, v. 7, n. 1-3, p.39, mai/jul, 1963. In: BOMENY, Helena, A Reforma Universitária de 1968: 25 anos depois. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 26, n.9, p.51-65. 1994. p.64.

industrial, atuando na promoção de infraestrutura necessária para o crescimento da indústria. Além disso, investiu em empresas nacionais de insumos e no planejamento desenvolvimentista e nacionalista.⁵⁷ Nesse contexto, a massa urbana iniciou a pressão por vagas na universidade e fez reascender os debates da década de 1920, como a organização em cátedras, o ensino compartimentado e o elitismo da instituição. Almejava-se que a nova universidade fosse popular, democrática e organizada em departamentos, que decidiriam em conjunto sua organização.

Apesar disso, as grandes mudanças no campo educacional só ocorreram com a ascensão de um novo projeto político no executivo, o do presidente Juscelino Kubistchek (1956-1961). Seu projeto político, denominado de Plano Nacional de Desenvolvimento ou Plano de Metas, tinha trinta objetivos⁵⁸, a educação era a de número trinta. O tema foi abordado como um “Programa de Educação para o desenvolvimento”, com o objetivo de dotar o país de infra e superestrutura industrial auxiliando-o no avanço econômico. Como estratégias, o Plano apontava que o ensino superior deveria: aumentar a oferta de cursos de Engenharia; implantar o regime de tempo integral para os docentes e a presença obrigatória aos alunos; ser reformado para adequá-lo ao contexto e criar cursos de pós-graduação e aperfeiçoamento. Muitas dessas mudanças postuladas no Plano de Metas, já estavam em discussão na elaboração da LDB⁵⁹.

O ápice da disputa da LDB foi de 1959 a 1961, com a polarização entre a proposta de Carlos Lacerda⁶⁰ e a de Celso Brant. O tema em conflito era a oposição ou a defesa de um sistema brasileiro de ensino público, laico e gratuito⁶¹. A Lei de Diretrizes e Base da Educação brasileira aprovada em 1961, depois de treze anos de tramitação no Congresso Nacional, evidenciou a oposição de ideologias no sistema: liberais e conservadores, privatistas e publicistas, defensores da laicidade e da religião.

A lei nº4.024/1961, apesar de conter mais flexibilidade e a inclusão da representação estudantil nos colegiados, continuava reproduzindo os valores mais conservadores da educação. Por meio dela, tem-se a definição do modelo de universidade no Brasil, na década de 1960 (figura 7 abaixo). A Universidade tinha como **objetivo** a dedicação à pesquisa, ao desenvolvimento das ciências, letras e artes e à formação profissional universitária. Ao comparar essa missão com a da lei anterior, de 1946, percebe-se a exclusão dos objetivos educar e ensinar, bem como sua conotação nacionalista. A **autonomia** universitária continuou sendo total.

⁵⁷ BOMENY, Helena, 1994.

⁵⁸ Posteriormente foi acrescida a 31ª meta, conhecida como meta-síntese: a construção de Brasília (BRASIL. *Plano de Metas do presidente Juscelino Kubitschek*. Presidência da República: Rio de Janeiro, 1958).

⁵⁹ BRASIL, 1958.

⁶⁰ Carlos Frederico Werneck de Lacerda (1914-1977) – carioca, cursou Ciências Jurídicas e Sociais pela Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro (1932-1934), político.

⁶¹ VEIGA, 1982.

A **administração** pelo Ministério da Educação e pelo recém-instituído Conselho Federal de Educação, teve seu papel aumentado. A partir de 1961, o Conselho assumia a aprovação de escolas isoladas públicas ou privadas, o credenciamento de instituições de ensino superior e a designação de interventores nas universidades. A **cátedra**, não foi excluída do sistema. Foi concedida a organização da carreira docente à própria universidade, por meio de seu regimento interno. Com isso, os próprios catedráticos decidiriam pela manutenção ou não do sistema. O corpo discente teve sua permanência assegurada nos órgãos colegiados, apesar de não se especificar a proporção de seus representantes. Novamente, a definição desse número ficaria para a decisão interna da universidade.⁶²

POLÍTICA EDUCACIONAL VIGENTE NA DÉCADA DE 1960	
OBJETIVO	LDB/1961: O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário
ADMISSÃO	Decreto nº 21.321/1946: A admissão inicial nos diferentes cursos universitários serão reguladas pelos regimentos das respectivas escolas e faculdades.
AUTONOMIA	LDB/1961: A autonomia universitária continuou sendo total
ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL	LDB/1961: Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional. Art. 79. As universidades constituem-se pela reunião, sob administração comum, de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior
ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA	LDB/1961: A administração pelo Ministério da Educação e pelo recém-instituído Conselho Federal de Educação, com seu papel aumentado. Decreto nº 21.321/1946: A administração universitária era exercida pela Assembleia Universitária, o Conselho Universitário, Conselho de Curadores, Conselho Universitário e a Reitoria. As Faculdades e Escolas eram dirigidas pela Congregação, o Conselho Departamental e a Diretoria.
ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA	LDB/1961: Cursos ofertados: a) de graduação; b) de pós-graduação; c) de especialização, aperfeiçoamento e extensão. Com currículo mínimo e duração dos cursos estabelecidos pelos CFE. O programa de cada disciplina sob forma de plano de ensino, era organizado pelo respectivo professor, e aprovado pela congregação do estabelecimento. Decreto 21.321/1946: O regimento de cada uma das escolas e faculdades estabelecerá a organização didática e administrativa das mesmas em Departamentos, formados pelo grupamento das cadeiras afins ou conexas.
DOCENTES	LDB/1961: Sobre a cátedra, ela não foi excluída do sistema. Foi concedida a organização da carreira docente à própria universidade, por meio de seu regimento interno.
DISCENTES	LDB/1961: O corpo discente teve sua permanência nos órgãos colegiados assegurada, apesar de não especificar a proporção de seus representantes.

Figura 7: Resumo da Política Educacional da década de 1960. Fonte: BRASIL, 1961, editado pela autora.

Concomitantemente ao processo de aprovação da LDB, um grupo de intelectuais buscava uma segunda via formativa vinculada a seus ideais institucionais. A oportunidade surgiu na inclusão da última meta do Plano de Metas, a meta síntese, a mudança da capital do país. A construção de Brasília tornou-se conveniente a receber uma renovação do campo educacional, a cidade moderna

⁶² Essa imprecisão, levou a uma greve nacional entre junho e agosto de 1962. VEIGA, 1982.

precisava de escolas modernas⁶³. Essa renovação viria de um PROJETO EDUCACIONAL MODERNIZANTE.

A construção de um PROJETO MODERNIZANTE foi, inicialmente, identificada pelas críticas ao projeto educacional tradicionalista vigente. Seus intelectuais questionavam a universidade que se constituía de “escolas estanques e autossuficientes”⁶⁴; suas poucas modalidades de formação, “autorizadas por uma legislação formalística e rígida”⁶⁵; sua organização em regime de cátedras; a obrigatoriedade dos currículos; e a suposta autonomia universitária. Em oposição a esse modelo, esse projeto questionava o tipo e conteúdo do ensino superior; propunha inovação e adequação a realidade nacional e regional, por meio de cursos profissionais, para educadores e pesquisadores. Além disso, defendia autonomia institucional total, a partir da obediência de padrões e temas definidos no âmbito acadêmico internacional.

Para alcançar seus objetivos, os intelectuais e os políticos se organizaram para definir esse PROJETO EDUCACIONAL para o país. As associações foram os espaços de consolidação dos vários modelos universitários desejados pelos profissionais da época. Entre as entidades mais importantes estiveram a Academia Brasileira de Ciências (ABC, 1916), a Associação Brasileira de Educação (ABE, 1924) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC, 1948). Na ABC e na ABE, profissionais, de diversas formações, defenderam a reformulação do sistema educacional brasileiro, do primário ao nível superior, sendo a universidade o clímax desse modelo.

Nessas arenas, a referência de universidade moderna era a desenvolvida na Alemanha⁶⁶. A partir do modelo Humboldt, os brasileiros defenderam a constituição de uma universidade dedicada à promoção do desenvolvimento cultural e industrial do Brasil, por meio de uma educação científica completa⁶⁷. A Universidade ofereceria ensino e pesquisa juntos em uma formação integral e humanista, para além do mercado de trabalho. Havia a compreensão que viver o espaço universitário era mais importante que cursar uma formação, o essencial era estar em comunidade com pessoas dedicadas “apenas à elevação e a difusão da ciência”⁶⁸. Nessa comunidade, o professor universitário era orientador do aluno, um profissional com garantia de liberdade de pensamento, apesar de vinculado a uma cátedra vitalícia. O aluno tinha autonomia para organizar sua formação, conforme seus interesses intelectuais e não apenas profissionais. Por fim, a

⁶³ VEIGA, 1982.

⁶⁴ RIBEIRO, Darcy. *Universidade de Brasília: projeto de organização*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012, p.12-13

⁶⁵ RIBEIRO, Darcy, 2012, p.12-13.

⁶⁶ Do modelo alemão, projetado pelo filósofo Guilherme Humboldt e praticado na Universidade de Berlim (1810), cinco princípios embasaram a renovação da universidade no Brasil, foram eles: Universidade de pesquisa; Universidade-comunidade; Professor-orientador; Aluno-autônomo; Autonomia universitária.

⁶⁷ TERRA, Ricardo Ribeiro. Humboldt e a formação do modelo de universidade e pesquisa alemã. *Cadernos de Filosofia Alemã*, São Paulo, v. 24, n. 1, p.133-150, 2019.

⁶⁸ HUMBOLDT, IV, p.191 apud TERRA, Ricardo Ribeiro. Humboldt e a formação do modelo de universidade e pesquisa alemã. *Cadernos de Filosofia Alemã*, São Paulo, v. 24, n. 1, p.133-150, 2019.p.142

autonomia universitária garantiria a instituição seu autogoverno administrativo, de pensamento e financeiro.

Após viagens de estudos aos Estados Unidos, vários profissionais brasileiros, entre eles, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Mauricio Rocha e Silva, vão acrescentar às suas referências o modelo norte-americano⁶⁹ de ensino superior e a teoria pragmatista⁷⁰ de John Dewey⁷¹ para o campo educacional do país. Nesse modelo, a universidade era compreendida como um “centro de progresso”, com a missão de ser útil à sua comunidade e ao progresso do país. Com o condicionamento ao conhecimento útil, a universidade perdeu do perfil alemão “de pesquisa” seu caráter universal e cultural, e tornou-se uma “empresa”, em busca de eficiência e produtividade⁷². Para sua realização, a instituição deveria ser organizada em fundações, para que possuindo outras fontes de renda, fosse realmente autônoma do Estado. Para garantir sua eficiência, foram configuradas medidas pedagógicas, como: as disciplinas por créditos e eletivas; a constituição do departamento e de institutos como unidades administrativas; a implementação dos centros de pesquisas e da extensão universitária⁷³.

Foi a partir dessas bases teóricas e modelos universitários internacionais que se constituía, de acordo com a denominação de Veiga, o PROJETO MODERNIZANTE no país. Nacionalista, essa

⁶⁹ O modelo norte-americano, devido a influência das fundações, inseriu uma visão empresarial no ensino superior. As fundações foram criadas por grupos formados pela elite petroleira e ferroviária, que começaram a intervir nesse e em outros campos da sociedade. Sua primeira atuação no campo foi uma avaliação do ensino superior norte-americano. O relatório publicado em 1910 apontou uma enorme diversidade de cursos, cargas horárias e qualidade, indicando que essa ausência de padrão dificultava a análise das formações (CASTANHO, Maria Eugênia. A Universidade entre o sim o não e o talvez. In: VEIGA, Ilma; CASTANHO, Maria Eugênia (Org). *Pedagogia universitária: aula em foco*. Campinas: Papirus, 2010, p.13-48).

A partir disso, pode-se inferir que do modelo utilitarista norte-americano de ensino superior foram discutidos no país, essas quatro concepções: Universidade-empresa; Universidade-democrática; Autonomia pela Fundação; Eficiência administrativa e pedagógica.

⁷⁰ Nesse contexto, os filósofos William James e Charles Peirce, jovens estudantes parte do grupo The Metaphysical Club (Clube Metafísica, 1870), debatiam sobre métodos de estudo filosófico, contrários a especulação e contemplação, propuseram um novo método intitulado de Pragmatismo. Contrariando a visão grega hierárquica do conhecimento, os pragmatistas, baseados na Biologia e Psicologia, discutiam a importância do meio na formação do homem e da sociedade, acreditavam que por meio dos sentidos e da experiência o conhecimento seria desenvolvido (TEIXEIRA, Anísio. Filosofia e educação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.32, n.75, p.14-27, jul./set. 1959.).

⁷¹ Os princípios da teoria de Dewey que influenciaram os brasileiros foram: a noção de que o aprendizado é alcançado por meio da prática, repetição e associação; que a experiência educacional viria da vida, através da pesquisa experimental, para isso a escola deveria se transformar num meio real de prática reais; que os métodos de ensino deveriam se concentrar na resolução de problemas, por meio da prática e projetos em grupo; que o currículo deveria permitir a interdisciplinaridade para que o aluno compreendesse a resolução do problema como um todo; e que ao aluno deveria ser dado o protagonismo para buscar seu conhecimento por meio da pesquisa experimental. Para orientá-lo, guiando e estimulando os caminhos conquistados pelo saber estava o professor. In: DEWEY, John. *Vida e educação*. São Paulo: Abril Cultural, 1980; PEREIRA JUNIOR, Luiz Costa. Pragmatismo e educação. Conventit Internacional, 8 jan-abr 2012. Disponível em: www.hottopos.com/conventit8/25-30LCosta.pdf. Acesso em 06 dez. 2018.

BARBOSA, Ana; FACCA, Claudia. A experiência de John Dewey no ideário bauhauseano e a questão de gênero: o legado de Marta Erps-breuer. In: Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas, 26, 2017, Campinas. Anais do 26º Encontro Anpap. Campinas: Pontifica Universidade Católica de Campinas, 2017, p. 301-316. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2017/content/simposio_01.html. Acesso em 06 dez. 2018.

BEVILAQUA, Aluisio Pampolha. John Dewey e a Escola Nova no Brasil. *Ciência & Luta De Classes Digital*, ano 1, v. 1, 2014.

⁷² CASTANHO, Maria Eugênia, 2010.

⁷³ CASTANHO, Maria Eugênia, 2010.

proposta almejava uma universidade inovadora, que produzisse conhecimento para a autonomia e o crescimento do país.⁷⁴ A universidade pretendida seria um centro integrado de elaboração, ensino e difusão da ciência. A instituição e suas faculdades profissionais, institutos técnicos e de altos estudos, estariam dedicados a construir uma instituição viva, de formação e de desenvolvimento da cultura nacional.

Além das associações, os pesquisadores se reuniram em diversos debates, cursos, extensões, pesquisas e até elaboração de leis foram promovidas nas reuniões de líderes educacionais das associações e nas Conferências Nacionais de Educação. Esse grupo de intelectuais estavam animados pelo mesmo espírito modernista de que estavam imbuídos os artistas brasileiros. Segundo Gilberto Freyre, era uma espécie de semana de arte moderna pedagógica⁷⁵. Os atores modernizantes do ensino, apresentados na figura 8 abaixo, foram responsáveis pelas principais inovações no campo educacional brasileiro nas décadas de 1930 a 1960, entre elas a Universidade de Brasília.

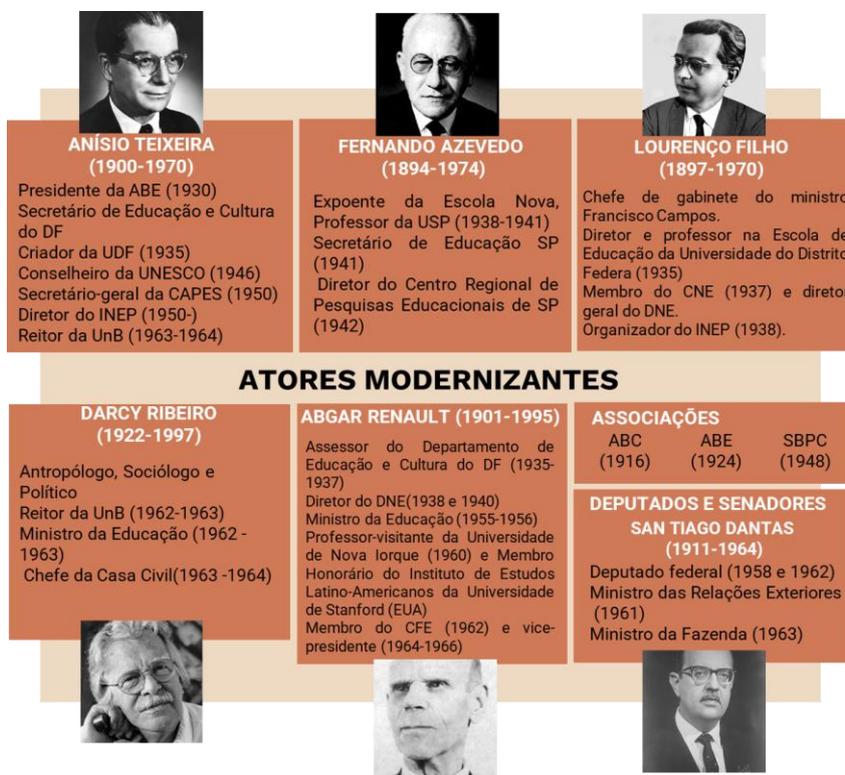


Figura 8: Atores do grupo modernizante. Fonte: VEIGA, edição a autora.

Entre as produções desse grupo esteve a proposta de “Reconstrução Educacional do Brasil – ao povo e ao governo”⁷⁶, ou, como ficou mais conhecida “Manifesto dos Pioneiros da Educação

⁷⁴ VEIGA, 1982.

⁷⁵ STANG, Bernadete. O saber e o credo: Os intelectuais católicos e a doutrina da Escola Nova (1924-1940). Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2008.

⁷⁶ AZEVEDO, Fernando de et al. *Manifesto da Escola Nova* (1932). Recife: Ed. Massangana, 2010.

Nova”. Esse documento foi consequência do debate da IV Conferência Nacional da Educação⁷⁷ no Rio de Janeiro, em 1931, e constituiu diretrizes para a educação pública nacional. O Manifesto⁷⁸ instruiu que a educação brasileira fosse acessível a todos os cidadãos; laica, em respeito as personalidades em formação; e relacionada à vida, ao trabalho e a sua comunidade. Ainda propôs que a escola tivesse ampla autonomia, nos âmbitos técnico, administrativo e econômico, garantida por “fundos especiais ou escolares”⁷⁹. Esses fundos ao possuir renda própria garantiriam a estabilidade e a liberdade de atuação da escola. Essas proposições evidenciavam as influências do modelo educacional e da teoria norte-americanas na construção do projeto modernizante para o país.

Quanto ao ensino superior, deveria ser inteiramente gratuito e dedicado às formações profissional, técnica e científica de todos os conhecimentos humanos. O documento apontava que a organização das universidades era necessária e urgente. Por meio dela, poderiam ser criados e difundidos ideais políticos, sociais, morais e estéticos que formariam cidadãos mais críticos e ativos, dispostos a atuar nos problemas nacionais. O documento se encerrava pleiteando uma revolução educacional democrática. O manifesto foi divulgado, inicialmente, em jornais, após em livro pela Companhia Editora Nacional, em junho do mesmo ano.⁸⁰ Duas das três experiências reformistas, surgiram desse grupo. Foram elas: a implantação da Universidade de São Paulo, por Fernando de Azevedo e a Universidade do Distrito Federal, por Anísio Teixeira.

A partir da década de 1940, o PROJETO MODERNIZANTE vai ganhar força com a criação de nova associação intelectual e com o “apoio” norte-americano a esse projeto. A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) reunia pesquisadores que lidavam com a falta de reconhecimento do trabalho científico e de insegurança profissional. A associação tinha como objetivo a difusão do conhecimento científico, a partir de uma visão nacionalista: promovia a integração entre diversos campos e possibilitava o intercâmbio dentro e fora do Brasil. Além disso, almejava converter seus estudos em benefícios sociais ou econômicos. Os médicos Maurício Oscar da Rocha e Silva e José Reis e o professor Paulo Sawaya, da USP, foram os primeiros idealizadores da Sociedade que reuniu os principais intelectuais e cientistas brasileiros.

⁷⁷ Em dezembro de 1931, Getúlio Vargas e Francisco Campos compareceram à IV Conferência Nacional da Educação no Rio de Janeiro, espaço de debate da ABE. O presidente solicitou ao conjunto de profissionais presentes no evento que elaborasse diretrizes para a educação pública nacional. No debate das bases dessa educação, a diversidade de posicionamentos se acentuou e gerou a saída da ala católica da associação.

⁷⁸ Os participantes do Manifesto eram: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. De Sampaio Dória, Anísio Spinola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette-Pinto, J. G. Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho Raul Briquet Mário Casasanta C. Delgado de Carvalho A. Ferreira de Almeida Jr. J. P. Fontenelle Roldão Lopes de Barros Noemy M. da Silveira Hermes Lima Atílio Vivacqua Francisco Venâncio Filho Paulo Maranhão Cecília Meireles Edgar Sussekind de Mendonça Armanda Álvaro Alberto Garcia de Rezende Nóbrega da Cunha Paschoal Lemme Raul Gomes (AZEVEDO, F. 2010, p. 97)

⁷⁹ AZEVEDO, F., 2010, p. 124.

⁸⁰ A publicação teve a adição de uma introdução do relator, Fernando de Azevedo, e reflexões de alguns intelectuais brasileiros, que se estabeleciam no cenário nacional como os propagadores da educação moderna brasileira (AZEVEDO, 2010).

Sua atuação e articulação foram fundamentais para a consolidação da ideia, dos conceitos e do planejamento da Universidade de Brasília.

Nesse período, o governo norte-americano incidiu ativamente na educação latino-americana. Seus objetivos eram “minimizar a influência europeia na América Latina, manter a liderança norte-americana e encorajar a estabilidade do continente”.⁸¹ A estratégia adotada foi o discurso “interamericanista”⁸² de fraternidade continental, por meio de uma ofensiva ideológica cultural. Como consequência dessa tática, houve um investimento na educação dos países latino-americanos a fim de infundir seus ideais. Por meio da Organização de Estados Americanos (OEA) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), vários eventos foram promovidos para unir o continente, entre eles estavam: as Conferências de Ministros e Diretores da Educação das Repúblicas Americanas, e as reuniões do Conselho Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial.

Conforme apresentado na figura 9, foram realizados três Conferências de Ministros e duas Reuniões do Conselho. Em todas, a presença brasileira é significativa e com atores fundamentais na política educacional brasileira. Na primeira Conferência, em 1943, esteve Abgar Renault⁸³, membro do primeiro conselho da FUB e o deputado San Tiago Dantas, figura fundamental na aprovação do projeto da UnB no Congresso. Na segunda Conferência, em 1956, estavam o ministro da Educação, Clovis Salgado, responsável pela escrita do projeto de lei da UnB, e Anísio Teixeira⁸⁴.

⁸¹ MOURA, 1985, p. 18 apud GOUVÊA, Fernando; SILVA, Leandro. Imperialismo e Educação na América Latina: as Conferências Interamericanas de Educação (1943-1963). *History of Education in Latin America – HistELA*, v. 3, n. 20839, 2020.

⁸² GOUVÊA, F.; SILVA, L., 2020, p.8.

⁸³ Abgar de Castro Araújo Renault (1901-1995) - carioca, educador, político e membro da Academia Brasileira de Letras e Filologia. Foi professor na UFMG e na UDF, participou de inúmeras conferências internacionais representando o país. Foi membro dos Conselhos Federais de Educação e de Cultura nas décadas de 1950 e 1960.

⁸⁴ A delegação brasileira que participou deste evento foi presidida pelo Ministro da Educação e Cultura, Sr. Clovis Salgado, tendo como delegados: Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Joaquim Moreira de Sousa, Octávio Augusto Lins Martins e Paulo de Almeida Campos. Além deles, também participaram como assessores: Anísio Spínola Teixeira, Antonietta Barone, Oswaldo Coutinho e Adolfo Drubsky (GOUVÊA, F.; SILVA, L., 2020, p.8).

Eventos Interamericanos (1943-1962) e a participação brasileira

EVENTO	LOCAL/ANO	PROMOTORES	PARTICIPANTES BRASILEIROS
1º Reunião Interamericana de Ministros da Educação	Panamá, 1943	Conselho da OEA	Paulo Germano Hasslocher; Abgar Renault; Manoel Bergstrom, Lourenço Filho, Francisco Clementino, San Thiago Dantas
2º Reunião Interamericana de Ministros da Educação	Peru, 1956	Conselho da OEA	Clovis Salgado, Antônio Ferreira de Almeida Júnior, Joaquim Moreira de Sousa, Octávio Augusto Lins Martins e Paulo de Almeida Campos; Anísio Spínola Teixeira, Antonietta Barone, Oswaldo Coutinho e Adolfo Drubsky.
3º Reunião Interamericana de Ministros da Educação	Colômbia, 1963	Conselho da OEA	Paulo de Tarso Santos, Olavo Drummond, Guilherme Dutra, Celso Lamprelli, Nailton Santos e Victor José Silveira.
Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial	Uruguai, 1961	Conselho da OEA	Sem Informação
Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina	Chile, 1962	OEA, UNESCO, CEPAL, OIT, FAO	Sem Informação

Figura 9: Eventos interamericanos de 1943 a 1962

Fonte: INEP, 1965, editado pela autora.

Três desses eventos (figura 10) trouxeram importantes recomendações para o ensino superior latino-americano, foram eles a Reunião Extraordinária do Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial (1961), a Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social da América Latina (1962) e Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação (1963). Na Reunião de 1961⁸⁵, foi apontada a necessidade de reforma e melhoria desse ensino, que deveria ofertar mais opções no campo das ciências e da pesquisa científica. Além disso, indicaram que tanto os conteúdos quanto os métodos de ensino dos cursos deveriam ser adaptados ao progresso e realidades nacionais⁸⁶.

⁸⁵ Nesse evento foi forjado o Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso, que tinha por objetivo principal do Plano Decenal de Educação da Aliança para o Progresso era proporcionar, no mínimo, seis anos de educação primária gratuita e obrigatória a toda população da América Latina, que estivesse em idade escolar.

⁸⁶ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conferências Interamericanas de Educação*. Recomendações (1943-1963). Brasília: MEC-INEP, 1965. p.113.

EVENTO	CONTRIBUIÇÕES AO ENSINO SUPERIOR
Reunião Extraordinária do Conselho Interamericano Econômico e Social em Nível Ministerial (1961)	a. reformar, estender e melhorar esse ensino; b. fomentar o ensino no campo das ciências e da pesquisa científica e tecnológica e reorientar a estrutura, c. <u>rever o conteúdo</u> e os métodos de educação em todos os níveis, “a fim de adaptá-la melhor aos progressos no domínio do saber, da ciência e da tecnologia, <u>às necessidades culturais dos países latino-americanos</u> e às exigências de seu desenvolvimento social e econômico”.
Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina (1962)	a. as universidades deveriam participar do <u>planejamento nacional</u> da educação superior no estudo e no preparo dos <u>planos de desenvolvimento econômico e social</u> ; b. dedicar-se à pesquisa científica e tecnológica voltado às necessidades nacionais. c. desenvolver a <u>extensão cultural</u> e educativa beneficiando os diversos setores da população.
3º Reunião Interamericana de Ministros da Educação (1963)	a. <u>diversificação de oportunidades na educação superior</u> , nos âmbitos profissional, cultural e de pesquisas científicas e humanísticas, bem como especializações. b. <u>contato entre a universidade e órgãos públicos e privados</u> para compreensão das necessidades educacionais garantindo a formação necessária aos dirigentes e pesquisadores que atuem no progresso da sociedade; c. a universidade deve estudar os problemas nacionais e internacionais , divulgar os resultados e estender seus benefícios por meio de eventos e da extensão universitária. d. a participação da universidade nos processos de planejamento <u>não pode interferir nas autonomias docente, administrativa, técnica, investigativa e financeira</u>

Figura 10: Contribuições dos eventos ao ensino superior brasileiro. Fonte: INEP, 1965, editado pela autora.

No ano seguinte, na Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social da América Latina, foi esclarecido o papel da educação para a economia do país e do continente. A educação deveria “transformar-se em instrumento muito mais eficaz que na atualidade, para se obter desenvolvimento econômico e social”⁸⁷. Para isso, a Declaração de Santiago do Chile, apontou a necessidade de participação das universidades no planejamento da educação nacional para contribuir com os planos de desenvolvimento econômico e social. Além do incentivo a pesquisa, já recomendado no evento anterior, destacou-se também a premência do desenvolvimento da extensão cultural e educativa para a sociedade⁸⁸.

A Declaração ainda tratou sobre os corpos docente e discente. Sobre o primeiro, sugeriram a garantia de um processo seletivo cuidadoso que exigisse dedicação integral ao trabalho. O trabalho do professor deveria contar com o acesso a técnicas pedagógicas que tornassem seu ensino mais eficiente, incentivo a pesquisa e o estudo no exterior, assim como um salário digno. Aos estudantes deveria ser assegurado a participação ativa nos órgãos deliberativos das universidades, de acordo com os estatutos delas. Assim como desejava-se que fosse nutrido,

⁸⁷ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 1965, p.118.

⁸⁸ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1965.

entre eles, o sentimento de “cooperação social”, a partir de centros de trabalho voluntário promovidos pela universidade⁸⁹.

Por fim, o último evento promovido antes dos golpes de Estado na América Latina, foi o do Conselho da OEA. Na Terceira Reunião Interamericana de Ministros da Educação, as recomendações para o ensino superior, apesar de discorrer sobre a conveniência de diversificar as oportunidades de formação profissional, cultural e científica, tinham o foco no protagonismo da universidade no processo de desenvolvimento nacional. Sobre a universidade, foi apontada a necessidade de interação entre a instituição e o mercado de trabalho para garantir uma formação atuante no progresso da sociedade e seu foco no estudo dos problemas nacionais e internacionais⁹⁰. Especificamente sobre sua contribuição, a delegação brasileira⁹¹ declarou que a educação deveria ser dedicada ao tempo e lugar americano, alcançada por meio da cooperação internacional de planos globais de desenvolvimento de cada país.

Após esse evento e todas as mudanças políticas no continente, esgotou-se o discurso de fraternidade continental e possibilitou novos rumos da estratégia norte-americana de dominação na região⁹². Ao relacionar os apontamentos desses eventos com os textos de Darcy Ribeiro e o Estatuto da Universidade em dezembro de 1962, destacam-se muitas semelhanças. Dos 10 objetivos listados no Estatuto, somente 2 não se enquadrariam diretamente aos temas tratados nos eventos.⁹³

Embasados pelas discussões internacionais e nacionais no âmbito das associações e pela experiência do projeto pedagógico da UnB, o governo de João Goulart possibilitou, pela primeira vez, a implantação de uma POLÍTICA EDUCACIONAL MODERNIZANTE. Com Darcy Ribeiro a frente do Ministério da Educação, na fase presidencialista do mandato de Jango, algumas propostas do grupo foram implementadas. A atuação de Ribeiro durou quatro meses, mas conseguiu realizar a liberação de recursos para os ensinos primário e secundário e homologação do 1º Plano Nacional de Educação⁹⁴ (PNE). Essa lei foi muito importante pela criação do Fundo Nacional de Educação, no qual seriam aplicados 12% da receita de impostos da União para a educação, dividido em proporções iguais entre os ensinos primário, secundário e superior⁹⁵.

Sobre o ensino superior, o PNE colocou como meta quantitativa a expansão da matrícula nas universidades até a inclusão de, pelo menos, metade dos egressos do colegial. Para isso, era

⁸⁹ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1965.

⁹⁰ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1965.

⁹¹ 3ª reunião: A delegação brasileira foi chefiada por Paulo de Tarso Santos, Ministro da Educação e Cultura, tendo como delegados: Olavo Drummond, Guilherme Dutra, Celso Lamprelli, Nailton Santos e Victor José Silveira (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 1965, p.118).

⁹² ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil* (1930/1973). Petrópolis: Vozes, 1986.

⁹³ Os outros dois tratavam da atuação da instituição em relação a Brasília, cidade-capital.

⁹⁴ O PNE foi elaborado pelo Conselho Federal de Educação e teve como relator o professor Anísio Teixeira.

⁹⁵ CUNHA, 2007.

necessário aumentar a produtividade das instituições, assim foram sugeridas a ampliação das matrículas, a integração entre as escolas contidas na Universidade, e a supressão de disciplinas, laboratórios e equipamentos duplicados. Outra meta, dessa vez qualitativa, era alcançar o número de 30% do corpo docente em dedicação integral. Assim, o Plano já evidenciava os princípios que guiariam a política educacional brasileira a partir da década de 1960.

No mesmo mês e ano do PNE, foi anunciado o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, elaborado pelo ministro extraordinário do Planejamento, Celso Furtado. O principal objetivo era o combate à inflação, mas foram enunciadas oito metas a serem alcançadas pelo Plano. A quarta meta era “intensificar a ação do governo nos campos da educação, pesquisa, tecnologia e saúde pública”⁹⁶. Especificamente na Educação, foi criado o Plano Trienal da Educação (PTE), concebido por San Tiago Dantas e Celso Furtado, ministros da Fazenda e do Planejamento, respectivamente. O documento definiu o desenvolvimentismo como norteador do planejamento educacional e a educação como estratégia econômica do país.⁹⁷

O Plano Trienal da Educação definiu a escola como a instituição básica da sociedade, “mantenedora da sua cultura e a promotora do seu desenvolvimento”⁹⁸. Sobre o ensino superior, o programa objetivava ampliar as matrículas, instituir o tempo integral e a diversidade e flexibilidades dos cursos requeridos pelo mercado de trabalho. A implementação do regime de trabalho em dedicação exclusiva foi considerada urgente, mas não deveria ser aplicado a todos os docentes⁹⁹.

Nesse momento, o país traçava seu PROJETO POLÍTICO EDUCACIONAL MODERNIZANTE. Enquanto isso, a UnB apresentava, na prática, o sucesso do seu PROJETO PEDAGÓGICO vinculado a essa política. Contudo, a partir do Golpe Militar de 1964, os novos rumos políticos definiram novas metas e construíram outro projeto educacional para o país, desfigurando a UnB. Além dos contextos e da política educacional em desenvolvimento, subsidiaram a proposta de Brasília experiências renovadoras que são apresentadas a seguir.

2.2 EXPERIÊNCIAS RENOVADORAS: USP, UDF e ITA

Enquanto não conseguiam implementar um PROJETO MODERNIZANTE no país, os intelectuais desse grupo realizaram duas experiências de renovação do ensino superior brasileiro. Entre os intelectuais atuantes nas associações, que contribuíram com novos projetos pedagógicos

⁹⁶ BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social* (1963-1965). Brasília: Departamento de Imprensa Nacional, 1963. p.7

⁹⁷SANTOS, Lincoln de Araújo. A alternativa para o progresso: o nacionalismo-desenvolvimentista, seus intelectuais e o planejamento educacional nos anos 1960 no Brasil. *Rev. Bras. Hist. Educ.*, n. 19, ed. 57, 2019.

⁹⁸ BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1963, p. 6.

⁹⁹ Para os que almejassem, seria realizada seleção dos candidatos por uma comissão de representantes do MEC, da ABC, da SBPC, do CNPQ e da própria universidade. Além disso, o documento sugeriu o provimento de recursos para estágios em laboratórios estrangeiros de pesquisadores e professores brasileiros, que já tivessem esgotados seus recursos de aprendizagem no país.

universitários estiveram Fernando de Azevedo, em São Paulo e Anísio Teixeira, no Rio de Janeiro. Fora do painel de discussão nacional de ensino, ascendeu o projeto pedagógico do Instituto Tecnológico da Aeronáutica, que sem a regulação do sistema educacional brasileiro conseguiu apresentar outro projeto de referência para a Universidade de Brasília.

2.2.1 Universidade de São Paulo (1934)

O contexto de criação da universidade foi a derrocada da Revolução Constitucionalista de 1932 e o desejo de reestabelecer a soberania do estado de São Paulo em nível nacional, depois da crise do café. O interventor Armando de Sales Oliveira¹⁰⁰, criou a Universidade de São Paulo, pelo decreto nº 6.283, em 25 de janeiro de 1934. De acordo com a lei, seus **objetivos** eram promover o progresso da ciência, por meio da pesquisa, e formar especialistas em todos os campos culturais e técnicos e profissionais em todas as profissões científicas ou artísticas. Seu ensino ainda deveria popularizar as ciências, letras e artes, transmitindo conhecimentos que enriquecessem ou desenvolvessem o espírito ou tivessem utilidade para vida¹⁰¹.

Essa instituição de alto padrão acadêmico-científico, foi possível devido à proposta realizada por Júlio de Mesquita Filho, Fernando de Azevedo, Paulo Duarte e Teodoro Ramos. A USP tinha um plano político, formar as “classes dirigentes”¹⁰², a partir da “seleção dos mais capazes”¹⁰³. Para concretizar essa missão, a instituição foi **organizada** com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras como eixo estruturador e articulador das demais faculdades e da pesquisa (figura 11). A instituição era formada por “três seções”¹⁰⁴: Filosofia, Ciências e Letras, que eram subdivididas em subseções. As opções formativas, a partir da FFCL, eram: licenciatura em Filosofia em Ciências ou Letras, especialização, doutoramento e profissional nas Faculdades e Escolas da Universidade.

¹⁰⁰ Armando de Sales Oliveira (1887-1945) – paulista, engenheiro pela Escola Politécnica de São Paulo e interventor federal em São Paulo de 21 de agosto de 1933 a 11 de abril de 1935, governador (1935-1936).

¹⁰¹ SÃO PAULO. Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 26 jan. 1934.

¹⁰² SÃO PAULO. Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 26 jan. 1934.

¹⁰³ SÃO PAULO, 1934.

¹⁰⁴ SÃO PAULO, 1934.

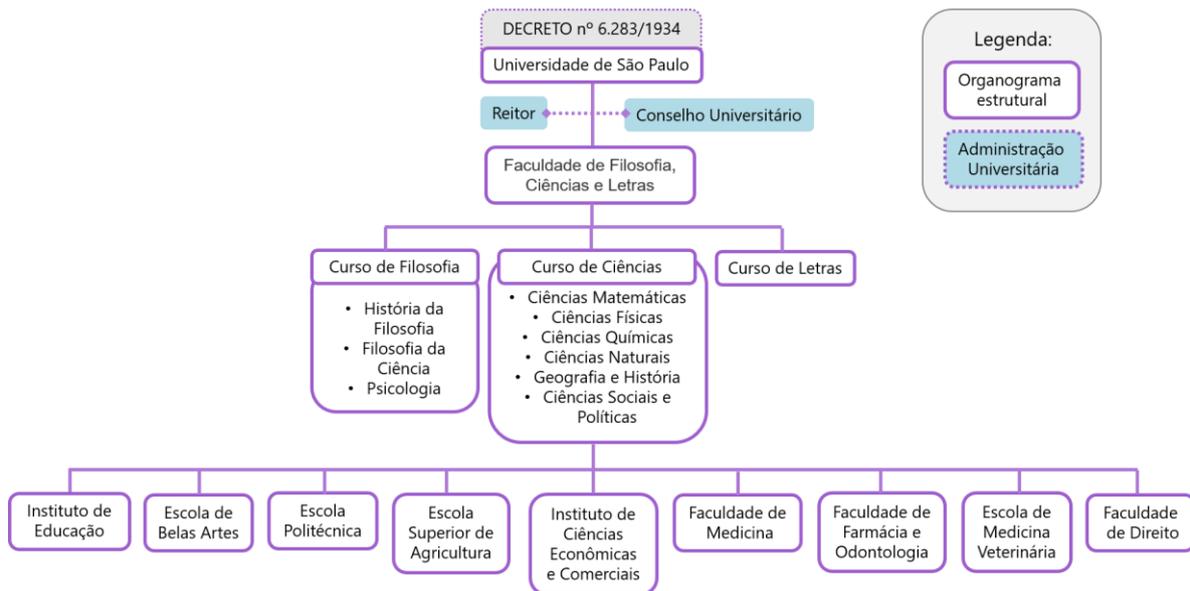


Figura 11: Organograma estrutural do Decreto nº 6.283/1934. Fonte: SÃO PAULO, 1934, editado pela autora.

Para se obter a licenciatura em Filosofia ou Letras, o aluno estudaria por três anos nas seções e subseções da Faculdade. Ao fim, ele teria concluído a licença cultural e conquistado o título. Para aqueles que desejassem se especializar em algum domínio, era oferecida a possibilidade de cursar disciplinas de forma livre¹⁰⁵. Para os cursos profissionais, se estabeleceu o curso complementar do ensino secundário. Ele teria dois anos e destinava-se à preparação aos candidatos às Faculdades e Escolas da Universidade. De acordo com o decreto nº 6.283/1934, só haveria vestibular, se o número de candidatos fosse superior as vagas ofertadas. As Faculdades eram de: Direito, Medicina, Farmácia e Odontologia e Filosofia, Ciências e Letras. As Escolas eram: Politécnica, Medicina Veterinária, Agricultura e Belas Artes. Por fim, os Institutos de Educação e de Ciências Econômicas e Comerciais.

A USP tinha completa **autonomia** e era **administrada** pelo reitor com auxílio do Conselho Universitário. Os **docentes** eram classificados como catedráticos, auxiliares de ensino, docentes livres, contratados e comissionados. No início das atividades, a universidade contou com um corpo docente composto de professores pesquisadores estrangeiros e tornou-se um centro de pesquisa, como almejado pelos seus fundadores¹⁰⁶. Sobre a atuação discente, nada é tratado no decreto nº 6.283/1934.

A USP inaugurou o modelo de universidade de pesquisa, de inspiração alemã, no Brasil. Entre as inovações estavam o curso introdutório que possibilitava vários níveis formativos; a ênfase no conhecimento humanista, inclusive na formação profissional; e a indissociabilidade de ensino e

¹⁰⁵ Para o doutoramento, após os três anos de licença cultural, o aluno era obrigado a participar de um curso e estágio de dois anos, em seminários ou laboratórios. Ao fim do período, deveria defender um trabalho original "de pesquisa ou de alta cultura" para receber o grau de doutor. (SÃO PAULO, 1934, art.12).

¹⁰⁶ Apesar do planejamento, a função articuladora da Faculdade de Filosofia não se concretizou, pois nem as faculdades tradicionais renunciaram a sua autonomia, nem a elite paulista se interessou pelo curso, permanecendo o interesse nos cursos profissionalizantes.

pesquisa. Contudo, apesar disso, a instituição continuou validando o regime de cátedras. Importante ressaltar que esse modelo original nunca foi realmente implementado. Por diversos motivos houve o insucesso, sendo um deles a resistências das Faculdades profissionalizantes em delegar as disciplinas básicas à Faculdade de Filosofia¹⁰⁷.

2.2.2 Universidade do Distrito Federal (1935)

Outra experiência fundamental para a UnB foi a Universidade do Distrito Federal (1935). Sua importância advém do seu planejamento e da sua prática a partir das premissas do seu criador, Anísio Teixeira, recém-chegado do seu mestrado no *Teachers College* da Universidade de Columbia. Atuando como Diretor de Instrução do Distrito Federal (RJ), Teixeira conseguiu materializar as propostas da ABC e da ABE com a instituição. Por meio do Decreto nº5.513, em 4 de abril de 1935, definiu-se com **objetivos** institucionais:

- a. a promoção e estímulo da cultura, a fim aperfeiçoar a comunidade brasileira;
- b. o encorajamento às pesquisas científica, literária e artística;
- c. a divulgação do desenvolvimento da ciência e das artes pelo ensino e pela extensão;
- d. a formação de profissionais e técnicos em diversos campos e ao magistério em todos os graus¹⁰⁸.

A partir deles, percebe-se o tripé ensino, pesquisa e extensão dedicados a aperfeiçoar o país e a relevância do magistério para a instituição. A instituição foi **organizada** em cinco escolas e nove instituições complementares (figura 12), os quais deveriam ter atividades comuns e real cooperação entre eles. Os Institutos eram o de Educação e de Artes e as Escolas às de Ciências, de Economia, de Direito e de Filosofia e Letras. Entre os órgãos complementares se sobressaem a Biblioteca Central de Educação e a Escola-Rádio. Sua **administração universitária** era centralizada na figura do reitor, responsável pelos currículos de todos os cursos, e nas unidades, o responsável era o diretor.

¹⁰⁷ CELESTE FILHO, Macioniro. Os primórdios da Universidade de São Paulo. Revista Brasileira de História da Educação, n.19, p. 187-204, jan./abr. 2009.

¹⁰⁸ PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 4 de abril de 1935, Dr. Pedro Ernesto. In: VICENZI, Lectícia Josephina Braga de. A fundação da Universidade do Distrito Federal e seu significado para a educação no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, v.10, n.3, jul./set. 1986.

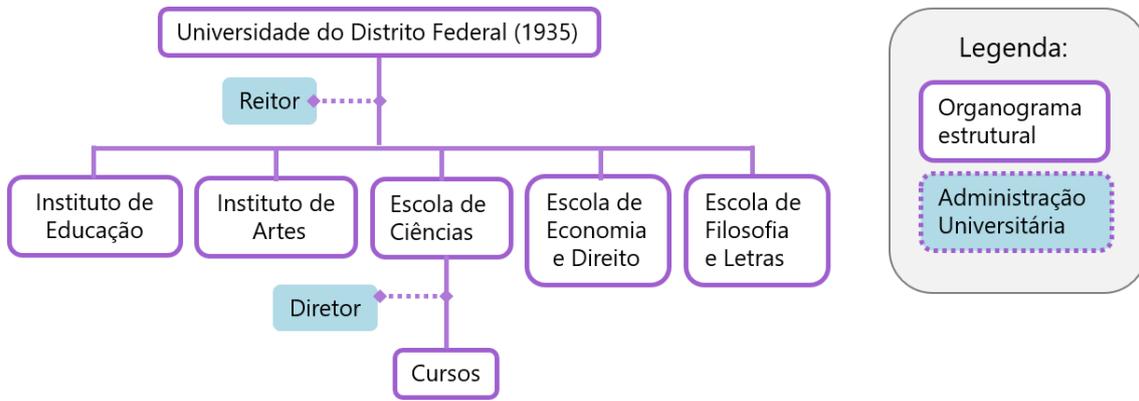


Figura 12: Organograma estrutural da UDF (1935) Fonte: VICENZI, 1986, editado pela autora.

Quanto aos cursos programados para as escolas, as opções eram diversas. No primeiro decreto, em abril, foram descritas vinte e sete opções formativas¹⁰⁹. Com nova instrução em junho, ainda foram ofertados mais cursos: de preparação de magistério (desenho, música, educação física e instrutores técnicos) e cursos superiores de arte (urbanismo, aperfeiçoamento em arquitetura, arquitetura paisagista, pintura mural e cavalete, escultura monumental e de salão); de teatro (drama, arquitetura cenográfica e bailados); e de artes industriais (desenho aplicado à impressão, indumentária, mobiliário). A formação artística foi detalhada mais à frente.

O processo de **admissão** contava com exames vestibulares considerados difíceis e longos¹¹⁰. Acentua-se que as provas de francês e inglês eram obrigatórias e classificatórias. Se o candidato apresentasse alguma dificuldade nesses idiomas, teria que cursar disciplinas obrigatórias das línguas. Os estudantes dos cursos de formação dos professores secundaristas cursavam disciplinas com diversidade tipológica. Elas eram classificadas em de fundamentos, de conteúdo e de integração profissional, e eram ministradas em diversas unidades universitárias¹¹¹.

As aulas fundamentais seriam as de cultura geral, indispensáveis a um professor, como biologia, sociologia educacional e belas artes. A formação de conteúdo caracterizava as matérias específicas do campo disciplinar almejado pelo professor. A lei informava que as disciplinas seriam ministradas a partir da cultura especializada e da seleção de material compatível ao ensino secundário. Já em relação aos cursos de integração profissional, não foi especificada na lei sua

¹⁰⁹ Os cursos oferecidos eram de vários campos. Dedicados à formação dos professores tinham: o magistério primário, secundário, normal; a administração escolar; e cursos de extensão. Da área de saúde, tinha-se cursos de especialização em ciências médicas, de auxiliar de medicina e técnicos de laboratórios, de enfermagem. Mas, também tinham cursos da área de Exatas como ciências matemáticas, físico-químicas e biológicas e curso de estatística. E de Humanas, como de ciências sociais; de administração e funcionalismo; de diplomacia; de direito; de economia; de serviços sociais; de filosofia e história do pensamento; de filologia, literatura e sua história; de jornalismo e publicidade; de biblioteconomia, arquivo; de filosofia e história da arte; de música, geral e aplicada; de desenho e pintura; de escultura; de artes aplicadas; de artes cinematográfica, coreográfica e dramática; de arquitetura paisagista.

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 4 de abril de 1935, Dr. Pedro Ernesto. In: VICENZI, Lectícia Josephina Braga de. A fundação da Universidade do Distrito Federal e seu significado para a educação no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, v.10, n.3, jul./set. 1986.

¹¹⁰ VICENZI, 1986.

¹¹¹ PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1935, art.13 apud VICENZI, 1986, s/p.

função, mas pelos conteúdos descritos, percebe-se que eram disciplinas que integravam a teoria com a prática da sala de aula. Os conteúdos seriam: “os estudos da educação, psicologia educacional, medidas educativas, organização e programa da escola secundária, filosofia da educação e prática do ensino secundário”.¹¹²

Quanto aos **docentes**, não há menção aos catedráticos, apesar de resquícios textuais comuns ao sistema, como “cadeira” e “regência” dos cursos¹¹³. As “cadeiras” seriam “regidas” por um professor e ele seria auxiliado por um ou mais assistentes. A lei não descreveu o processo seletivo dos docentes, mas pontuou que todos seriam contratados. Evidencia-se que a UDF contou com um corpo docente formado de intelectuais, professores e pesquisadores importantes em nível nacional e internacional¹¹⁴. Quanto aos **discentes**, nenhum artigo tratou sobre sua atuação.

Ao detalhar o planejamento de organização e funcionamento da UDF percebe-se sua contribuição ao debate vigente de modernização do ensino superior. Os pontos que denotam seu subsídio são sua estrutura universitária; a importância da integração e de realização da pesquisa e extensão; a diversidade formativa em áreas e níveis profissionais e técnicos; e a valorização do docente, profissional com uma função de mudança do contexto nacional. Além desses, a experiência ainda colaborou para a constituição da UnB, por meio de sua organização e administração didática.

Contudo, mudanças políticas abreviaram essa iniciativa. Ainda em 1935, houve a demissão de Anísio Teixeira da secretaria de Educação, seguido de vários professores da instituição. Até 1939, a UDF resistiu, mas, com a instauração do Estado Novo, criaram-se as condições de sua incorporação a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Com isso, encerrou-se mais uma oportunidade de renovação do ensino superior brasileiro. No âmbito do sistema educacional do Ministério da Educação, essa foi a última prática modernizante até a criação da UnB. Contudo, dentro das Formas Armadas, na década de 1940, houve mais uma contribuição modelar à reforma universitária.

¹¹² PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1935, art.16 apud VICENZI, 1986, s/p.

¹¹³ PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL, 1935 apud VICENZI, 1986.

¹¹⁴ No âmbito internacional, houve a captação de docentes alemães e franceses.

2.2.3 Instituto Tecnológico da Aeronáutica (1950)

A implantação do projeto industrializante do Estado Novo, motivou a modernização técnica das Forças Armadas. Foram importantes catalizadores para a iniciativa a criação do Ministério da Aeronáutica (MAer) por Getúlio Vargas e o intercâmbio de profissionais civis e militares brasileiros aos Estados Unidos para fazerem cursos de especialização em Aeronáutica, no Instituto de Tecnologia de Massachussetts (MIT, sigla em inglês) e na Stanford University. A partir da articulação de atores do novo Ministério, como o militar Casimiro Montenegro Filho, uma parceria da Aeronáutica com o MIT, na construção de um túnel aerodinâmico, e o interesse norte-americano de aumentar sua influência na América Latina, foi configurada uma nova e moderna escola de Engenharia.

Essa escola capacitaria recursos humanos às pesquisas necessárias nesse campo, no Brasil. Com o planejamento de Casimiro Montenegro e o conhecimento de administração universitária do professor Richard Smith do MIT, foi planejado Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA).¹¹⁵ De acordo com seu decreto de fundação, o **objetivo** do Instituto era formar “engenheiros de aeronáutica, nas especialidades de interesse para a aviação brasileira em geral e à Força Aérea Brasileira em particular”¹¹⁶.

O ITA era subordinado ao MAer e ao Centro Técnico de Aeronáutica, com isso poderia **organizar** seus cursos sem a regulação do Ministério da Educação. O Instituto era uma Escola de Engenharia, com cursos especializados de Mecânica, Eletrônica e Aeronáutica, e um Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento, responsável pela aviação comercial e industrial¹¹⁷(figura 13). Os cursos eram organizados em departamentos, que continham disciplinas reavaliadas anualmente para atualizações.

¹¹⁵ BOTELHO, Antonio José Junqueira. Da utopia tecnológica aos desafios da política científica e tecnológica: o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (1947-1967). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 14, n. 39, fev. 99.

¹¹⁶ BRASIL. Decreto nº 27.695, de 16 de janeiro de 1950. Transforma em Curso fundamental e Curso Profissional do Instituto Tecnológico de Aeronáutica os atuais Curso de Preparação e Curso de Formação de Engenheiros de Aeronáutica, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1950, 17 jan. 1950, seção 1, p.833. art.2º.

¹¹⁷ O Curso de Engenharia Aeronáutica foi, de fato, criado em 1939, para ser ministrado na então Escola Técnica do Exército (ETE, no Rio de Janeiro, atual Instituto Militar de Engenharia, IME). Foi nesse curso que Casimiro Montenegro Filho formou-se Engenheiro Aeronáutico. Em 1947 os Diplomas de Engenheiro Aeronáutico passaram a ser registrados no então Ministério da Aeronáutica, MAER, e foram contratados os primeiros professores em nome do ITA, com o curso ainda ministrado na ETE. Em 1950 os Cursos de Preparação e Formação de Engenheiros de Aeronáutica foram transformados nos Cursos Fundamental e Profissional e o ITA foi instalado no então Centro Técnico de Aeronáutica (CTA), em São José dos Campos - SP (hoje Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial, DCTA) (BOTELHO, 1999).

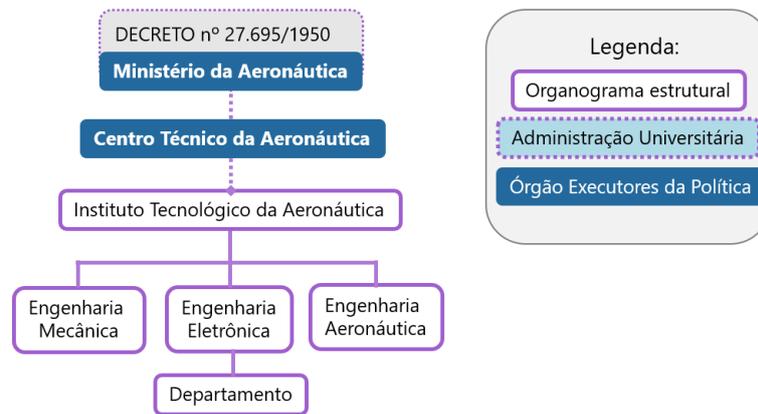


Figura 13: Organograma estrutural do ITA (decreto nº 27.695/1950) Fonte: BRASIL, 1950, editado pela autora.

A **admissão** por meio de exame vestibular nacional, era composto de uma prova de alto rigor técnico e de exame psicotécnico. O candidato aprovado iniciaria o curso fundamental, com duração de dois anos. O fundamental era dedicado aos conteúdos básicos como ciências físicas, químicas e matemáticas. Mas, também faziam parte do básico as disciplinas do Departamento de Humanidades¹¹⁸, as quais deveriam compor pelo menos 10% do currículo dos alunos. O aspirante que não atingisse o nível necessário para o fundamental, mas tivesse sido aprovado em matemática, poderia entrar no "ano prévio"¹¹⁹. Nesse "ano prévio", o aluno seria formado para suprir suas ausências; conseguindo esse objetivo, ingressaria no fundamental. Finalizado o básico, seguia-se o curso profissional, de três anos, com disciplinas do campo escolhido pelo aluno.

Os **professores**, em sua maioria norte-americanos, eram contratados pela legislação trabalhistas em voga  época. Na seleção, além de títulos acadêmicos, os candidatos eram avaliados pelas suas experiências profissional, tecnológica, científica e pedagógica. Os docentes trabalhavam em dedicação integral e possuíam uma carreira de magistério. A carreira se estruturava em "professores plenos, associados, assistentes" e o "auxiliar de ensino". Os Professores e os estudantes tinham intenso contato, visto que ambos moravam no campus e ainda havia um horário extra aula para esclarecimento de dvidas. Além disso, cada aluno contava com um professor conselheiro auxiliando-o nas questões acadêmicas e pessoais. Aos **alunos** era provida autonomia e incentivo à pós-graduação a fim de formar novos docentes e pesquisadores.¹²⁰

Praticamente todas as inovações propostas no ITA foram utilizadas na UnB. A diferena consistia na escala e na hierarquia das instituições. O ITA era uma experiência menor, dedicada a um único saber, e sob a jurisprudência do Ministério da Aeronáutica, sendo assim, possuia mais liberdade de planejamento. Enquanto a UnB, foi uma ação mais ampla, já que abrangia várias áreas do

¹¹⁸ O Departamento de Humanidades tinha as disciplinas de línguas, sociologia, relações humanas, economia, administração, lógica e ciência política.

¹¹⁹ CUNHA, Luiz. *A universidade crítica*: O ensino superior na República populista. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

¹²⁰ CUNHA, Luiz, 2007.

conhecimento, e estava sob a égide do Ministério da Educação, possuindo menos autonomia. Contudo, apesar disso, a constituição da UnB assumia a responsabilidade de influenciar mudanças na política educacional universitária, através do seu exemplo e na sua localização no território da nova capital.

2.3 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DA UnB

A partir desse levantamento da Política Educacional até a década de 1960, das arenas de debates dos intelectuais e dos principais projetos renovadores do país, pode-se esclarecer as bases da Universidade de Brasília. O PROJETO PEDAGÓGICO da UnB veio contrapor-se a POLÍTICA EDUCACIONAL TRADICIONALISTA, tornando-se uma experiência prática das ideias MODERNIZANTES para o país.

As experiências renovadoras contribuíram indicando modelos que funcionaram ou não na prática (figura 14). A USP inspirou o projeto da UnB, segundo Ribeiro, a partir da “lição extraída do fracasso da tentativa de implantar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras[...] como órgão integrador”¹²¹. Enquanto a UDF, colaborou por meio do reforço de disciplinas de Português e/ou Matemática no primeiro ano do curso básico, da tipificação de disciplinas e da contratação docente pela legislação trabalhista. Assim como a UDF, o ITA tinha o “ano prévio” que ajudava a aproveitar o rendimento do aluno e a contratação docente pela CLT. Mas, contribuiu mais ainda através do processo de admissão composto de prova e psicotécnico; a organização do curso em básico e profissional e a organização da carreira de magistério.

Contribuição das Experiências Modernizantes para UnB

USP	UDF	ITA
“lição extraída do fracasso da tentativa de implantar a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras[...] como órgão integrador”	<ul style="list-style-type: none"> • Reforço de disciplinas do vestibular • Tipologia disciplinar: Fundamentos, Conteúdos e Integração Profissional • Contratação docente pela CLT 	<ul style="list-style-type: none"> • Admissão: Prova+Psicotécnico • “Ano Prévio” • Organização em Básico e Profissional • Contratação docente pela CLT • Carreira de Magistério

Figura 14: Contribuições das experiências modernizantes para a UnB Fonte: Ribeiro, 1969, edição da autora.

Quanto à atuação da “intelectualidade brasileira”, Heron de Alencar descreveu que houve uma convergência de experiências de muitos profissionais, que com consciência crítica, projetaram seus domínios e a situação universitária brasileira para transformar o sistema vigente. Segundo o autor, “todos eles estavam empenhados em edificar a nação efetivamente livre e emancipada que

¹²¹ RIBEIRO, Darcy, 1969, p.122.

o povo brasileiro está historicamente chamado a construir”¹²². O grupo “modernizante” era diverso, mas em comum estava a ação em várias esferas do campo educacional, político e profissional.

Os principais atores para a realização da Universidade foram Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Anísio Teixeira foi membro e presidente da ABE em 1931, quando assumiu a Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal e realizou a UDF. Entre 1952 e 1964, ele foi diretor do INEP e nesse mesmo recorte foi também secretário-geral da CAPES e presidente da SBPC (1955-1959). Além disso, foi Conselheiro de Ensino Superior da UNESCO em 1946, estava presente nas reuniões interamericanas e foi um dos consultores dos debates da LDB¹²³. Afora seu trabalho, promoveu o encontro dos outros atores fundadores da UnB. Entre os exemplos do grupo está Darcy Ribeiro que foi convidado por Teixeira, em 1955, a assumir a direção do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE). Darcy Ribeiro era o articulador político que, a partir da teoria desenvolvida por Teixeira, construiu seu modelo de universidade moderna e latino-americana e envolveu diversos profissionais para subsidiar sua realização.

A UnB contrapôs-se ao projeto legitimado pela LDB, baseou-se nas experiências renovadoras e, pedagogicamente, fundamentou-se nas esferas de encontro dos intelectuais brasileiros. No campo modernizante, havia duas tendências educacionais contemporâneas ao projeto da UnB. Uma orientação tinha um plano educacional associado à perspectiva liberal e democrática, presente desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). A outra era a do planejamento econômico e social integrados, dominante nas Conferências Interamericanas de Educação (1946-1963) e nas propostas do Plano Trienal de Educação. No plano liberal, a universidade seria um centro integrado de elaboração, ensino e difusão da ciência. Na recomendação das reuniões interamericanas e no Plano Trienal de Educação, a universidade tornava-se um “instrumento do desenvolvimento econômico e social” para o progresso da sociedade. A UnB foi, portanto, uma prática unificadora desses dois planos, sintetizadas pelos mesmos atores, os intelectuais envolvidos nas duas arenas, a pedagógica e a política. Seu projeto será apresentado a seguir.

2.4 O PROJETO AMBICIOSO DA UnB

O processo até a aprovação da lei de criação da Universidade de Brasília, sua implantação e prática até 1965 serão abordados no próximo capítulo. Esse subcapítulo descreve o projeto da Fundação Universidade de Brasília e o Estatuto da UnB, a fim de compreender suas inovações e compará-las dentro dos seus contextos político e pedagógico.

¹²² ALENCAR, Heron, 1964, apud RIBEIRO, 1969, p. 213.

¹²³ GOUVÊA, Fernando. Anísio Teixeira e os treze ministros: A “estratégia doce” de um “apolítico” (19451-1964). Reunião Anual da ANPED, 32, 2009, Caxambu, *Anais...* Caxambu: ANPED, 2009.

O projeto ambicioso foi legitimado com a normativa nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, que instituiu a Fundação Universidade de Brasília. Desde essa legislação se apresentava a diferença da instituição para as demais, visto que foi criada uma Fundação, a qual se responsabilizaria pelas concepção e manutenção da Universidade. Nesse documento, a Universidade foi definida como uma “instituição de ensino superior de pesquisa e estudo em todos os ramos do saber e de divulgação científica, técnica e cultura”¹²⁴. Entre seus objetivos, estavam o estudo dos problemas de desenvolvimento econômico, social e cultural do país, e a colaboração com entidades públicas e privadas para as soluções.

A Fundação seria **administrada** por um Conselho Diretor, que elegeria seu presidente, o qual também seria o reitor da universidade. Sua **estrutura organizacional** deveria estar em seu Estatuto, mas foi adiantado que a instituição seria formada pela “unidade orgânica” dos Institutos Centrais de Ensino e de Pesquisa e pelas Faculdades. Os **objetivos** dos Institutos eram:

- a. ministrar cursos básicos, de ciência, letras e artes;
- b. formar pesquisadores e especialistas;
- c. prover cursos de pós-graduação que realizem pesquisas e estudos.

As Faculdades deveriam dedicar-se à formação profissional e técnica, a ofertar cursos de especialização e pós-graduação e a realizar pesquisas e estudos nos seus campos de atuação, para aplicação científica, tecnológica e cultural.

À Universidade foi concedida **autonomia** didática, administrativa, financeira e disciplinar. Destaca-se que no art. 14, a Universidade de Brasília, no âmbito da organização do regime didático até os currículos dos seus cursos, não precisava limitar-se às exigências do MEC. Para isso, e para que os diplomas dos egressos tivessem valor legal, a UnB precisava atender três princípios: 1. A duração dos cursos profissionais, incluindo o curso básico, não poderia ser inferior ao padrão mínimo instituído pela legislação; 2. Possuir no currículo todas as disciplinas obrigatórias presentes no currículo mínimo, regente disciplinar na época; 3. Continuar sendo obrigatória a frequência dos alunos regulares nas aulas teóricas e/ou práticas e nos exames escolares.

A carreira **docente** deveria ser organizada nos estatutos universitários, contudo, a lei definiu que os contratos dos professores e técnico-administrativos da Fundação e da Universidade seriam regidas pela legislação do trabalho. Interessante pontuar que o mesmo artigo concedeu à UnB o poder de requisitar pessoal do serviço público e autarquias, prática essa que foi muito comum na constituição da universidade.

¹²⁴ BRASIL. Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1961, 20 dez. 1961, seção 1, p. 11.221.

Após um mês, a FUB tem seu estatuto aprovado, publicado em 16 de janeiro de 1962¹²⁵. Nesse documento, o texto foi complementado com: a descrição do patrimônio da fundação e a manutenção financeira da instituição; mais objetivos para a universidade; e a informação do início das atividades com cursos transitórios.

Sobre os objetivos da Universidade, nesse documento, eram:

1. ministrar educação geral de nível superior formando cidadãos responsáveis, empenhados na procura de soluções democráticas para os problemas nacionais;
2. preparar profissionais e especialistas altamente qualificados em todos os ramos de saber, capazes de promover o progresso social, pela aplicação dos recursos da técnica e da ciência.
3. congregar mestres, cientistas, técnicos e artistas e lhes assegurar os necessários meios materiais e as indispensáveis condições de autonomia e de liberdade para se devotarem à aplicação do conhecimento, ao cultivo das artes e a sua aplicação a serviço do homem.¹²⁶

Continuava como propósito, no art. 29, o estudo dos problemas relacionados com o desenvolvimento econômico, social e cultural do país, e a colaboração com as entidades públicas e privadas para alcançar esse objetivo. Enquanto no primeiro documento, a definição da missão da Universidade baseava-se na LDB (1961), no Estatuto houve maior detalhamento. O texto evidenciava a proposta desenvolvimentista e progressista da UnB, assim como explicitava as pautas dos intelectuais do país de boas condições de trabalho de ensino e pesquisa.

Acerca dos cursos transitórios, foi informado que sua organização era de responsabilidade da reitoria e suas normas aprovadas pelo Conselho Diretor da FUB. Seu objetivo era oferecer de imediato o nível superior em Brasília, criando um núcleo dinâmico de atividades de nível universitária na capital. Após 1 ano de atividades dos cursos-tronco, como foram denominados, a instituição tem seu primeiro estatuto aprovado. Em 12 de dezembro de 1962, por meio do decreto nº 1.872, a partir do Estatuto da FUB e da experiência desenvolvida nesse ano, a normativa detalha ainda mais seu projeto.

No Estatuto da Universidade, seus **objetivos** foram duplicados quando comparados com os da FUB. Dos dez objetivos, sete eram novas propostas para a instituição¹²⁷ e se dividiam em duas escalas. A primeira trazia a contribuição da UnB no âmbito nacional, dedicando-se a:

- a. complementar a formação da juventude universitária;

¹²⁵ O Estatuto foi denominado de decreto nº 500.

¹²⁶ BRASIL. Decreto do Conselho de Ministros nº 500 de 15 de janeiro de 1962. Institui a Fundação Universidade de Brasília. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1962, 16 jan. 1962, seção 1, p. 559. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dcm/dcm500.htm. Acesso em 30 out. 2020.

¹²⁷ Comparando os objetivos descrito no Estatuto da FUB com os da UnB percebe-se que na primeira meta “os problemas nacionais” foram detalhados para “os problemas com que [se] defronta o povo brasileiro na luta por seu desenvolvimento econômico e social”, conforme tabela abaixo. O segundo e terceiro objetivos da FUB, são repetidos no documento da UnB.

- b. colaborar com estudos e pesquisas para o conhecimento da realidade brasileira em todos os aspectos;
- c. colaborar com as instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e na sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional;
- d. cooperar com universidades e outras instituições científicas e culturais, nacionais, estrangeiras e internacionais, visando ao enriquecimento da ciência, das letras e das artes e à fraternidade dos intelectuais de todo o mundo, bem como à defesa da autonomia cultural, da liberdade de pesquisa e de expressão e da paz.

Na escala regional, a Universidade contribuiria para que Brasília exercesse efetiva “função integradora da vida social, política e cultural da Nação, por meio de um núcleo de ensino e de pesquisa do mais alto padrão aberto a jovens de todo o Brasil e, quanto possível, aos de outros países, notadamente os demais da América Latina”¹²⁸. Além disso, ofertaria assessoria aos poderes políticos que solicitassem auxílio para o desempenho das suas funções e incentivaria à vida intelectual e artística na capital do país desejando torná-la

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (1962)	
OBJETIVOS	<p>I - formar cidadãos empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas do povo brasileiro na luta por seu desenvolvimento econômico e social;</p> <p>II - complementar a formação científica, cultural, moral e física da juventude universitária;</p> <p>III - preparar profissionais de nível superior e especialistas em todos os campos do conhecimento, capazes de promover o progresso social mediante a aplicação dos recursos da ciência e da técnica;</p> <p>IV - congrega cientistas, intelectuais e artistas assegurando-lhes os meios materiais e as condições de independência para se devotarem à ampliação do conhecimento, ao enriquecimento da cultura, ao cultivo das artes e à sua aplicação a serviço do homem;</p> <p>V - colaborar com estudos sistemáticos e pesquisas originais para o conhecimento da realidade brasileira em todos os seus aspectos;</p> <p>VI - contribuir para que a Capital Federal exerça efetiva função integradora da vida social, política e cultural da Nação, por meio de um núcleo de ensino e de pesquisa do mais alto padrão aberto a jovens de todo o Brasil e, quanto possível, aos de outros países, notadamente os demais da América Latina;</p> <p>VII - proporcionar aos poderes políticos assessoria ao desempenho das suas funções;</p> <p>VIII - incentivar a vida intelectual e artística na capital do País de modo a torná-la culturalmente autônoma e capaz de imprimir um sentido renovador aos empreendimentos que nela deverão ser projetados e executados;</p> <p>IX - colaborar com as instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e na sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional;</p> <p>X - cooperar com universidades e outras instituições científicas e culturais, nacionais, estrangeiras e internacionais, visando ao enriquecimento da ciência, das letras e das artes e à fraternidade dos intelectuais de todo o mundo, bem como à defesa da autonomia cultural, da liberdade de pesquisa e de expressão e da paz.</p>

Figura 15: Objetivos da UnB no seu Estatuto (1962) Fonte: UnB, 1962, editado pela autora.

culturalmente autônoma “e capaz de imprimir um sentido renovador aos empreendimentos que nela deverão ser projetados e executados”. Para alcançar seus fins, a Universidade seria regida pela liberdade de investigação, de ensino e de expressão, seria fiel ao método científico e aberta ao estudo de todas as correntes de pensamento, mas sem participação em movimentos político-partidários. A instituição oferecia cursos de graduação, pós-graduação, especialização, aperfeiçoamento e extensão.

¹²⁸ BRASIL, 1962, art. 3º.

O **organograma estrutural** da Universidade era organizado pelos Institutos Centrais, pelas Faculdades e pelos órgãos Complementares (figura 16). Assim como a UnB, os Institutos também tiveram suas funções ampliadas nesse Estatuto. Foram modificados dois objetivos presentes anteriormente no Estatuto da FUB. O primeiro foi o do ensino de “cursos básicos”, que nesse regulamento foram denominados “introdutórios”, com a missão definida de preparar todos os alunos intelectual e cientificamente para seguirem os cursos profissionais ou especializações. O segundo foi o ensino na pós-graduação, especificado em “mestrado e doutorado”. Foram acrescentados o ensino de cursos complementares para os estudantes interessados no magistério ou em biblioteconomia, e o de graduação em ciências, letras e artes para os alunos com aptidão para pesquisa e estudos originais. Ao fim, definiu-se a constituição de oito Institutos Centrais, eram eles: 1. Matemática, 2. Física Pura e Aplicada, 3. Química, 4. Biologia, 5. Geociências, 6. Ciências Humanas, 7. Letras e 8. Artes.

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (1962)	
ADMISSÃO	A ser definido pelos Departamentos em regimento.
AUTONOMIA	Plena autonomia didática, administrativa, financeira e disciplinar.
ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL	A Universidade era organizada pelos Institutos Centrais, as Faculdades e os órgãos Complementares, sendo esses a unidade dos departamentos
ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA	A universidade era administrada pela FUB e pelos Conselho Universitário e Mesa Executiva nas matérias pedagógicas. Nos Institutos e Faculdades a administração se dava pelos Coordenadores Gerais, Diretores e Chefes de Departamento.
ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> • Ofertava cursos de graduação, aperfeiçoamento, pós-graduação, especialização e extensão. • Os currículos e planos de aula eram planejados nas Congregações de Carreira, com autonomia didática em relação ao CFE, se respeitado certos critérios.
DOCENTES	O corpo docente possuía a Carreira do Magistério organizada em assistentes, professor assistentes, professor associado e professor titular. Os contratos, regidos pela Lei do Trabalho, especificavam a dedicação exclusiva e o tempo integral para atuar no ensino e pesquisa..
DISCENTES	Os estudantes estavam em quase todas as esferas decisórias, menos na Mesa Executiva. O Estatuto ainda apontou a organização dos estudantes em Centros Acadêmicos e no Diretório Central de Estudantes

Figura 16: Síntese do Estatuto da UnB (1962). Fonte: UnB (1962), editado pela autora.

A missão das Faculdades foi mais esmiuçada no Estatuto da UnB. Explicou-se que as unidades receberiam os alunos da formação básica dos Institutos e seu objetivo seria prover o treinamento profissional integrado com a pesquisa aplicada nos campos científicos, tecnológicos e culturais. Ao total seriam seis Faculdades, compostas por escolas, as quais não eram unidades universitárias:

1. Faculdade de Ciências Políticas (Escolas de Direito, Diplomacia, Administração e Finanças e Economia Aplicada);
2. Faculdade de Educação (Escolas Normal Superior, de Educação e o Centro de Pesquisa e Planejamento Educacional);
3. Faculdade de Ciências Médicas (Escolas de Medicina, Farmácia, Odontologia e Enfermagem).
4. Faculdade de Ciências Agrárias (Escolas de Agronomia, Tecnologia Florestal, Veterinária e Zootecnia);
5. Faculdade de Tecnologia (Escolas de Engenharias Mecânica, Elétrica e Eletrônica, Civil, Metalúrgica, Produção Industrial, Química e a de Geologia e Mineralogia);
6. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (Escolas de Arquitetura, Tecnologia de Construção, Representação e Expressão Plástica e Artes Gráficas).

As Unidades Complementares também ministrariam cursos de formação profissional, aperfeiçoamento, especialização e extensão cultural. Eram elas: a Biblioteca Central, o Centro de “Teledifusão” Educativa, a Editora Universitária de Brasília, os Museus da Civilização Brasileira e da Ciência e Técnica, o auditório Aula Magna, o Centro Militar, o Estádio Universitário, as Casas Nacionais da Língua e da Cultura; o Centro Brasileiro de Estudos Portugueses e o Instituto de Teologia Católica.

O **projeto da administração universitária** da UnB era um sistema complexo sistematizado em órgãos normativos, de coordenação e de direção (figura 17). A Universidade era organizada a partir do Departamento, formado por no mínimo cinco professores, os quais elaboravam o plano de trabalho semestral, a previsão anual das despesas e as atividades de cada membro. Além de lecionar, os docentes também elaboravam material didático para seus cursos. Os docentes se reuniam, com mais dois estudantes, em assembleia nas Congregações de Carreira. Nessa arena se fixavam e se modificavam os currículos e planos de estudos, dos cursos técnico, profissional ou acadêmico. Elegiam-se, também, os decanos da graduação e pós-graduação para atuarem no Conselho Universitário.

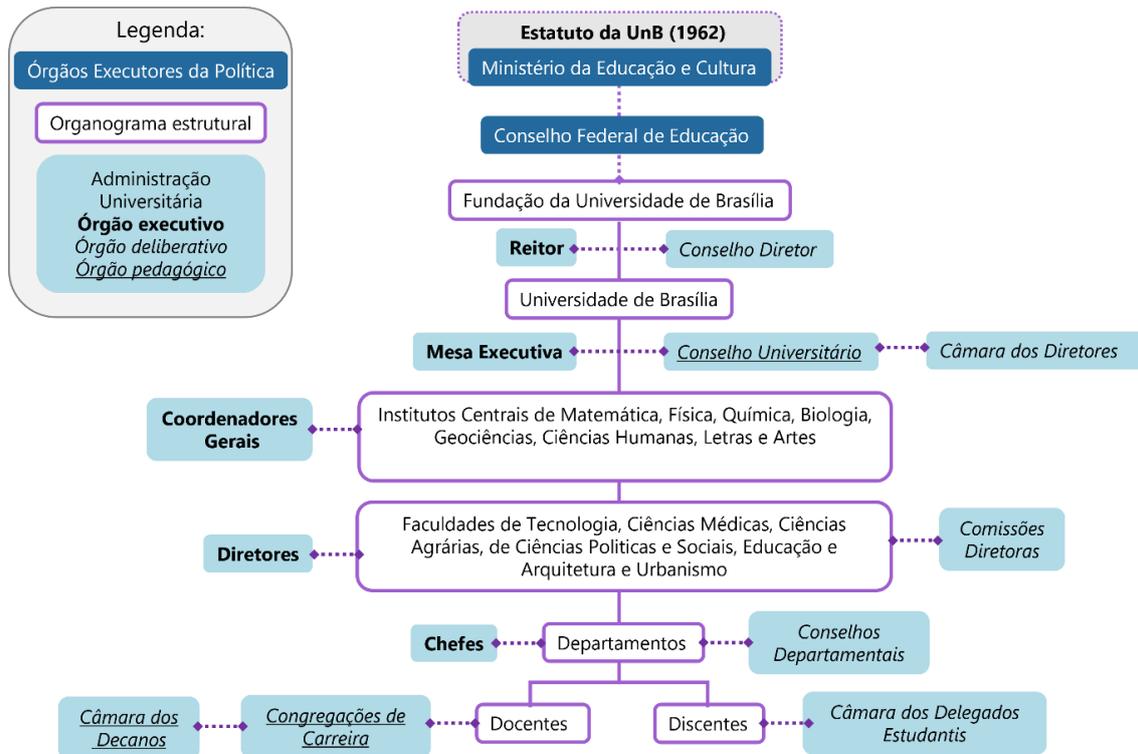


Figura 17: Organograma estrutural proposto pelo Estatuto da UnB (1962) Fonte: BRASIL, 1962.

Já os estudantes se agruparam também em assembleia na Câmara dos Delegados Estudantis, para pleitear suas propostas à mesa executiva e eleger seus representantes nas Congregações. Dessa forma, os estudantes estavam em quase todas as esferas decisórias, menos na Mesa Executiva. O Estatuto ainda apontou a organização dos estudantes em Centros Acadêmicos e no Diretório Central de Estudantes, contudo, suas atribuições e regras deveriam ser posteriormente incluídas no documento.

Cada departamento elegia seu **chefe**, os quais elegiam os diretores da instituição e se reuniam em convenção no *Conselho Departamental*. No Conselho se orientava o funcionamento da unidade universitária, aprovavam-se os planos de trabalho e de custos e se supervisionava a execução dos trabalhos. Os diretores reunidos nas *Comissões Diretoras*, coordenavam todas as unidades e elegiam os três coordenadores gerais, um dos Institutos, outro das Faculdades e ainda o dos órgãos complementares. Os **coordenadores-gerais**, o **reitor** e o vice-reitor constituíam a **Mesa Executiva**, órgão dirigente permanente da Universidade. A autoridade suprema da Universidade em matérias pedagógicas era o Conselho Universitário, formado pela Mesa Executiva e pelos decanos da graduação e da pós-graduação. Por fim, a universidade, administrada pela Fundação, possuía no reitor a função executiva tanto da FU, como da UnB.

O **corpo docente** possuía a Carreira do Magistério organizada em assistentes, professor assistentes, professor associado e professor titular. Os contratos, regidos pela Lei do Trabalho, especificavam a dedicação exclusiva e o tempo integral para atuar no ensino e pesquisa. Essa regra poderia ser suspensa em casos excepcionais e importantes para a Universidade. Nesse

caso, esse profissional seria intitulado Titular Extraordinário. Os docentes eram admitidos por meio de proposta do Departamento com parecer fundamentado no currículo do candidato. Para o assistente, o candidato deveria ser mestre e teria três anos para tornar-se doutor na UnB, senão seu contrato seria rescindido. O professor assistente teria de ser doutor ou ter experiência de magistério superior e produção intelectual e científica comprovada em publicações, ao nível de doutorado na Universidade de Brasília. O docente sem doutorado, teria o prazo de dois anos para realizá-lo na UnB, sob a mesma pena do assistente.

O professor associado seria doutor, com experiência didática ou de orientador por, no mínimo, três anos, e possuiria títulos científicos e didáticos comprovados. O titular teria os mesmos requisitos do professor associado, e ainda possuiria obras de relevância intelectual e científica comprovadas, capacidade de formação e orientação de profissionais, pesquisadores e especialistas de alto nível. Contudo, deveria existir a vaga no departamento. A Universidade também admitiria a presença de estagiários com funções docentes. Seriam instrutores durante, no máximo, dois anos, quando deveriam obter o título de mestre para continuar na docência. Ainda foram previstos professores de outras instituições de ensino ou do campo profissional, os quais seriam denominados de professor visitante.

2.4.1 INOVAÇÕES DO MODELO

A partir do explicitado nos subcapítulos seguintes, é possível destacar as inovações da instituição para o contexto nacional. Para isso, além das legislações, foi utilizado o texto “Universidade de Brasília” de Darcy Ribeiro, publicado ainda em 1962, pelo MEC. Evidenciou-se que a UnB tinha um projeto “ambicioso”, como adjetivou Darcy Ribeiro, porque a instituição foi criada a partir da avaliação dos erros e das contradições do sistema educacional brasileiro e buscou corrigi-los ou superá-los, “partindo de uma visão eminentemente brasileira dos problemas educacionais e universitários”¹²⁹.

A dimensão das expectativas para com a Universidade é percebida pelos inúmeros **objetivos** apresentados na figura 15. Como síntese de trinta anos de debates e ensaios, a missão da UnB trouxe o apanhado das referências desse período. A moderna universidade de pesquisa pleiteada pelos intelectuais da ABE, ABC e SBPC se reconhece pela integração entre ensino, pesquisa e extensão e pelo interesse em gerar grupos de cientistas dedicados ao conhecimento, a desenvolver estudos e pesquisas e a colaborar com outras instituições de ensino nacionais e internacionais. As referências advindas das Reuniões Interamericanas e dos órgãos de planejamento destacam-se em todos os objetivos com caráter desenvolvimentista e dedicados ao progresso da nação.

¹²⁹ ALENCAR, Heron, 1964, apud RIBEIRO, 1969, p.218.

O **processo de seleção** não foi descrito no Estatuto, pois deveria ser tratado em regimento interno. Sobre o tema, Darcy Ribeiro declarou que os alunos seriam selecionados por meio de concurso semelhante ao do ITA, mas seria assegurada uma cota de matrícula para cada estado, proporcional ao número de jovens secundaristas¹³⁰. Os candidatos seriam avaliados por provas que analisariam seu coeficiente intelectual, “sua capacidade de aprender, o domínio dos instrumentos elementares de estudo, como capacidade de redação em português e de leitura e, línguas estrangeiras e, finalmente, o grau de aproveitamento revelado nas diversas matérias ministradas no curso médio”¹³¹. A partir desse coeficiente se ponderaria se o candidato teria o nível para ser admitido na Universidade e para qual domínio tinha inclinação.

A **autonomia** plena já estava instituída na LDB (1961), contudo, na UnB, o tema possuiu duas diferenças perante os modelos estabelecidos. A primeira é que sua autonomia financeira adveio da criação da Fundação da Universidade de Brasília, que possibilitava receber recursos para sua manutenção de origem pública e privada. A outra diferença era uma real autonomia disciplinar, já que os cursos da UnB não precisavam se restringir ao currículo mínimo estabelecido em lei. Desde que respeitasse certos critérios, eram permitidas inovações curriculares e didáticas.

Sua **organização estrutural** em Institutos, Faculdades e órgãos complementares, com o ensino e pesquisa em todos os órgãos, já estava de acordo com a recém-aprovada LDB. O modelo dividido em básico e profissional não era novidade, visto que fora aplicado na USP e no ITA. O que mudou com a proposta da UnB foi seu propósito. As vantagens desse sistema duplo e integrado foram defendidas por Darcy Ribeiro ainda em 1962, em uma publicação especial do Ministério da Educação e Cultura. Segundo o autor, os benefícios eram:

- a. a concentração de recursos humanos e materiais;
- b. a oportunidade do estudante de escolher sua profissão mais amadurecido e informado sobre o campo;
- c. a possibilidade de novos tipos formativos com flexibilidade programática;
- d. selecionar melhor os futuros quadros científicos e culturais do país, já que a decisão formativa era dada após reveladas as aptidões dos alunos;
- e. a nítida separação entre formação científica e treinamento profissional, concedendo a Faculdade concentrar-se no seu perfil;
- f. a integração completa da Universidade¹³².

Dessa forma, os temas da produtividade da universidade norte-americana aparecem no discurso de Ribeiro, como também a oportunidade de se criar o verdadeiro espírito universitário, por meio

¹³⁰ RIBEIRO, Darcy (Org). *Universidade de Brasília*. Brasília: Editora da UnB, 2012.

¹³¹ PREVISTA PARA ABRIL a inauguração dos prédios da Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 533, 26 jan. 1962. Caderno 1, p. 8.

¹³² RIBEIRO, Darcy, 2012.

do campus e da relação da comunidade acadêmica. A implantação do departamento como organizador da formação já existia na lei. Tentou-se em várias instituições aplicá-lo, mas a dificuldade de reconfigurar a cátedra no departamento, impossibilitava a real mudança. A UnB, já forjada no sistema departamental, possibilitou a implantação efetiva do modelo e, enfim, a eliminação da cátedra.

Quanto à **organização administrativa**, Heron de Alencar advertiu que a instituição universitária no Brasil, antes da UnB, comunicava-se “apenas através de um único órgão superior, o Conselho Universitário”¹³³, onde todos iam procurando defender sua autonomia e seus interesses particulares. Enquanto no Estatuto da UnB, foi necessário empenho em compreender a dinâmica da gestão universitária devido à quantidade de órgãos. As inovações da gestão estiveram na presença da Fundação e na inclusão dos estudantes em quase todas as esferas deliberativas e de todos os professores nas Congregações de Carreira. Pedagogicamente, a principal inovação foi a possibilidade de não se restringir ao currículo mínimo. Os diversos órgãos só entrariam em funcionamento depois de inaugurados os cursos, até isso a universidade seria dirigida pelo Conselho Diretor.

A maioria das inovações só foram possíveis por tratar de uma instituição nova e planejada, com liberdade e flexibilidade. Ressalta-se que o modelo instituído com conteúdo e estrutura adjetivados de inovadores, era renovador no cenário brasileiro, mas comum nas universidades alemãs e norte-americanas. Assim como, sua constituição só foi possível pela construção de Brasília, distante das principais influências tradicionalistas. Após a apresentação do planejamento da Universidade de Brasília, segue-se sua execução no subcapítulo seguinte.

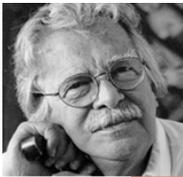
2.5 NARRATIVAS DA UnB até 1965

A história da fundação da Universidade de Brasília já foi narrada em diversas referências. As narrativas contam como diretriz as fontes memorialistas, formada por artigos, entrevistas e livros redigidos pelos partícipes do planejamento, da construção e das crises da instituição. Entre os autores dessas fontes, estão Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Roberto Salmeron, Heron de Alencar, entre outros ex-funcionários e ex-alunos. Os dois primeiros reitores da UnB tiveram participações diferentes na constituição da instituição. Anísio Teixeira contribuiu com suas vastas experiência e sua produção acadêmica no campo educacional, tratando sobre a situação do ensino no país, a educação superior e a universidade a níveis nacionais e internacionais. Contudo, sobre a história institucional, o autor retratou-a somente em dois textos homônimos intitulados “A Universidade de Brasília”. Seu conteúdo trata de sua falta de entusiasmo com uma universidade na Capital, e que a

¹³³ ALENCAR, Heron, 1964 apud RIBEIRO, 1969, p.217.

partir do interesse de outras instituições em realizá-la, ele afirmou ter aderido à ideia de Darcy Ribeiro, “não só à ideia, ao plano Darcy Ribeiro”.¹³⁴

Ao contrário de Teixeira, Darcy Ribeiro até 1957, ano de início do planejamento da UnB, não possuía nenhuma publicação dedicada à educação superior. Seus livros destinavam-se a seus estudos e pesquisas etnológicas e antropológicas. Sua relação com a educação, começou com a docência, como professor de Etnologia, em 1955, na Universidade do Brasil¹³⁵. Aprofundou-se com a direção da Divisão de Estudos Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, em 1957, e a subdireção do INEP, em 1959. Darcy Ribeiro, de uma geração mais nova, viu Anísio Teixeira como referência, tornou-se seu seguidor e um semeador das suas visões¹³⁶. Assim, a partir da década de 1960, Ribeiro iniciou suas publicações na Educação. A maioria dos textos, listados na figura 16, apesar de abordarem a situação do ensino superior brasileiro e a necessidade de sua renovação, tratam especificamente sobre o desenvolvimento do projeto da UnB, seu processo de aprovação, sua construção e seu fim prematuro. A exceção foi o livro “Universidade Necessária”, que trata da instituição no contexto internacional, apesar de tratar a UnB como um exemplo.



PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA DE DARCY RIBEIRO SOBRE ENSINO SUPERIOR

- RIBEIRO, Darcy. Universidade de Brasília. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1960. p. 34-97
- _____. Universidade de Brasília. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, vol. 36, n. 83, p. 161-230, jul.-set. 1961.
- _____. Universidade Necessária. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1969.
- _____. UnB: invenção e descaminho. Rio de Janeiro: Avenir, 1978.
- _____. A invenção da Universidade de Brasília: 1961-1965. Carta: falas, reflexões, memórias: informe de distribuição restrita do senador Darcy Ribeiro. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1991.

Figura 18 :Produção Bibliográfica de Darcy Ribeiro sobre ensino superior. Fonte: a autora.

Assim como Darcy Ribeiro, os demais envolvidos no planejamento da instituição também deixaram suas crônicas sobre o vivido na universidade. Esses textos trataram sobre as experiências e as observações dos seus autores, os quais, uma vez compilados, se consolidaram como uma memória coletiva. Essa memória foi fundamental para a construção da identidade institucional. A partir desses relatos, a UnB constituiu-se como uma universidade vitoriosa e de vanguarda. Denotou-se que seus principais triunfos foram:

¹³⁴ TEIXEIRA, Anísio; RAMOS, Jairo; CARDOSO, Fernando Henrique. Universidade de Brasília. *Anhembi*. São Paulo, v.11, n.128, p.259-267, jul. 1961.

¹³⁵ GOMES, Candido Alberto. *Darcy Ribeiro*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

¹³⁶ GOMES, 2010.

- a. a realização da proposta educacional do grupo modernizante,
- b. a implantação da instituição na recém-fundada capital do país, e
- c. sua construção e seu funcionamento em tempo recorde.

Já suas inovações foram a: organização, estrutura e prática universitárias. Todos os textos finalizam na intervenção militar, baseando-se na narrativa coletiva. Justifica-se esse marco factual, pois foi a partir dele que a instituição teve o projeto fundador interrompido. Apesar de seu valor histórico, é importante destacar que a memória, como apontado por Le Goff, é instrumento e objeto de poder¹³⁷. Dessa forma, na sua construção, pode ter havido manipulações conscientes ou não, a fim de obedecer a interesses individuais ou coletivos. Assim, ao ler esses textos memorialistas foi fundamental reconhecer seu valor e situá-lo no tempo e no espaço.

Fazem parte dessas crônicas, os relatos em entrevistas de Jacques Danon e Jose Leite Lopes, e a produção textual dos intelectuais. Essa produção situa-se em *antes da fundação*, com propostas para os futuros institutos centrais e das faculdades, e o *depois*, narrando-se o desenvolvimento e a conclusão da experiência. Os autores dos textos propositivos foram: Mauricio Rocha e Lima, Felisberto Camargo, Celso Furtado, Mario Pedrosa e Alberto Venâncio Filho. Já os relatos foram realizados pelos professores Heron de Alencar¹³⁸, Antônio Luiz Machado Neto¹³⁹ e Cyro dos Anjos¹⁴⁰, assim como pelo fundador da Biblioteca na UnB, Edson Nery da Fonseca¹⁴¹. Contudo, destaca-se como a produção mais citada e relevante dentre as fontes memorialistas é o livro “A universidade interrompida: Brasília 1964-1965” do professor Roberto Salmeron. A repercussão da obra deve-se à clareza e à profundidade de detalhes dos eventos, como também sua iniciativa de inserir fontes primárias e entrevistas no corpo do texto.

Excluídas as fontes memorialistas, percebeu-se que os textos que tratam especificamente sobre a história institucional, manejaram e perpetuaram a narrativa dominante expressa nas crônicas dos fundadores da Universidade. Outra observação foi que as demais fontes secundárias ao abordarem a universidade, estão interessadas somente em apresentá-la situando seu objeto de estudo, dessa forma também reproduziram a história contida nas crônicas fundadoras. Apesar de também não ser o objeto estudo dessa pesquisa, nesse trabalho a história da UnB é entendida

¹³⁷ LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

¹³⁸ Comissão de organização da Fundação da UnB a convite de Darcy Ribeiro. Coordenador das atividades da Pós-graduação, professor de Literatura Brasileira e Cultura Brasileira e secretário-geral do curso de Letras Brasileira. Seu texto sobre o tema foi “A Universidade de Brasília: projeto nacional da intelectualidade brasileira” (1964).

¹³⁹ Recebeu convite de Heron de Alencar, em 1961, para desenvolver o projeto da UnB, ao lado Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira, sua esposa Zahidé e Carlos Costa. Em 1965, Machado Neto dirigia o Instituto Central de Ciências Humanas e, em função da sua posição de destaque e da sua atuação na defesa de professor injustamente excluído da instituição, foi demitido juntamente com outros quinze professores (SOARES, Ricardo; SILVA, Raissa. O pensamento culturalista de A.L. Machado Neto: contributos para o egologismo jurídico. *Revista Esmat*, Tocantins, v.9, n. 13, p.181-196, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.34060/reesmat.v9i13.198>. Acesso em 02 mai. 2021.

MURICY, Marília; ALBAGLI, C. Machado Neto em dois tempos. In: DIDIER JUNIOR, Fredie (Org.). Os nomes das salas. 1. ed. Salvador: Jus Podium, 2016, p. 47-57, v. 1). O texto escrito por ele foi “A Ex-Universidade de Brasília” (1967).

¹⁴⁰ O livro de Cyro dos Anjos foi intitulado “Assim é a Universidade de Brasília” (s/d).

¹⁴¹ A produção de Edson Nery foi “Martírio e restauração de uma universidade” (1972).

como parte essencial para compreender a formação em Arquitetura e Urbanismo. Por isso, o objetivo desse capítulo não foi configurar uma outra história fundadora ou pôr em dúvida a narrativa reproduzida até o momento. Ao contrário, buscou-se entender essa narrativa, enriquecendo-a e entendendo o lugar dos arquitetos nela.

Para isso, esse texto utilizou como método a leitura das diversas referências, a compatibilização dessas, quando possível, e a inclusão de outras fontes, como legislações, ofícios institucionais e jornais da época, a fim de aprofundar a narrativa. Na construção desse fragmento, observou-se que ao unir as crônicas memorialistas foi inevitável encontrar desacordos entre elas, como solução decidiu-se apresentá-las e refleti-las no seu contexto. Também foi analisado, a partir da revisão bibliográfica, que a história da UnB até 1965 pode ser categorizada em quatro fases: 1. **A Ideia** de ser fazer uma universidade na Capital; 2. **A elaboração e a aprovação** do seu projeto; 3. O **desenvolvimento** da proposta e a 4. **Interrupção** do projeto. As quais são apresentadas a seguir.

1ª FASE: A Ideia

Foi constatado por Neusa Cavalcante em sua tese que a primeira menção a uma universidade em Brasília deu-se nos projetos arquitetônicos para o concurso da cidade.¹⁴² Apesar do edital do concurso do Plano Piloto¹⁴³ não ter apresentado um programa de usos para o projeto, onze dos vinte e seis projetos apresentados possuíam uma universidade. No projeto vencedor, Lucio Costa implantou a instituição próxima aos espaços de poder, e externou, no relatório, a expectativa da capital tornar-se um centro intelectual, de poder e da cultura nacional¹⁴⁴. As expectativas de Costa, descritas no relatório, e o próprio plano urbanístico de Brasília foram, de acordo com Salmeron¹⁴⁵, um prenúncio da UnB.

A universidade como programa foi incorporada no plano de Brasília, mas em relação à ideia de realmente implantá-la foi difícil de apontar um marco factual ou protagonista (s). O obstáculo se estabeleceu pelas múltiplas versões dos partícipes da sua fundação, havendo uma versão em que ela foi criada pelo presidente Juscelino Kubitschek, outra opção seria por Darcy Ribeiro e mais uma em que o grupo de intelectuais da SPBC planejou e Ribeiro foi o mensageiro da ideia. O próprio presidente JK, narrou em seu livro “Por que construí Brasília”, que tinha preocupação em conceder à capital a vanguarda do ensino superior e que partiu dele o desejo de criar uma universidade¹⁴⁶. Já Darcy Ribeiro, em várias entrevistas esclareceu que partiu dele a inquietação de aproveitar a oportunidade de construir uma universidade inovadora na capital. Contudo, os

¹⁴² CAVALCANTE, Neusa. CEPLAN: 50 anos em 5 tempos. 2015. Tese (de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

¹⁴³ BRASIL. Edital do Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, DF, ano 1956, 30 set. 1956. Fonte: <http://doc.brazilia.jor.br/plano-piloto-Brasilia/edital-Concurso-Plano-Piloto.shtml>. Acesso em 27 jun. 21.

¹⁴⁴ COSTA, Lucio. *Relatório do Plano Piloto*. In: UNB. *Plano Orientador da UnB*. Brasília: Editora Universitária, 1962.

¹⁴⁵ SALMERON, Roberto. *A universidade interrompida*. Brasília 1964-1965. Brasília: Editora Universitária, 2012.

¹⁴⁶ KUBITSCHKEK, Juscelino. *Por que construí Brasília*. Brasília: Senado Federal, 2000.

professores José Leite Lopes e Jacques Danon, membros da SPBC, afirmaram em entrevistas que foi uma concepção realizada em grupo em reuniões sociais. Seguem abaixo citações dos atores sobre a ideia da universidade (figura 19).



Figura 19: Citações dos intelectuais que criaram a UnB Fonte: JK, 2000, p. 379; TEIXEIRA, 1961, p.259; RIBEIRO, 1995, p.7; LOPES, 1977, p.64; DANON, 1977, p.37, editados pela autora.

Ainda sobre o momento fundador, o professor Roberto Salmeron retratou uma conversa de Ciro dos Anjos, Oscar Niemeyer e JK sobre o tema. Nela, Anjos lamentava-se que Brasília, sem a universidade, não se imporia como capital, e que se o governo não a realizasse, a igreja a faria¹⁴⁷. Diante desse argumento, no dia seguinte, o presidente teria pedido ao gabinete civil a elaboração de uma comissão de criação da UnB. Já o escritor Autran Dourado, relatou outra conversa com Ciro dos Anjos. No diálogo, o subchefe afirmava gostar da ideia de Darcy Ribeiro de criar a universidade, que havia tentado várias vezes que o presidente o ouvisse, sendo após a escuta que se realizou a criação¹⁴⁸.

¹⁴⁷ SALMERON, 2012.

¹⁴⁸ DOURADO, Autran, 1987, p.13. In: FERREIRA, Geraldo da Aparecida. *Entre a memória e a autobiografia: Narrativas de Ciro dos Anjos e de Darcy Ribeiro*. Tese (Doutorado em Estudos Literários), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

A partir das citações e da descrição das relações entre os agentes para a realização da universidade, é possível delinear a complexidade e as contradições que envolvem a sua criação. É complexo porque, sendo fruto de um esforço coletivo, dificulta-se enxergar as individualidades e evidencia-se uma disputa implícita entre um presidente, seu principal articulador e um grupo de profissionais que conformaram a instituição. As contradições existentes só reforçam como a memória tem poder e pode ser utilizada para marcar um nome/grupo e um projeto para a posteridade. De acordo com as narrativas, a Universidade de Brasília pode ter sido criada:

1. pelo presidente que criou a capital do país, consolidando o legado estadista de JK;
2. por um estudioso, antropólogo e professor, que, conhecedor do povo brasileiro, entendia a necessidade e a oportunidade que uma universidade promoveria na região.
3. Ou, ainda, por um grupo de pesquisadores reunidos na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, apresentando um relato que destaca a importância dos cientistas para o desenvolvimento do país.

Apesar das diversas versões sobre o momento fundador, o que é comum nas diversas fontes sobre a ideia fundadora é que ela não foi de JK, ao contrário, a maioria da literatura narra a dificuldade em convencer o presidente a aceitar a instituição na cidade. Outra inferência é que Darcy Ribeiro foi o protagonista para a realização da universidade, sendo o criador da sua proposta inicial, seu defensor e locutor público. Além disso, identificou-se que a SBPC foi uma das principais arenas estruturadoras da UnB, estando presentes desde o pacto inicial até a atuação em órgãos de gestão da Universidade. Dessa forma, apesar de não haver clareza da ideia fundadora, sabe-se que existiam grupos em defesa e contra a implantação da instituição, estando o presidente no centro desse embate. Articulavam-se, pela constituição da UnB, Darcy Ribeiro, Victor Nunes Leal e Cyro dos Anjos, chefe e subchefe do Gabinete Civil e o jurista Oswaldo Trigueiro, ministro do Tribunal de Justiça Eleitoral. Opunham-se a sua realização Israel Pinheiro e de Dom Helder Câmara, os quais em suas visões espacial e religiosa, respectivamente, tinham outros planos para a capital, e tentaram, também, persuadir o presidente.¹⁴⁹ Com o antropólogo atuando na defesa teórica da universidade e Leal, Anjos e Trigueiro agindo como conselheiros de JK, foram iniciados os estudos para fundação da UnB.

2ª FASE: Elaboração e Aprovação do Projeto

¹⁴⁹ De acordo com Miranda, o engenheiro Israel Pinheiro, com seu desejo de distanciar os estudantes do poder, foi contornado pela atuação dele, em sua visita à Vargem Bonita e pela defesa de Lucio Costa do projeto (MIRANDA, Alcides da Rocha. Depoimento do professor. Entrevista concedida ao Grupo de Trabalho Projeto Memória do Ensino de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília, no Rio de Janeiro, 12 jul. 1983. In: ALMEIDA, Jaime. *Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individualização*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017, p.111-129). Já Dom Helder Câmara, segundo Ribeiro, perdeu a oportunidade de edificar a Universidade Católica de Brasília pelo convite realizado por ele a Frei Mateus Rocha para constituir a Faculdade de Teologia na UnB. (RIBEIRO, Darcy. Carta aos Professores, 1960. In: RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília: Gabinete do senador Darcy Ribeiro, 1991, p.251-254).

O desenvolvimento do primeiro projeto da UnB, assim como a ideia fundadora, também possui duas versões. De acordo com Darcy Ribeiro, em 1958, ele teria sido convidado por Cyro dos Anjos e Vitor Nunes Leal para realizar o anteprojeto da universidade¹⁵⁰. Após meses de estudos, ele teria enviado o documento a um grupo de intelectuais¹⁵¹, que, após contribuírem para o documento, tornou-se um resultado em grupo e não individual. O documento final teria sido entregue ao Gabinete Civil, mas ficou sem novidades até próximo à inauguração de Brasília¹⁵².

Já em seu livro, JK justificou que a universidade, como se constituía de uma cidade universitária, com várias edificações, não poderia ser concebida antes que a cidade estivesse no seu acabamento¹⁵³. Por isso, segundo o ex-presidente, não estava sendo pensada dentro do Plano Educacional que já estava em desenvolvimento. Contudo, o presidente apontou que para “corporificar uma ideia”¹⁵⁴, solicitou, em 1959, seu estudo à Anísio Teixeira. Nesse momento, Teixeira atuava como um dos membros da Comissão Deliberativa da Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB), e era o responsável pelo “Plano de Construções Escolares de Brasília”¹⁵⁵. Contudo, não há nenhum documento ou fonte em que Anísio Teixeira trate sobre o planejamento da Universidade. A única referência que ratifica essa narrativa é Salmeron. De acordo com o físico, Teixeira estava dedicado ao Plano Educacional da capital e sem condições de também se envolver no projeto do seu ensino superior, teria dado liberdade ao colega Darcy Ribeiro para realizar a empreitada¹⁵⁶. Assim como na outra versão, a iniciativa foi considerada prematura pelo presidente.

Dessa forma, percebe-se que a trama continua dividida entre o protagonismo de dois personagens. O presidente JK, que, ao designar Anísio Teixeira como redator da proposta, indicava a busca de um projeto integrado de educação liderado pelo Estado. E Darcy Ribeiro, com o desenvolvimento de um projeto de Universidade oriundo de um plano de classe, uma proposta coletiva liderada por ele. Se auxiliando Anísio Teixeira ou convidado pelo Gabinete Civil, destaca-se que foi Darcy Ribeiro que realizou a escrita do primeiro projeto da UnB, o qual não teve outras repercussões no âmbito prático, tornando-se um documento, naquele momento, malgrado.

¹⁵⁰ RIBEIRO, Darcy, 1991, p.251-254.

¹⁵¹ Os intelectuais a quem Ribeiro se dirige são: Afrânio Coutinho Almir de Castro, Álvaro Vieira Pinto Amilcar, Vianna Martins, Anísio S. Teixeira, Antônio Houaiss, Celso Cunha, Eduardo Galvão, Eremildo Luiz Vianna, Euryalo Cannabrava Florestan Fernandes, Jacques Danon, João Cristóvão Cardoso, José Cândido M. Carvalho Gabriel Fialho, Gilberto Freyre, Haiti Moussatché, Jayme Abreu, José Leite Lopes, José Vargas, Luiz Laboriau, Maria Yedda Leite Linhares, Maria Laura Leite Lopes Morse Belém Teixeira Oracy Nogueira Orlando Valverde Paulo de Góes Péricles Madureira de Pinho Walter Oswaldo Cruz (RIBEIRO, Darcy. Carta aos Professores, 1960. In: RIBEIRO, Darcy, 1991, p.251-252).

¹⁵² RIBEIRO, Darcy, 1991, p.251-254.

¹⁵³ KUBITSCHKEK, Juscelino, 2000.

¹⁵⁴ KUBITSCHKEK, Juscelino, 2000, p.265.

¹⁵⁵ O documento veio a público em 1961, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.

¹⁵⁶ SALMERON, R., 2012, p.47.

Próximo ao período de inauguração de Brasília, o Presidente decidiu retomar o projeto da universidade¹⁵⁷. Segundo Salmeron¹⁵⁸, ele teria sido cativado pela história da lápide do túmulo do presidente norte-americano Thomas Jefferson, descrita por Oswaldo Trigueiro a Nunes Leal, que repassou a JK. Nesse relato, Trigueiro expôs que Jefferson pediu que gravassem a fundação da Universidade da Virginia entre seus feitos e não quis incluir a presidência. A partir disso, o presidente teria ficado impactado e decidido a alçar a mesma façanha. Para isso, ele designou o Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, para desenvolver um plano de criação de uma universidade moderna em Brasília. Segundo Darcy Ribeiro, o ministro o contatou para retomar seu primeiro estudo, transformando-o em um anteprojeto de lei com sua justificativa¹⁵⁹. Nesse segundo momento de planejamento, foi convocada uma **Comissão de Redação** para auxiliar Ribeiro.¹⁶⁰ Além dele, a comissão foi integrada pelos professores Pedro Calmon¹⁶¹, João Cristóvão Cardoso¹⁶², Anísio Teixeira, Almir de Castro¹⁶³ e Ernesto Luiz de Oliveira Junior¹⁶⁴. Assim, oficialmente, esse foi o primeiro momento em que Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira atuaram juntos no planejamento da Universidade.

Após revisar e aprofundar a proposta de Darcy Ribeiro de 1958, a Comissão de Redação apresentou um memorial¹⁶⁵. O documento foi estruturado em cinco partes: “Brasília como centro cultural”, “O corpo docente”, “Alunos de todo Brasil”, “Tecnologia e Desenvolvimento” e “Estrutura da nova universidade”¹⁶⁶. O texto é iniciado com a defesa de “Brasília como centro cultural”, pois assim como a cidade foi planejada em detalhes, deveria também propiciar o desenvolvimento de um núcleo intelectual e científico para o necessário assessoramento técnico do poder público. Apesar de não constar a citação à Lucio Costa, essa era uma das suas premissas no relatório do Plano Piloto. Brasília não deveria só ser sede da função administrativa do país, mas tornar-se “foco de cultura dos mais lúcidos e sensíveis do país”¹⁶⁷.

As partes do “corpo docente” e dos “alunos” definem a importância de uma universidade no centro do país com a função de ser “integradora da vida brasileira”¹⁶⁸. O fragmento “Tecnologia e Desenvolvimento”, o segundo maior trecho do documento, defendia que um país desejoso pelo

¹⁵⁷ SALMERON, R., 2012.

¹⁵⁸ SALMERON, R., 2012, p.49.

¹⁵⁹ RIBEIRO, Darcy. *Carta aos Professores*, 1960. In: RIBEIRO, Darcy, 1991.

¹⁶⁰RIBEIRO, Darcy. *Carta aos Professores*, 1960. In: RIBEIRO, Darcy, 1991.

¹⁶¹ Pedro Calmon Moniz de Bittencourt (1902-1985) foi um professor baiano, político, historiador biógrafo, ensaísta e orador. Foi diretor da Faculdade Nacional de Direito da Universidade do Brasil (1938-1948) e reitor da mesma (1948-1966). Fonte: site da Academia Brasileira de Letras.

¹⁶² Presidente do Conselho Nacional de Pesquisa.

¹⁶³ Almir Godofredo de Almeida e Castro (1910-?) – baiano, médico, professor, mestre em Ciências. Atuou no Ministério da Educação (1942-1954) e como diretor-executivo na CAPES (1954).

¹⁶⁴ Diretor da Comissão Supervisora do Plano de Institutos.

¹⁶⁵ RIBEIRO, D., 1991.

¹⁶⁶ CALMON, Pedro et. al. *Fundação Universidade de Brasília*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPERM0462p01_LegislacaoeProjetosEstruturacaoUniversidadeBrasilia_1960.PDF, p.98-103.

¹⁶⁷ COSTA, Lucio, 1957.

¹⁶⁸ CALMON, Pedro et. al, 1962, p. 2.

crescimento industrial precisava de planejamento e de assistência técnica. Para isso, o esforço nacional seria assegurar que esse saber fosse dos profissionais brasileiros, pois eles garantiriam o “progresso independente ajustado as condições nacionais”¹⁶⁹. O memorando complementava que um governo que alçou o Plano de Metas, para dar autonomia e desenvolvimento ao país, poderia e deveria rematá-lo com a criação de um núcleo de ensino e pesquisa no Brasil, que seria a UnB. Por fim, o texto finalizava com a organização da universidade, em que explicava propriamente o novo modelo pretendido. Em virtude da análise do documento, percebe-se a íntima relação entre cidade e universidade. Nele, Brasília seria um foco de cultura e a UnB seria seu epicentro; Brasília seria obra de integração nacional e a UnB integradora da vida brasileira. A UnB seria, portanto, o locus de formação da assistência técnica que o país precisava para se desenvolver.

Contemporaneamente, o “Plano de Construções Escolares de Brasília”, era publicado¹⁷⁰. O Plano defendia o objetivo de aproveitar a oportunidade da construção da capital para constituir um exemplo educacional para o país, com escolas adaptadas à “civilização moderna”¹⁷¹ e ofertando educação comum e obrigatória a todos. As escolas propostas por Anísio Teixeira no Plano proporcionariam um ensino híbrido, por meio do conhecimento desenvolvido em sala de aula e da autoeducação, com os quais os alunos tivessem a escolha e a responsabilidade pelas suas atividades. A sociedade e o ensino modernos, de acordo com o Teixeira, exigiam mais atribuições e funções da escola¹⁷². Dessa forma, o espaço formativo deveria conter essa diversidade, para responder às necessidades educacionais, de vida e de convívio social. Como o texto trata da construção das escolas, o autor descreveu como deveria ser essa tipologia:

A arquitetura escolar deve(ria) assim combinar aspectos da “escola tradicional” com os da “oficina”, do “clubes” de esportes e de recreio, da “casa”, do “comércio”, do “restaurante”, do “teatro”, compreendendo, talvez, o programa mais complexo e mais diversificado de todas as arquiteturas especiais¹⁷³.

O Plano Educacional também descreveu, de forma sintética, a relação espaço-ensino na Universidade de Brasília. Expôs que a instituição seria desenvolvida em área própria e citou seus espaços: os institutos, as faculdades, a reitoria, a sala magna, a biblioteca central, os campos de recreação e desporto e os serviços administrativos e gerais¹⁷⁴, bem como as escolas primárias e secundárias. Conclui-se que a universidade também ganhou diversidade programática, desde os ambientes “intencionais” de ensino, as salas de aula, aos lugares de vida e convívio, como os estádios, ginásio e piscina. Interessante perceber que fazendo parte da redação do Plano

¹⁶⁹ CALMON, Pedro et. al, 1962, p. 3.

¹⁷⁰ TEIXEIRA, Anísio. Plano de Construções Escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.3, n. 81, p. 195-199, jan. /mar. 1961.

¹⁷¹ TEIXEIRA, Anísio, 1961.

¹⁷² TEIXEIRA, Anísio, 1961, p.195.

¹⁷³ TEIXEIRA, Anísio, 1961, p.196.

¹⁷⁴ TEIXEIRA, Anísio, 1961.

Educacional e da Comissão de Redação da UnB, Anísio Teixeira expõe no primeiro documento uma unidade do sistema educacional compromissado com a inovação e em constituir-se como um exemplo nacional.

Contudo, essa exposta visão integral existia nos profissionais envolvidos na sua realização, como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, mas, na prática, ficou evidente que isso era algo ainda a ser conquistado. Essa constatação foi possível por meio da defesa da criação da Universidade realizada na “Exposição de Motivos n. 492”¹⁷⁵, do ministro da Educação, Clovis Salgado. No documento, Salgado citou a presença da universidade no Plano Urbanístico de Lucio Costa e o desenvolvimento da proposta educacional primária e média da cidade conforme preceitos mais atualizados, como justificativa para se fundar a universidade.¹⁷⁶ Seu argumento era que, assim como o urbanismo e a educação básica foram planejados e inovadores, o mesmo deveria ser desenvolvido no ensino superior da cidade. Ou seja, um projeto coerente com seus contextos espacial e temporal, promovendo “a cultura nacional na linha de uma progressiva emancipação”¹⁷⁷, contando com a pesquisa científica para alcançar esse objetivo.

O passo fundamental para se realizar a Universidade se deu no dia da inauguração de Brasília, quando o presidente encaminhou a “Mensagem Presidencial n. 126-60” ao Congresso Nacional. A mensagem apresentava o projeto de lei que autorizaria o poder executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília e anexava a exposição do Ministro, descrevendo a importância de tal feito. Para acompanhar o processo de aprovação do projeto de lei nas Câmaras e desenvolver a proposta da Universidade, foi criada a **Comissão de Estudos Complementares**. Pelo Decreto nº48.599, de 25 de julho de 1960, foram indicados à comissão um representante do Gabinete Civil da Presidência, Cyro dos Anjos, o mentor da instituição, Darcy Ribeiro e um membro da NOVACAP, Oscar Niemeyer, fundamental na organização do território e ocupação da escola.¹⁷⁸

A partir do Relatório de Atividades da Comissão, descrevem-se como as ações da equipe no âmbito político no assessoramento aos líderes e relatores em suas dúvidas e as contribuições ao Projeto de Lei de nº1861/1960 (cuja nova denominação foi “Mensagem Presidencial n. 128”). A Comissão narrou que o texto apresentado sofreu emendas das Comissões de Justiça, Educação e Cultura e Finanças, assim como recebeu contribuições do Plenário da Câmara, as quais melhoraram e ajudaram a conformar positivamente a universidade¹⁷⁹.

¹⁷⁵ SALGADO, Clóvis. Exposição de Motivos nº 492, 1960, p.4 apud RIBEIRO, 1991, p.248.

¹⁷⁶ SALGADO, Clóvis. Exposição de Motivos nº 492, 1960, p.4 apud RIBEIRO, 1991, p.248.

¹⁷⁷ SALGADO, Clóvis, 1960, p.4 apud RIBEIRO, 1991, p.248.

¹⁷⁸ SALMERON, 2012.

¹⁷⁹RIBEIRO, Darcy; NIEMEYER, Oscar; ANJOS, Cyro. Relatório da Comissão, Brasília, 20 de fevereiro de 1961. Brasília: INEP, 1961, série CODI-UNIPER-m0462p01_LegislacaoeProjetosEstruturacaoUniversidadedeBrasilia_1960.PDF, p. 42-50.

Os membros também atuaram na esfera pedagógica, alicerçados na escuta e nos debates com intelectuais, professores, pesquisadores¹⁸⁰ e a sociedade civil.¹⁸¹ Como exemplos dessas contribuições, o grupo apontou a realização de conferências¹⁸²(figura 20), participação em programas de televisão e rádio e eventos acadêmicos. Entre os aportes mais importantes ao projeto da UnB estiveram dois Simpósios, um no Rio de Janeiro e outro em São Paulo, patrocinados pela SBPC, pela CAPES e pelo CBPE¹⁸³. Nos seminários, realizados em 1960¹⁸⁴, foram discutidos textos de Darcy Ribeiro, com as grandes linhas do Plano da Universidade, e de outros estudiosos, com projetos para áreas específicas¹⁸⁵. Ainda nesse momento, a comissão criou os anteprojetos dos Estatutos da Fundação e da Universidade, os quais deveriam ser debatidos pelo conselho quando instituído.



Figura 20: Correio Braziliense divulga a exposição de Darcy Ribeiro sobre futura UnB Fonte: DF terá universidade: Exposição. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 108, 25 ago. 1960, 1º caderno, p. 5.

Já a pauta urbanística foi discutida em conjunto entre a Comissão, a equipe de Lucio Costa e a direção da NOVACAP, a fim de estabelecer as bases para o planejamento urbano da Cidade Universitária¹⁸⁶. Por fim, o grupo também trabalhou no âmbito das relações internacionais, buscando organizações que pudessem colaborar com a Fundação da Universidade de Brasília. Entre os parceiros, encontraram auxílio pedagógico nos docentes de Química da Universidade de Indiana e as promessas de formação docente, em um programa de aperfeiçoamento da *Ford Foundation*, e de capital, para construção da instituição¹⁸⁷. Nas considerações finais, o grupo

¹⁸⁰ Ver Anexo A.

¹⁸¹ RIBEIRO, Darcy; NIEMEYER, Oscar; ANJOS, Ciro, 1961.

¹⁸² Em Piracicaba, Belo Horizonte, Brasília e Ribeirão Preto.

¹⁸³ RIBEIRO, Darcy; NIEMEYER, Oscar; ANJOS, Ciro, 1961.

¹⁸⁴ O simpósio do RJ foi nos dias 27 e 28 de outubro de 1960. Quanto ao de São Paulo, não foram encontradas informações específicas da data de sua realização.

¹⁸⁵ As discussões sobre o curso de Arquitetura serão abordadas no próximo capítulo.

¹⁸⁶ O relatório não esclarece quais as pessoas envolvidas (RIBEIRO, Darcy; NIEMEYER, Oscar; ANJOS, Ciro, 1961).

¹⁸⁷ APARECIDA, GERALDA, 1991. In: RIBEIRO, Darcy, 1991, p.40.

sugeriu ao novo presidente Jânio Quadros¹⁸⁸ a criação de um outro agrupamento, a fim de concluir os estudos necessários para a estruturação da instituição.

Em junho, Jânio Quadros decretou a criação da **Comissão de Planejamento da UnB**, oriunda da sugestão da Comissão de Estudos Complementares.¹⁸⁹Faziam parte dela: o prefeito de Brasília, Paulo de Tarso, como presidente, Darcy Ribeiro como coordenador, Anísio Spínola Teixeira, Paulo Novais, Almir de Castro, Celso Furtado¹⁹⁰ e Roberto Herbster Gusmão¹⁹¹. Essa comissão possuía como funções: a) promover a elaboração do plano urbanístico do campus; b) realizar junto a CAPES acordos com organizações internacionais para obtenção de cooperação técnica e financeira no planejamento e instalação dos Institutos Centrais, Biblioteca e demais órgão da Universidade; c) organizar sistema de bolsas de estudos para jovens residentes em Brasília¹⁹². Seus principais resultados foram o estudo da localização do campus, a partir do plano urbanístico de Lucio Costa para a universidade¹⁹³ e as descrições do funcionamento e estruturas da FUB e da UnB.

A imprevista saída de Jânio Quadros, em 25 de agosto de 1961, gerou confusão e dúvida política. Contudo, transformou-se em oportunidade para Darcy Ribeiro, que estava na Câmara de Deputados em Brasília. Por meio de sua influência, o presidente da sessão colocou o projeto da universidade em votação, sendo esse **aprovado** quase sem discussão¹⁹⁴. Após, segundo Salmeron, o projeto foi para o Senado e passou sem dificuldades¹⁹⁵. Assim, o ano de 1961 terminou com a criação da Fundação da Universidade de Brasília em 15 de dezembro, pelo novo presidente João Goulart¹⁹⁶. Apesar da aprovação da lei n. 3.998/1961 ter sido uma vitória, houve o receio por parte do grupo articulador que o clima político instável pudesse impedir a consolidação da Universidade.¹⁹⁷

3ª Fase: Desenvolvimento do projeto modernizante

A fim de adiantar a realização da UnB, era necessária a nomeação do Conselho Diretor da FUB indicado pelo presidente, o órgão era fundamental para a administração da Universidade. Dessa

¹⁸⁸ Jânio da Silva Quadros (1917 –1992), nascido em Campo Grande, foi um advogado, professor e político brasileiro. Foi o vigésimo segundo presidente do Brasil no período de 31 de janeiro de 1961 a 25 de agosto de 1961, quando renunciou.

¹⁸⁹ BRASIL. Decreto nº50.732 de 6 de junho de 1961. Cria comissão de planejamento da Universidade de Brasília. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1961, 6 jun. 1961, seção 1, p. 5.120. Disponível em:<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1961-06-06;50732>. Acesso em 11 abril de 21.

¹⁹⁰ Celso Monteiro Furtado (1920 –2004) foi um advogado paraibano, com doutorado em Sorbonne-Paris, participante da CEPAL, criou a SUDENE no governo JK e um dos mais destacados intelectuais do país ao longo do século XX.

¹⁹¹ Roberto Herbster Gusmão (1923-) é um empresário mineiro, desde jovem envolvido com política estudantil, advogado e político brasileiro. Fonte: CPDOC.

¹⁹² BRASIL, Decreto nº 50.732/ 1961.

¹⁹³ RIBEIRO, Darcy, 1991.

¹⁹⁴ RIBEIRO, Darcy, 1991.

¹⁹⁵ SALMERON, Roberto, 2012.

¹⁹⁶ SALMERON, Roberto, 2012.

¹⁹⁷ SALMERON, Roberto, 2012.

forma, em 5 de janeiro de 1962, dez dias após a aprovação da lei fundadora, o novo ministro da Educação, Antônio Ferreira de Oliveira,¹⁹⁸ empossou os membros do primeiro conselho. A entidade era composta por seis membros efetivos e dois suplentes, sendo o presidente do conselho e da fundação, o reitor da universidade.

Os primeiros conselheiros tinham muito em comum, a maioria era: da mesma origem, mineira ou baiana; conhecidos ou amigos de longa data de Darcy e Anísio; e *atuantes (e/ou articuladores) em órgãos fundamentais* no processo de criação da Universidade, como o Ministério da Educação, o Gabinete Civil e a NOVACAP. Esses membros foram (figura 21):

- a) Darcy Ribeiro, presidente do Conselho e reitor da UnB, mineiro, representava o *Ministério da Educação*, especificamente o Centro Brasileiros de Pesquisas Educacionais, vinculado ao INEP;
- b) Anísio Teixeira, vice-reitor, baiano, representava o *INEP* e a própria relação da UnB com Brasília, por meio do Plano Educacional da cidade;
- c) Hermes Lima, baiano, membro do *Conselho Federal de Educação* e Chefe da Casa Civil do governo;
- d) Abgar Renault, baiano, membro do Conselho Federal de Educação, vinculado ao *MEC*;
- e) Oswaldo Trigueiro, paraibano, ministro do Superior Tribunal Eleitoral.
- f) Frei Mateus Rocha, mineiro, Provincial da Ordem Dominicana no Brasil;
- g) Alcides da Rocha Miranda, conselheiro suplente, carioca, *arquiteto atuante no MEC* e presidente da Fundação Cultural de Brasília;
- h) Joao Moojen de Oliveira, conselheiro suplente, mineiro, secretário de Agricultura do Distrito Federal, atuando na *NOVACAP*.

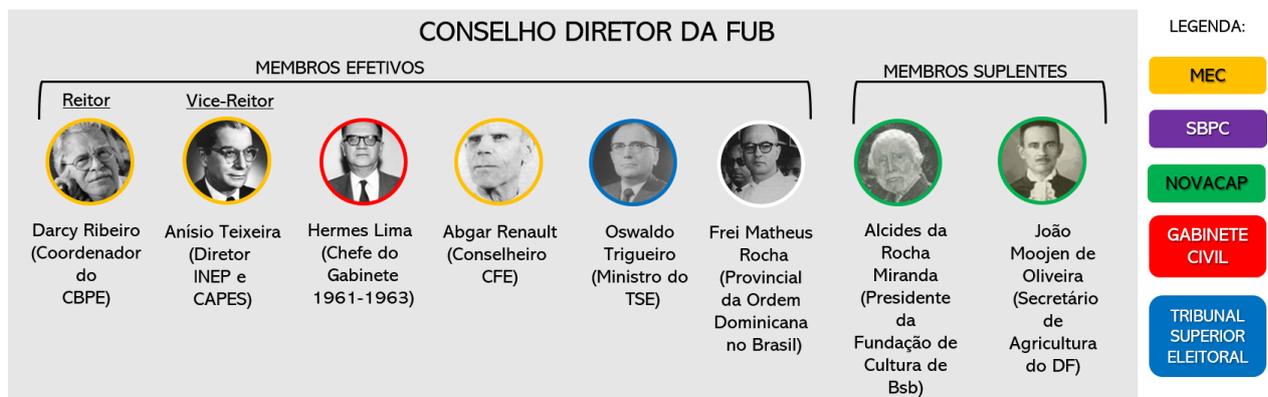


Figura 21: Composição do Primeiro Conselho Diretor da FUB (1961) Fonte: A autora (2021)

¹⁹⁸ Antônio Ferreira de Oliveira Brito (1908-1997), baiano, advogado e político. Foi ministro da Educação e Cultura de 8 de setembro de 1961 a 11 de julho de 1962.

Esses profissionais trabalharam intensamente nos primeiros meses de planejamento da Universidade (figura 22). No dia seguinte à posse, por exemplo, determinavam na Resolução nº 3, que se iniciasse as providências para a criação dos Cursos Transitórios. Esses cursos funcionariam em regime provisório até a instalação dos Institutos e Faculdades, quando seriam por eles absorvidos. As aulas se organizariam em três troncos básicos de estudos: I- Direito, Administração e Economia; II – Letras Brasileiras e III- Arquitetura e Urbanismo. Ainda de acordo com a resolução, os troncos seriam ministrados em dois níveis: “classe de primeira série para os cursos de formação profissional” e “em nível de graduação” para os formados, os quais fariam estágio de dois anos, no máximo, para obtenção do grau de mestre. Complementava-se que enquanto se capacitasse, o graduando exerceria tarefas didáticas na Universidade, sendo admitido como Instrutor.¹⁹⁹



Conselho Diretor reunidos em sala de reuniões.
 1º - João Moojem de Oliveira;
 2º - Frei Mateus Rocha;
 3º - Hermes Lima;
 4º - Abgar Renault;
 5º - Osvaldo Trigueiro;
 6º - Alcides da Rocha Miranda;
 7º - Anísio Teixeira;
 8º - Darcy Ribeiro (Reitor)

Figura 22: Reunião do Conselho Diretor da UnB. Fonte: Arquivo da UnB.

Os cursos-troncos iniciaram suas atividades enquanto ainda se planejava a estrutura administrativa, organizacional e urbanística da Universidade. Em ofício ao MEC, Ribeiro explanou que o programa de implantação imediata da UnB estava sendo processado em dois compassos: a organização e o funcionamento dos cursos-troncos e o planejamento arquitetônico dos Institutos Centrais²⁰⁰. Sobre o funcionamento do curso experimental, no acervo do INEP constam dois documentos que tratam sobre o tema: o *Plano de cursos de 1962* e a *Organização dos cursos de 1962*²⁰¹, ambos sem data. Os objetivos dos cursos-tronco são os mesmos em ambos os documentos:

¹⁹⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Resoluções 1, 2 e 3 do Conselho Diretor da FUB*, em 06 jan. 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Resoluções 5, 6 e 7 do Conselho Diretor da FUB*, em 01 de fev. 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962.

²⁰⁰ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *A COSUPI e a Universidade de Brasília*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1, p.25-35.

²⁰¹ Esse documento foi encontrado no acervo do INEP, em pasta secreta, sem datação.

- a. iniciar as atividades da Universidade, estabelecendo experimentalmente novos modelos de ensino e pesquisa, de divulgação científica e de extensão cultural;
- b. criar um núcleo de atividades culturais, científicas e artísticas; e
- c. fixar na cidade uma equipe de professores e pesquisadores contribuindo como docentes e colaboradores da instituição²⁰².

Também são idênticas as justificativas sobre a escolha dos cursos. De acordo com os documentos, a seleção dos troncos (Direito, Letras Brasileiras e Arquitetura e Urbanismo) a serem ministrados ocorreu pela análise da oferta de docentes qualificados e das necessidades física e material de funcionamento para cada domínio.

O processo de admissão à Universidade só foi tratado no *Plano*. O documento nomeia a seleção de “concurso de habilitação”, o qual contava com inscrição e exames vestibulares. A inscrição era um requerimento ao reitor com diversos documentos, dentre eles, destaca-se: um atestado de idoneidade realizado por professor, de preferência do estabelecimento em que o candidato finalizou o secundário e o atestado de sanidade física, que seria de responsabilidade da Fundação Hospitalar de Brasília. Sobre o vestibular, detalha sua divisão em três partes: 1. entrevista com autoridade da UnB, 2. testes de aptidão no Serviço de Orientação Profissional da Prefeitura do Distrito Federal e 3. a prova de cultura geral e de aproveitamento no curso secundário.

A organização pedagógica dos cursos é semelhante entre os documentos, mas o texto da “Organização” é mais detalhado e completo. Depreendeu-se a partir da análise desse tema, que essa evidência seria a proposta final, enquanto o *Plano*, seria um estudo. Dessa forma, o trabalho apresentará o conteúdo mais completo. Nele é descrito que os cursos seriam semestrais, com duração total de dois anos de estudo, quando ao fim o aluno optaria pela carreira. O programa de aulas seria formado pelas disciplinas obrigatórias do currículo mínimo e outras introdutórias ao preparo profissional e manuseio de instrumentos básicos de estudo, além de atividades destinadas a elevar a cultura geral do aluno ao nível universitário.

O “programa de trabalho”, denominação da montagem curricular, de cada aluno contava com o auxílio de um professor-orientador. Sua grade de estudos deveria ser composta semestralmente com, no mínimo, uma e, no máximo, quatro disciplinas de formação, além de ser “obrigatório” cursar, no mínimo, uma disciplina de integração. As disciplinas de integração foram definidas, no documento organizador, como qualquer uma que não constasse no curso-tronco em que o aluno estivesse inscrito. Ao fim de “quatro semestres”, os alunos deveriam apresentar, pelo menos, oito certificados de aprovação em disciplinas de formação básica e quatro para as de integração.

²⁰² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. Plano de cursos de 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER_m0446p02_.

O “certificado de aprovação” instituiu o sistema de créditos, que comprovava que o aluno atingiu, em conjunto, resultados satisfatórios na disciplina. A concessão de créditos, de acordo com a “Organização” dos cursos, tinha por base a documentação do rendimento individual do estudante. Os documentos que compunham esse rendimento eram:

- a. anotações mensais dos professores da disciplina;
- b. anotações mensais do professor-orientador;
- c. anotações de entrevistas com outros professores;
- d. prova final.²⁰³

A partir desses documentos, o rendimento do estudante seria traduzido em menções. Eram elas: “S” de superior, “MS” de médio superior, “MM” de médio, “MI” de médio Inferior e “I” como inferior. Para obtenção do crédito, o estudante precisava receber, no mínimo, a menção MM. Apesar disso, o aluno que alcançasse a menção MI, de acordo com o texto, poderia elevar sua nota a MM. Para isso, seria realizado um acordo com o professor da disciplina que definiria trabalhos extras, desde estágio até realização de nova prova final, para recuperação do rendimento do estudante.

Além do curso-tronco, as outras ofertas formativas para 1962 foram: recuperação, graduação, extensão cultural e os estágios vinculados à pós-graduação. O Curso de recuperação era obrigatório àqueles estudantes que tivessem o resultado geral do vestibular satisfatório, mas ficassem abaixo do esperado em disciplinas consideradas indispensáveis para sua formação profissional. Em entrevista, Raimundo Dias, ex-aluno do ICA-FAU, esclareceu que as disciplinas de recuperação eram as de Português e Matemática e que se o aluno fosse reprovado nelas, precisaria fazer vestibular novamente²⁰⁴.

O “curso de graduação” foi definido como destinado para profissionais recém-formados que, ao cursá-lo, junto com o desenvolvimento de uma dissertação, poderiam obter o grau de mestre. Ou seja, o “curso de graduação” era uma pós-graduação. A extensão cultural voltava-se a “desenvolver, ampliar e atualizar o conhecimento e a compreensão dos problemas nacionais e regionais em todos os ramos da técnica, da ciência e da arte”²⁰⁵ e podiam ser conferências, concertos, exposições, teatro. Além dessas opções, foram organizados estágios de pós-graduação para portadores de títulos ou candidatos com bom currículo, aptos a frequentar o estágio e capacitados a elaborar uma dissertação.

Enquanto a proposta pedagógica se estruturava no Conselho Diretor, ainda em 16 de janeiro, era divulgada a abertura dos exames vestibulares nos jornais (figura 23). As inscrições foram no 8º

²⁰³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. Organização dos cursos de 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1_OfíciosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962, p.36-47, p.45.

²⁰⁴ Isso não consta no documento.

²⁰⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília, 1962, p.6.

andar do Ministério da Educação e Cultura, sede provisória da Secretaria dos Cursos, onde os candidatos tomavam conhecimento das exigências do “concurso de habilitação”, a ser iniciado em fevereiro. Onze dias antes da prova eram empossados, por meio das resoluções nº 4 e 6 da FUB, os coordenadores gerais dos cursos transitórios e dos futuros Institutos Centrais. Os incumbidos para a gestão da formação inicial foram: Victor Nunes Leal, como Coordenador do curso-tronco de Direito, Administração e Economia; Cyro dos Anjos, para o de Letras Brasileiras; e Alcides da Rocha Miranda, para o de Arquitetura e Urbanismo.



Figura 23: Anúncio do primeiro vestibular da UnB. Fonte: Universidade do DF: Exames Vestibulares. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 524, 16 jan. 1962, p.8.

Já o planejamento e a implantação dos Institutos Centrais (figura 24) ficaram sob responsabilidade de estudiosos, membros do SBPC, como Leopoldo Nachin (I.C. de Matemática); José Leite Lopes (I.C. Física), Jacques Danon (I.C. Química) e Maurício Rocha e Silva, e/ou articuladores para a realização da Universidade, como Cyro dos Anjos (I.C. de Letras) e Alcides da Rocha Miranda (I.C. Artes) (figura 8). Como exceções, estavam o antropólogo Eduardo Galvão (I. C. de Ciências Humanas) e Artur Neves (Editora).



Figura 24: Coordenador dos Institutos Centrais (1962) Fonte: UnB (1962), editado pela autora.

O primeiro “concurso”, de acordo com o jornal do Correio Braziliense, contou com duas fases realizadas no Centro de Educação do Ensino Médio Elefante Branco e uma no MEC. O exame de aptidão, realizado em 06 de fevereiro, compôs-se de dois testes, o de “nível mental” e o “de personalidade” dos candidatos. De acordo com a colunista Yvonne Jean, a primeira avaliação mensurava a capacidade de raciocínio e a inteligência abstrata do candidato, e a segunda era uma análise por psicólogos do perfil do estudante, a fim de auxiliar os futuros professores a orientá-los²⁰⁶. Em seguida, nos dias 26 e 27 de fevereiro, foram realizadas as provas de conhecimentos gerais, sobre as matérias do ensino médio, redação, francês e inglês. O objetivo da prova era avaliar “o grau de amadurecimento intelectual dos candidatos e sua capacidade para seguir o curso superior com aproveitamento”²⁰⁷. As avaliações possuíam uma organização diferente, de acordo com a matéria de jornal:

Haverá uma prova de francês e inglês, em que serão escalonadas frases de complexidade crescente para se verificar até onde vão os conhecimentos do candidato. Em relação às matérias do curso secundário, também serão apresentados testes semelhantes, dizendo o professor Darcy Ribeiro que de nada adiantarão os chamados cursinhos para preparação dos candidatos aos vestibulares. Além dos mais está afastada a hipótese de perguntas de algibeira que só servem para embaraçar os candidatos sem nenhum proveito para a aferição do seu verdadeiro grau de conhecimento²⁰⁸.

A matéria ainda detalhou que todos os candidatos, independente do curso escolhido, faziam a mesma prova - a diferença estava no critério de apuração dos resultados. O processo seletivo se encerrou com as entrevistas, entre o dia 28 a 30 do mesmo mês, no 7º andar do Ministério da Educação. As entrevistas eram realizadas pelos coordenadores dos cursos, nas quais apresentavam o perfil vocacional e o currículo do curso escolhido²⁰⁹. A partir disso, os professores já aconselhavam o aluno sobre as disciplinas a serem cursadas no semestre e como fazer sua matrícula²¹⁰. Por volta de mil estudantes participaram da seleção. Formaram a lista de aprovados mais de 400 calouros.²¹¹ Além deles, 30 estagiários também foram admitidos. As aulas foram iniciadas no dia 9 de abril, no 3º andar do Ministério da Saúde e das Relações Exteriores²¹².

Em maio de 1962, foi publicado o “Plano Orientador da Universidade de Brasília”, primeira obra da Editora Universitária. Um mês após a divulgação do Plano Orientador da UnB, o Estatuto da Universidade foi aprovado pelo Conselho Diretor e encaminhado à análise do Conselho Federal de

²⁰⁶ JEAN, Yvonne. Mil personalidades. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 547, 11 fev. 1962. Esquina de Brasília, caderno 2, p.4.

²⁰⁷ MARCADOS PARA 2ª FEIRA exames vestibulares na Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 558, 24 fev. 1962. Caderno 1, p. 8.

²⁰⁸ PREVISTA PARA ABRIL a inauguração dos prédios da Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 533, 26 jan. 1962. Caderno 1, p. 8.

²⁰⁹ JEAN, Yvonne. “Entrevistas”. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 583, 30 mar. 1962. Esquina de Brasília, Caderno 1, p.4.

²¹⁰ UnB, 1962.

²¹¹ A dúvida quanto à quantidade de alunos desse primeiro concurso deve-se à discordância das fontes entre 450 aprovados, em reportagem no *Correio Braziliense*, e 413, no ofício de Ribeiro.

²¹² CURSO DE ARQUITETURA inicia-se amanhã. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 591, p.4, 08 abr. 1962.

Educação²¹³. A aprovação se deu em dezembro de 1962, com poucas alterações, somente em denominações diferentes dos Institutos apresentadas no Plano. No Estatuto da UnB, assim como no da FUB, até que os diversos órgão deliberativos, normativos e de coordenação entrassem em funcionamento, o Conselho Diretor exerceria essas funções e, para isso, poderia compor Assessorias Técnicas para auxiliá-lo. Entre essas Assessorias, foi criado, ainda em maio de 1962, vinculado à Reitoria²¹⁴, o Centro de Estudos e Planejamento Arquitetônico e Urbanismo da UnB (CEPLAN). O CEPLAN, de acordo com a Resolução 21/1962, foi criado com as seguintes atribuições:

- a. Elaborar os projetos de todas as edificações do conjunto universitário e de entidades em condições de convênio com o Centro, aprovado pela Reitoria;
- b. Manter um arquivo de todos os edifícios do campo e uma sala de exposições demonstrativa do programa de implantação da Universidade destinado à visita pública;
- c. Além de admitir jovens arquitetos nacionais e estrangeiros para períodos de treinamento em serviço, como instrutores-estagiários da Universidade²¹⁵.

Com Oscar Niemeyer²¹⁶ na coordenação do centro, o art. 4 da instrução apresentava Lucio Costa e Joaquim Cardozo como consultores, o primeiro no planejamento urbanístico e o segundo na supervisão dos cálculos e implantação. Em comunicação de 29 de maio, Niemeyer enviou ao reitor a lista de profissionais que fariam parte do CEPLAN²¹⁷, nela João Figueiras Lima é designado chefe da seção Arquitetônica. Ele e o arquiteto Virgílio Sosa Gomes, já estavam trabalhando desde o dia 1º de maio.²¹⁸

Na prática, o ano de 1962 foi marcado pelo início da edificação do campus e de um novo modelo universitário. As condições de trabalho e estudo eram precárias, faltavam espaços, equipamentos e até transporte público para os alunos chegarem à universidade²¹⁹. Essa escassez material foi contraposta pela abundância de experimentos, novas metodologias aplicadas em aulas e de “um

²¹³ TODOROV, Maria Silvia. *UnB – evolução da estrutura acadêmica: do plano orientador ao estatuto de 1993*. Brasília: Ed. UnB, 1995, p.9.

²¹⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Resolução nº 21, de maio de 1962*. Cria o Centro de Estudos e Planejamento Arquitetônico e Urbanístico da Universidade de Brasília, 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPERM0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962, p.75-77.

²¹⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Resolução nº 21, de maio de 1962*. Cria o Centro de Estudos e Planejamento Arquitetônico e Urbanístico da Universidade de Brasília, 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPERM0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962, p.75-77.

²¹⁶ Oscar Ribeiro de Almeida Niemeyer Soares Filho (1907 –2012), carioca, foi um arquiteto brasileiro reconhecido internacionalmente por suas obras modernas.

²¹⁷ Diretor Executivo: Carlos Magalhães da Silveira, Chefe da seção Arquitetônica: João da Gama, Silveira Lima, Chefe da Seção de Urbanismo: Jayme Zettel, Arquitetos: Virgílio Sosa, Milton Ramos, Italo Campofiorito, Glauco Oliveira Campello, Sabino Machado Barroso, Assessor: Paulo de Mello e Silva, Auxiliar Técnico: Edmundo Oeste, Desenhistas: Abel Accioly, Carnauba Costa, Waldemar Coelho da Rocha e Silva, Fabricio Gomes Pedroza, Fotógrafo: Joao Pinheiro Carvalho (COMUNICAÇÃO de Niemeyer para Darcy Ribeiro, em 29 de maio de 1962, 2p. In: INEP, 1962, série CODI-UNIPERM0345p1).

²¹⁸ COMUNICAÇÃO de Niemeyer para Darcy Ribeiro, em 29 de maio de 1962, 2p. In: INEP, 1962, série CODI-UNIPERM0345p1.

²¹⁹ JEAN, Yvonne. O ônibus alvorada e as aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 603, 25 abr. 1962. Esquina de Brasília, p.4.

processo vivo de interação entre a teoria (o projeto) e a prática”²²⁰. Darcy Ribeiro continuava atuando como um entusiasta da instituição. Foi para a televisão e pediu, segundo Jean, para que os moradores da cidade não falassem somente “a Universidade de Brasília”, mas que a chamassem de “nossa Universidade”. O reitor pediu para que tratassem a UnB com o carinho da cooperação e amizade²²¹. Então, unindo as dificuldades vividas juntos e a comoção pela oportunidade que viviam, organizou-se um acordo social na comunidade universitária, em que todos buscaram a criação dessa nova identidade do ensino superior. Para isso, de acordo com Graeff e Ribeiro, professores, alunos e funcionários “reestruturavam sua própria visão de Universidade, aferiam suas ideias, métodos e habiosa nova realidade emergente”.²²² Afinal, apesar de bem embasada teoricamente, a Universidade de Brasília tinha uma proposta muito diferente da vivida e aplicada pelos profissionais. Com isso, novos métodos, pesquisas e estudos foram criados e alguns erros cometidos. Contudo, Graeff e Ribeiro detalharam que “a virtude maior do processo residia na possibilidade permanente que oferecia no sentido de capitalizar os acertos e corrigir os erros”²²³.

O primeiro semestre do primeiro ano foi marcado pela captação de docentes, pelas aulas nos prédios dos ministérios e, para o curso de Arquitetura, no campus, e pela edificação da cidade universitária. Foi a partir do segundo semestre que todos os cursos e a administração da instituição se consolidaram no campus. Além dos estudantes regulares, em setembro, começaram a circular e vivenciar a universidade um outro público, formado pelos alunos especiais e pela comunidade de Brasília. Os novos alunos foram atraídos pelos cursos de extensão²²⁴, um dos compromissos da universidade com a cidade. Eram famosas as agendas musical e cinematográfica no campus, que, de acordo com matéria do Correio Braziliense, funcionavam no auditório universitário.

Jean detalhou que o programa de Música era composto por “horas musicais” nas segundas (música clássica) e quartas-feiras (brasileira), “o espírito das épocas através da música” nas terças-feiras, “divulgação e aplicação musical” nas sextas-feiras e um concerto aos sábados, todos os eventos às 20h. Enquanto a exibição de filmes acontecia às quintas-feiras às 20h com temas científicos e todos os domingos às 19h com filmes retrospectivos²²⁵. O arquiteto Moraes de Castro, ex-aluno da instituição, explicou que após a exibição dos filmes, discutia-se direção, roteiro, fotografia e outros detalhes da obra²²⁶, ou seja, os espectadores tinham uma aula sobre a

²²⁰ GRAEFF, Edgar; RIBEIRO, Lincoln. *Universidade de Brasília: experiência entre 1962-1965*, s/d Brasília: ACE/UnB, s/d, pasta 1965, 24p. p.15.

²²¹ JEAN, Yvonne. Nossa Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.561, 28 fev. 1962. Caderno 2, p.1.

²²² GRAEFF, Edgar; RIBEIRO, Lincoln, s/d, p.15.

²²³ GRAEFF, Edgar; RIBEIRO, Lincoln, s/d, p.15.

²²⁴ JEAN, Yvonne. Música e Cinema. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 717, 11 set. 1962. *Correio Estudantil*, caderno 2, p.1.

²²⁵ JEAN, Yvonne. Música e Cinema. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 717, 11 set. 1962. *Correio Estudantil*, caderno 2, p.1.

²²⁶ MORAES DE CASTRO, Antonio. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé. Brasília, 16 ago. 2019.

arte. Destaca-se ainda, um curso intensivo sobre Teoria, Problemas e Política do Desenvolvimento, ministrado pela CEPAL – BNDE, do Rio de Janeiro, na Universidade, que também foi inserido na programação dos cursos. Além desses, a Universidade ofertou vários outros cursos no período (ver Apêndice A).²²⁷

Os cursos de Extensão foram um sucesso e transformaram o campus em um lugar de encontro na cidade.²²⁸ O segundo ano foi narrado como um ambiente de “extraordinária agitação”²²⁹. Além do movimento dos estudantes, a nova geografia do campus chamava atenção: novos prédios, colinas de cimentos, máquinas trabalhando e gramados recém-plantados. De acordo com Torodov, esses primeiros anos assinalavam o esforço da instalação das unidades universitárias, para isso o Conselho contatava constantemente órgãos nacionais e internacionais, e até outros países, em busca de recurso e assessoria técnica²³⁰. Por isso, eram recorrentes matérias de jornal relatando visitas de várias instituições e representantes políticos ao campus, onde oportunamente o reitor tentava conquistar qualquer tipo de apoio. Em 1963, por exemplo, a instituição recebeu uma comitiva da Fundação norte-americana Ford²³¹, com o objetivo de conhecer as demandas da universidade e entender como a fundação poderia auxiliá-la.

Em junho, Anísio Teixeira assume a reitoria provisoriamente. Em entrevista ao *Correio Braziliense*, o professor afirmou seu desejo de contribuir com a continuidade da obra de Darcy Ribeiro, investindo no progresso da construção do campus e acelerando a dinamização da atividade acadêmica²³². João Figueiras Lima narrou que foi nesse ano também, que Darcy Ribeiro foi informado de uma venda enorme de café à Polônia e aproveitou a oportunidade para adquirir matéria-prima e equipamentos do Leste Europeu. Nessa ocasião, os arquitetos Lelé e Sabino Machado Barroso integraram uma equipe para estudar a implantação de uma fábrica de pré-moldados na Universidade²³³. A universidade se desenvolvia bem, por isso, os coordenadores resolveram antecipar para setembro de 1963 a implantação dos institutos centrais, inicialmente prevista para 1964.

Enquanto a experiência educacional se desenvolvia bem, do ponto de vista administrativo o ano de 1963 consolidou-se pela insatisfação da comunidade universitária com a demora na

²²⁷ JEAN, Yvonne. Cursos na Universidade serão iniciados 2º feira. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 718, 12 set. 1962. *Correio Estudantil*, caderno 2, p.1.

²²⁸ JEAN, Yvonne. O ensino dia a dia. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 752, 21 out. 1962. *Correio Estudantil*, caderno 2, p.2.

²²⁹ EDUCAÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 863, p.6, 08 mar. 1963.

²³⁰ TODOROV, Maria, 1995, p.11.

²³¹ Stacey Widdicombe, representante substituto da Fundação Ford no Brasil, seu assistente Dr. Little, o professor Robert Bush do Departamento da Educação da Universidade da Califórnia e sua esposa também educadora (não se relata o nome da mulher na matéria), Dona Rosa Maria Monteiro, consultora do Reitor para Assistência Educacional, Dr. Jorge Landau, consultor do reitor para assuntos internacionais e o chefe do gabinete do reitor, sr. Carlos Augusto Negreiros Falcão (AJUDA DA FUNDAÇÃO FORD para a Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 874, 21 mar. 1963. Caderno 2, p.4.).

²³² FAZER DE BRASÍLIA um modelo para a educação do país. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.947, p.8, 21 jun. 1963.

²³³ LIMA, João, apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.742.

implantação efetiva do Estatuto da UnB. Os professores desejavam o avanço na institucionalização dos órgãos planejados no estatuto um ano antes. Para organizar o movimento de descontentes e enfrentar os problemas que começaram a afetar o andamento da UnB, Aparecida descreve que foi criada a “Associação dos Professores Universitários do DF”²³⁴. As insatisfações que basearam a sua fundação foram, de acordo com o professor Teodoro Lamounier:

[...] impossibilidade de diálogo com a reitoria, comportamento autocrático e autosuficiente da direção, adiamento da implantação dos órgãos colegiados, insultamento do Conselho Diretor da FUB e carência de planejamento e da mais elementar política de pessoal²³⁵.

A administração do reitor Anísio Teixeira foi denominada de “tumultuada” por Lamounier²³⁶. Em concordância com o professor, Edson Fonseca narrou em seu livro que

[...] o campus reproduzia, na época, a confusão e a desordem resultantes da falta de autoridade do Senhor João Goulart. As greves ocorriam numa sucessão exasperante: ora de instrutores, ora de servidores, ora de operários de obras. Houve uma semana em que a situação atingiu o clímax, com a greve conjunta de instrutores, servidores e operários²³⁷.

A organização política de discentes e docentes da Universidade começou a preocupar ambientes extrauniversitários. Havia uma apreensão com a ideologia dominante na instituição. Na Câmara dos Deputados, houve até o pedido de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para tratar desse tema, a qual não foi instaurada, mas demonstrava como se desenvolvia o contexto político na época²³⁸.

O ano de 1964, quando efetivamente a UnB deveria estar começando, iniciou com a boa notícia do investimento de um milhão de dólares do Fundo Especial das Nações Unidas para a construção do Instituto Central de Ciências (ICC). O recurso, além de auxiliar na construção do ICC, seria aplicado na aquisição de equipamentos, biblioteca e contratação de professores²³⁹. Contudo, a união de forças políticas brasileiras implementou uma “revolução” em primeiro de abril, fato esse que se tornou um marco do início do fim do projeto “ambicioso” da UnB. As consequências desse fato demoraram somente oito dias para reverberar na Universidade. Com um projeto ainda em desenvolvimento, a UnB precisava dos seus fundadores, os professores e pesquisadores que a criaram em texto e a realizaram na prática. Dessa forma, as iniciativas para pôr fim à experiência tinham como premissa a retirada desses agentes da Universidade.

²³⁴ APARECIDA, Geralda, 1991, p.42.

²³⁵ LAMOUNIER, apud APARECIDA, Geralda, 1991, p. 43.

²³⁶ LAMOUNIER, apud APARECIDA, Geralda, 1991, p. 43.

²³⁷ FONSECA, Edson. *Martírio e restauração de uma Universidade*. São Paulo, Ed. do autor, 1972, p.12.

²³⁸ APARECIDA, Geralda, 1991.

²³⁹ ONU AJUDA ESTUDANTE do Brasil. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21715,18 jan. 1964. Caderno 1, p.1.

Inicialmente, os primeiros a serem perseguidos foram os professores. Com uma lista de prisões a serem efetivadas, a invasão da instituição por uma operação policial, com 700 homens, contou com 13 professores presos, além dos membros dos diretórios acadêmicos.²⁴⁰ Após quatro dias da invasão, investiu-se contra o cérebro da instituição, extinguindo-se o Conselho Diretor da FUB. Assim, no dia de seu aniversário de dois anos, a Universidade estava sem comando, biblioteca interditada, alguns departamentos com aulas interrompidas e obras paralisadas. Segundo o deputado Ewaldo Pinto, a situação mais preocupante era dos trabalhadores das obras que estavam sem salários pela ausência de “uma pessoa autorizada a assinar os cheques”²⁴¹.

A partir do art. 84 da LDB, a UnB foi colocada em intervenção, e o Conselho Federal de Educação empossou um reitor *pro-tempore*, o médico Zeferino Vaz. O novo reitor iniciou suas atividades continuando a “limpeza” da instituição, com a demissão de 13 professores²⁴². Apesar da desconfiança da comunidade universitária, Zeferino Vaz tinha um currículo e experiência inquestionáveis para a missão, com um discurso elogioso à UnB. Com o compromisso de prosseguimento à obra iniciada, ganhou o apoio do corpo docente. Dedicou-se em sua administração a instalar os departamentos dos Institutos Centrais de Matemática, Física, Química e Biologia e as Escolas de Medicina, Engenharia e Química Industrial²⁴³. Contudo, ele teve que lidar com um corte orçamentário de 40% para o ano de 1965²⁴⁴ pelo Ministério do Planejamento e com a dificuldade em receber os proventos da Companhia Siderúrgica Nacional. Apesar de tudo disso, ao fim de 1964, o clima na universidade já estava normalizado.

O ano seguinte, visto com descrença, iniciou com excitação, por conta do início do curso de Medicina e a contratação de novos professores, inclusive de reconhecida formação internacional. Mas, novas demissão de docentes, a devolução de vários profissionais a outros órgãos públicos e a ausência de recursos para a Universidade mudaram o cenário favorável. Com nova proposta de implantação de CPI, para analisar a situação problemática da Universidade,²⁴⁵ greve de estudantes e pós-graduandos e a pressão dos professores, Zeferino Vaz demitiu-se do cargo.²⁴⁶

4ª FASE: A interrupção do Projeto

²⁴⁰ UNIVERSIDADE DO DF tem interventor. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21802, 02 mai. 1964. Caderno 1, p.5.

²⁴¹ DEPOIS DOS ACONTECIMENTOS que pugnaram com o movimento revolucionário, o país vive um clima de completa tranquilidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 1200, 21 abr. 1964. Caderno 1, p.3.

²⁴² Um dos primeiros atos do reitor foi demitir nove professores: José Albertino Rosário Rodrigues, Perseu Abramo (setor de sociologia); Edgard de Albuquerque Graeff, Eustáquio Toledo Machado Filho e José Zanini Caldas (curso de arquitetura e artes); Francisco Heron de Alencar (Departamento de Letras); Jairo Simões (direito); Lincoln Ribeiro e Ruy Mauro de Araújo Marini (política). (BOMENY, Helena. A Universidade de Brasília: filha da utopia de reparação. *Revista Sociedade e Estado*. Brasília, v. 31, n. 30, p.1003-1028, 2016).

²⁴³ TODOROV, Maria, 1995, p.12.

²⁴⁴ UnB. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21.903, 29 ago. 1964. Flashes de Brasília, Caderno 1, p.9.

²⁴⁵ CPI EXAMINARÁ PROBLEMAS DA Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1566, 8 jul. 1965. Caderno 1, p. 3.

²⁴⁶ CUNHA, Luiz Antonio. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior São Paulo*: Ed. Unesp, 2007, cap. 2, p.43

O novo reitor Laerte Ramos de Carvalho pouco atuou para melhorar o clima no campus e lidar com as demandas da comunidade universitária. Tanto que, no final de agosto, 117 docentes reivindicaram, por meio de um manifesto, a convocação do Conselho Diretor, para que a estrutura definitiva da instituição fosse implementada²⁴⁷. O cenário era de um reitor autocrático, que promovia um ambiente de trabalho inseguro para todos, pois, sem a proteção dos estatutos, os funcionários e estudantes não tinham como se proteger das decisões do mandatário.²⁴⁸ Assim, em outubro, com mais demissões e ameaças aos professores, mais insatisfação e greves ocorreram. Devido às greves, consideradas por Laerte de Carvalho como faltas graves, a universidade passou por nova intervenção militar, dessa vez pelo exército nacional. Ainda como consequência da paralização, sete dias após a ocupação, mais quinze professores²⁴⁹ foram demitidos. Após todas essas ações por parte da reitoria, em decorrência do contexto de ditadura instalado no país, os professores acordaram o pedido de demissão coletiva. Novamente, não há consenso entre a quantidade de demissões. Em matérias de jornais, saíram 180 demissionários pelo Correio Braziliense (figura 25), 199 pela Folha de São Paulo e 200 pelo Correio da Manhã (Rio de Janeiro). No livro de Darcy Ribeiro foram apontados “mais de 200” docentes demitidos e, por fim, na publicação de Roberto Salmeron foram listados 223 nomes, os quais constituíam 79% do quadro docente da universidade²⁵⁰.



Figura 25: Correio Braziliense divulga a saída dos docentes. Fonte: Correio Braziliense, 19 out. 1965.

Os docentes divulgaram um Manifesto, publicado no Jornal de Brasília, no mesmo dia da demissão. O documento, dirigido aos estudantes e às suas famílias, explicava o motivo da decisão. Foi narrado que eles vieram “trabalhar na Universidade de Brasília com a esperança de poder contribuir para **a construção de uma Universidade moderna**, cuja estrutura constitui uma

²⁴⁷ DIAS, Aparecida, 1993, apud TODOROV, Maria, 1995, p. 12.

²⁴⁸ SALMERON, Roberto, 2012.

²⁴⁹ Os professores demitidos foram Roberto Pompeu de Souza Brasil, Jorge da Silva Paula Guimaraes e José Reinaldo Magalhães, o professor assistente Rodolpho Azzi, os assistentes Flávio Aristides Freitas Tavares, Carlos Augusto Callou e Luis Fernando Victor, e os auxiliares de ensino Alberto Gambirásio, José Geraldo Grossi e José Sepulveda Pertence. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório da Comissão Anísio Teixeira de Memória e Verdade*. Brasília: FAC-UnB, 2016, p.88).

²⁵⁰ CAVALCANTE, Neusa, 2015.

experiência nova em nosso País” (grifo nosso). O testemunho continuava descrevendo o entusiasmo e a “devoção” deles em realizar a “tarefa”, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, como a ausência de recursos, bibliotecas, laboratórios e até de salas de aulas. Os professores afirmaram que estavam dispostos a continuar, mesmo com essas privações, com a condição do respeito à “dignidade da instituição universitária e do professor”²⁵¹. O documento narrou, resumidamente, as condições intranquilas de trabalho e as arbitrariedades e injustiças que ocorreram e concluiu com um ensinamento:

Queremos, por fim, dizer aos estudantes da UnB e às suas famílias que estamos certos de que nossa atitude é o melhor exemplo que poderíamos dar aos nossos alunos na defesa, a mais serena e firme, da autonomia universitária e da dignidade do trabalho intelectual.²⁵²

A partir desse relato, ficou evidente que os professores da UnB se sentiam imbuídos de uma missão: edificar o modelo universitário moderno no país. Esse compromisso, conforme explorado anteriormente, não era pessoal, era de um grupo plural e de diversas filiações: os intelectuais envolvidos na renovação da educação brasileira. Em busca de realizar a “tarefa”, eles trabalharam em condições piores às quais eles se opuseram, mas compreendiam que era o início de algo maior e melhor. Eles confiaram na estrutura administrativa que ajudaram a erguer, mas a demora em sua concretização possibilitou todas as condutas de ingerência que os levaram a encerrar a experiência. Visto que o próprio Estatuto da UnB, especificava que enquanto os órgãos deliberativos, normativos e de coordenação não entrassem em funcionamento, suas funções seriam exercidas pelo Conselho Diretor da FUB.

Já o Conselho Diretor foi demitido pelo Conselho Federal de Educação baseando-se na LDB, pela qual era autorizado suspender temporariamente, por tempo determinado, a autonomia de qualquer universidade, após inquérito administrativo, se ela desobedecesse à LDB ou ao seu próprio estatuto. Nessas condições, o CFE assumiria as atribuições do Conselho e nomearia um reitor *pro tempore*. Contudo, não houve sindicância, nem possibilidade de defesa para os conselheiros, como também não foi definido o período de intervenção. Baseando-se em uma lei, o regime descumpriu-a pela vontade política de deixar a UnB acéfala. Complementamos ainda que, os militares, atuando diretamente em todas as esferas, redefiniram o papel do CFE, tornando-o somente um órgão consultivo da instituição, enquanto o reitor tinha a administração quase total da universidade.

Assim, a saída dos professores e pesquisadores envolvidos no planejamento da UnB atingiu mais uma experiência modernizante do ensino superior no Brasil. Apesar de finalizada na prática, o modelo permaneceu na memória de quem a viveu e na teoria desenvolvida pelo grupo de

²⁵¹ RIBEIRO, Darcy. Carta aos Professores, 1960. In: RIBEIRO, Darcy, 1991, p.254.

²⁵² RIBEIRO, Darcy. Carta aos Professores, 1960. In: RIBEIRO, Darcy, 1991, p.254.

intelectuais articuladores por esse ensino. O “projeto ambicioso”, presente nos Estatutos da FUB e da UnB, constituiu-se em uma diretriz para tentativas modernizadoras. O modelo desenvolvido na UnB, ora foi empregado como orientação para a modernização do ensino superior, como as reformas internas realizadas por várias instituições de ensino pelo país, ora foi utilizado para camuflar as reações intenções da política educacional dos militares. Essa política proporcionou que o plano “ambicioso” e “nacional da intelectualidade brasileira” se tornasse o projeto especulador, manipulado pelos interesses norte-americanos, tema que será abordado no capítulo 3. O capítulo seguinte apresentará como foi a experiência desse período de inicial da Universidade, no curso de Arquitetura e Urbanismo.

3. ICA-FAU: O PROJETO EXPERIMENTAL

Nesse capítulo será compreendido que a experiência do Instituto Central de Arte e da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UnB estava para o ensino de Arte e Arquitetura do país como a realização da Universidade de Brasília esteve para o ensino superior brasileiro. Tanto a Universidade, quanto sua escola de Arquitetura buscavam romper com o modelo francês universitário e de ensino de arte. As duas instituições, em suas propostas, trouxeram outros modelos e métodos para o contexto brasileiro, assim como fizeram parte de um longo processo de estudo, críticas, eventos e legislações que buscaram a renovação dos seus campos. Esse processo da política educacional do período e dos modelos de ensino de arte vigente são tratados a seguir.

O objetivo desse capítulo é apresentar a situação do ensino de Arte e Arquitetura no país até a década de 1960, as discussões para renovação do campo e os ensaios práticos consequência da circulação de ideias. O curso de Arquitetura da UnB será apresentado em seu planejamento e sua realização, com apontamentos sobre suas contribuições. Por fim, conclui-se definindo a formação do arquiteto na Universidade de Brasília no período.

3.1 PROJETOS PARA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO BRASIL

A partir das referências da Escola de Belas Artes de Paris, o ensino de Arte no Brasil iniciou em 1826, com a Academia Imperial de Belas Artes e se consolidou, em 1890, com a Escola Nacional de Belas Artes (ENBA). Desde sua fundação apesar de várias reformas empreendidas, a ENBA adentrava a República, reproduzindo o método de ensino da Escola-mãe francesa. O método *beaux-arts* tinha por objetivo capacitar o aluno para desenvolver qualquer projeto arquitetônico que fosse solicitado, a partir de conhecimentos recebidos, tornando-o um arquiteto livre. De acordo com um professor da *École*, Walter Cook²⁵³, cinco pontos definiam a formação:

- a. A teoria era ministrada na Escola, em cursos com duração de dois a três anos, dedicados ao estudo e à imitação da antiguidade clássica;
- b. A prática era desenvolvida em trabalhos conjuntos com um mestre, nos quais os desenhos eram definidos pelos princípios compositivos clássicos, além da preocupação com o caráter e programa da edificação;
- c. As avaliações eram por meio de concursos, os *Petits Prix*, realizados quatro vezes no ano, e o *Grand Prix*, que era anual, no qual se jugava a capacidade de síntese projetual por meio do croqui (*esquisse*);

²⁵³ COOK, Walter, 1901 apud HABERSON, John Frederick. *The study of architectural design*. New York: The Pencil Points Library, 1927.

- d. O ensino do desenho era desenvolvido por meio da representação projetual, baseando-o em três princípios: imitação da natureza, entendida como perfeita criação de Deus (mimese clássica), invenção e expressão;
- e. Incentivo a convivência de alunos de vários níveis e classes nos ateliês, para, a partir de analisar os erros e acertos do trabalho do colega, promover a capacidade crítica.

Essa escola descrita acima, entre 1915 e 1930, possuía quatro cursos especiais: Pintura, Escultura, Gravura e Arquitetura. A formação em Arquitetura era estruturada em um curso geral de três anos, seguido de mais dois anos com disciplinas específicas do campo. O curso geral concedia o básico para o desempenho das disciplinas específicas, como exemplo, tinha Desenho, História das Belas Artes, Geometria, Perspectiva e Matemática. As disciplinas dos dois últimos anos tinham foco estrutural e compositivo da Arquitetura. Foi essa Escola que formou os principais arquitetos modernistas brasileiros²⁵⁴.

Contrariando a relação causa e consequência, a ENBA consolidou-se na historiografia como uma instituição defasada. Sobre seu curso de Arquitetura, descreveu-se que “se arrastava por longos anos”²⁵⁵ e que era ministrado por “professores completamente desatualizados da realidade”²⁵⁶. Apontava-se que seus arquitetos egressos projetavam baseando-se em Tratados Clássicos, capacitados com esses princípios compositivos, reproduziam-nos na planta e na fachada de seus projetos. Esses profissionais, formados nas Belas Artes, eram conhecidos, de acordo com o ex-aluno Abelardo de Souza²⁵⁷, como “os ‘poetas’ que faziam coisas inexecutáveis e caras, que não tinham noção de economia, que não sabiam os preços dos materiais”²⁵⁸. Como didática, os professores reproduziam a mesma prática de ensinar a teoria e cabia ao aluno aprender, “eram duas mentalidades em conflito”²⁵⁹.

Além das críticas advindas do campo profissional, a insatisfação com a ENBA apresentada acima, também foi proporcionada pela chegada das ideias e projetos modernistas aos alunos da Escola. Inicialmente, o acesso à informação adveio das revistas, compartilhadas pelos estudantes e arquitetos, em seguida, pelas palavras de Le Corbusier, seja em livro ou na sua conferência realizada dentro da Escola, em 1925. A partir desse momento, a escola “dominada pelo modismo do neocolonial”²⁶⁰ tornou-se o centro dos conflitos para sua adaptação a seu tempo.

²⁵⁴ PEREIRA, Ricardo A. A ENBA da primeira metade do século XX vista pela obra de alguns dos seus professores - uma gradual transição para o moderno. 19&20, Rio de Janeiro, v. VIII, n. 1, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/ensino_enba_rp.htm. Acesso em 30 set. 2021.

²⁵⁵ SOUZA, Abelardo de. A ENBA, antes e depois de 1930. In XAVIER, Alberto (Org). Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira. São Paulo: Cosac e Naify, 2003. p.63-70. p.64.

²⁵⁶ SOUZA, Abelardo apud XAVIER, Alberto, 2003, p. 65.

²⁵⁷ Abelardo Riedy de Souza (1908-1981) - carioca, arquiteto pela ENBA (1927-1932), especialização em Urbanismo pela UDF (1935), professor FAU-USP (1948-1956; 1961-1971).

²⁵⁸ SOUZA, Abelardo apud XAVIER, Alberto, 2003, p. 64.

²⁵⁹ SOUZA, Abelardo apud XAVIER, Alberto, 2003, p. 65.

²⁶⁰ SOUZA, Abelardo apud XAVIER, Alberto, 2003, p. 65.

Assim como nas discussões sobre a universidade, insurgiu o embate de projetos educativos. No âmbito universitário, a política educacional foi influenciada pelos projetos *tradicionalistas e modernizantes* dos intelectuais brasileiros. Como apontado no primeiro capítulo, as legislações aprovadas até a década de 1960 apresentaram a vitória do projeto tradicionalista. Dentre essas vitórias, algumas tiveram repercussões práticas no ensino das artes, como:

- a. os decretos que implantaram e organizaram a Universidade do Rio de Janeiro, em 1930;
- b. e a Universidade do Brasil, em 1937 e 1946;
- c. como também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961.

Como consequência dessas legislações, a formação em Arquitetura foi inserida no âmbito universitário e foi reformada em busca da modernização em 1931, ganhou autonomia em 1945 e teve definido seu currículo mínimo em 1962, respectivamente. Nos embates entre os diferentes projetos educacionais artísticos, assim como no ensino superior, duas propostas insurgiram nesse contexto. Para identificação dessas foi necessária uma análise atenta às narrativas dos atores, visto que é mais comum encontrar na historiografia uma defesa do projeto moderno.

Em um primeiro momento, devido aos embates na ENBA antes e após a saída de Lucio Costa, definiram-se os professores “acadêmicos”, no sentido pejorativo do termo, como aqueles contra a mudança e sectários do modelo da escola e de uma estética²⁶¹. Contudo, percebeu-se por meio das narrativas de José Mariano Filho, que, assim como os arquitetos modernos, os professores da Escola também estavam buscando uma estética condizente com o contexto. A diferença entre eles era a interpretação desse contexto. Na ENBA, a partir da visão de José Mariano Filho, almejava-se criar uma arte própria nacional, onde a Escola “deveria ser o instrumento consciente desse desígnio da nacionalidade”²⁶². Assim, nessa leitura, o ensino artístico deveria ser conduzido a uma produção arquitetônica com identidade brasileira. Nesse processo, se recaiu ao neocolonial.

Em conformidade com a mesma premissa, de responder a seu tempo, Lucio Costa defendeu uma arquitetura coerente com a “realidade social”²⁶³. Só que, como apresentado por Otávio Leonídio²⁶⁴, os textos e as experiências do arquiteto falavam de uma realidade social da construção civil nacional, com suas técnicas e materiais de construção. Enquanto a solução para José Mariano Filho era recorrer à estética do passado colonial como representação nacional, o recurso de Costa foi construir uma identidade da arquitetura nacional a partir de sua caracterização no solo brasileiro. Para isso, a opção de Costa na definição de uma arquitetura brasileira e moderna foi

²⁶¹ BRUAND, Yves. *Arquitetura Contemporânea no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

²⁶² FILHO, Marianno. Escola Nacional de Arte Futurista (1931). In: LEONÍDIO, Otavio. *Carradas de razões: Lucio Costa e a arquitetura moderna brasileira*. São Paulo: Loyola, 2007. p.61

²⁶³ LEONÍDIO, Otavio. *Carradas de razões: Lucio Costa e a arquitetura moderna brasileira*. São Paulo: Loyola, 2007, p.123.

²⁶⁴ LEONÍDIO, Otavio, 2007.

conciliar o uso dos novos materiais de construção com a realidade nacional presente no universo da construção civil, com seu saber-fazer, seus materiais, a partir de suas necessidades, disponibilidades e potencialidades²⁶⁵.

Em síntese, como citado pelo arquiteto Alexander Buddeus²⁶⁶, “a orientação moderna (era) construtiva, social e econômica, ao passo que a orientação tradicional era artística, decorativa, simbólica”²⁶⁷. A partir dessa inferência, pôde-se definir como *atores tradicionalistas* aqueles que defenderam uma estética coerente com seu tempo, enquanto *os modernizantes* como aqueles que adotaram uma arquitetura dedicada à construção nacional. Assim, como descrito na figura 26 abaixo, o grupo tradicionalista nas artes seria formado por José Mariano Filho e os professores da ENBA e o modernizante por Lucio Costa, os arquitetos vinculados à Arquitetura Moderna e aqueles contratados por ele na Reforma, e um grupo de estudantes. Em seguida, serão apresentados os projetos modernizantes e suas consequências para o campo do Ensino de Arquitetura.



Figura 26: Atores tradicionalistas e modernizantes no campo artístico brasileiro. Fontes: imagens do wikipedia.com.

No ensejo da criação do Estatuto das Universidades e a adaptação da URJ a essa normativa, o ensino da ENBA foi reformado por Lucio Costa. Lucio Costa, ex-aluno e conhecedor dos métodos da Escola, ao ter a oportunidade de ser diretor da ENBA em 1930, vai começar a teorizar os princípios do ensino modernista de Arquitetura, os quais serão fundamentais na renovação do campo e na definição de princípios do modelo de ensino do ICA-FAU. De acordo com Costa, o

²⁶⁵ LEONÍDIO, Otavio, 2007.

²⁶⁶ Alexander S. Buddeus - alemão, arquiteto, ex-aluno da Bauhaus, professor da ENBA (1930)

²⁶⁷ SEGAWA, Hugo. *Arquiteturas no Brasil (1900-1990)*. 2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002, p.78.

curso de arquitetura, em sua missão e no seu currículo, precisava de uma transformação radical.²⁶⁸ Era necessário corrigir a incompatibilidade entre arquitetura e estrutura e o desacordo dessas com seu tempo. Por isso, o objetivo da reforma foi “aparelhar a escola de um ensino técnico-científico”²⁶⁹ proporcionando a harmonia entre a arte e a construção. Os clássicos seriam estudados como disciplina, os estilos históricos como orientação crítica e não para aplicação direta, estudando-as e aprendendo as boas lições por elas ensinadas.

O modelo de ensino implementado por Costa na ENBA, constituiu-se de um novo currículo, com nova didática e novos professores vinculados à estética modernista. Sua proposta foi apresentada no decreto nº 19.852 de abril de 1931, dedicada à nova organização da Universidade do Rio de Janeiro (URJ)²⁷⁰. A partir dessa normativa, a ENBA foi incorporada entre os institutos da URJ e teve alteração dos cursos oferecidos. A ENBA lecionaria dois cursos, Arquitetura e outro de Pintura e Escultura, os quais seriam autônomos.

O curso de Arquitetura tinha como **objetivo**, de acordo com o decreto, preparar, nos âmbitos técnico, científico e artístico, para a profissionalização na área. Além de apresentação de documentos, o **processo de admissão** poderia contar com exame vestibular, que teria avaliações específicas para o campo (geometria, trigonometria plana, álgebra elementar e superior, desenho geométrico e figurado) ou com certificado de exame prévio, realizado na escola, versando sobre desenho geométrico e figurado²⁷¹. Quanto ao novo currículo, percebe-se um aumento de 20 para 27 disciplinas ofertadas. Esse acréscimo deveu-se às novas opções de matérias dedicadas a construção e funcionamento dos edifícios, a fim de restabelecer a união entre arquitetura e estrutura, pretendida por Costa. Entre essas disciplinas, estavam:

- a. Elementos de construção: Estudo descritivo e prático dos diferentes elementos e materiais de que se compõe a construção: Tecnológica das profissões elementares; Especificações e orçamentos parciais: Exercícios práticos com os próprios materiais;
- b. Resistência dos Materiais: Compreende esta parte a mecânica, grafo-estático e resistência dos materiais;
- c. Física aplicada às construções - Higiene de habilitação - Versará sobre eletricidade e suas instalações, noções de eletricidade industrial. Acústica, ventilação, aquecimento instalações sanitárias, águas, esgotos, etc;
- d. Sistemas e detalhes de construção: O ensino desta cadeira será articulado com o da cadeira anterior e compreenderá a estereotomia do ferro e da madeira, os seus diferentes sistemas de construção aplicações a detalhes de esquadria, tesouros, estruturas metálica, concreto armado e suas aplicações. Desenho técnico Orçamentos e especificações.²⁷²

²⁶⁸ COSTA, Lucio. A situação do ensino das Belas Artes. In XAVIER, Alberto (Org). *Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira*. São Paulo: Cosac e Naify, 2003, p.57-62.

²⁶⁹ COSTA, Lucio, 2003.

²⁷⁰ BRASIL, 1931.

²⁷¹ BRASIL, 1931.

²⁷² BRASIL, 1931, art. 228.

Como parte da mudança no método de ensino da História das Artes, foi criada a disciplina Arquitetura Analítica. Seu objetivo era estudar e analisar os exemplos clássicos da Arquitetura pelo seu desenho e projeto. Por isso, Arquitetura Analítica teria a “mesma orientação didática e andamento simultâneo”²⁷³ com as cadeiras de Desenho e Modelagem, com o que pretendia-se que o aluno visse a teoria em Analítica, representasse em desenho a carvão os elementos estudados e depois o abordasse volumetricamente em modelagem. A Teoria de Arquitetura, dividida em duas partes, pretendia apresentar os princípios gerais das teorias arquitetônicas e depois discorreria os diversos “programas”²⁷⁴ e soluções de projeto adotados no passado e no presente. Ainda sobre esse tema, “Estilo” constituía-se de um estudo comparado de diferentes estéticas, particularmente “o estilo tradicional brasileiro, sua filiação e características, de um ponto de vista acentuadamente crítico e prático”²⁷⁵.

O conhecimento projetual se desenvolvia em Artes Aplicadas, Composição de Arquitetura e Urbanismo. “Artes Aplicadas” ministraria a tecnologia das “artes menores” e a composição decorativa voltada a indústria²⁷⁶. “Composição de Arquitetura”²⁷⁷ era dividida em três graus: mínimo, médio e máximo. A cadeira abordaria temas práticos de projetos completos, com cálculos e detalhes de construção. A decisão sobre os temas a serem estudados sairia de uma comissão de cinco professores (o da matéria, e os das disciplinas de construção, resistência de materiais, higiene e teoria de arquitetura). Na escala da cidade, havia as cadeiras de “Urbanismo” e de “Topografia e Arquitetura Paisagística”²⁷⁸. Em Urbanismo, o objetivo era compor e edificar planos, por isso estaria associada à Topografia e Paisagismo.

O currículo proposto na gestão de Costa era inovador não só pelas novas disciplinas oferecidas, mas pela visão interdisciplinar pensada entre os temas, o estudo de uma teoria e história aplicadas ao projeto, o qual era analisado da escala decorativa até a urbana. Ao comparar os currículos antes e depois da Reforma (figura 27), percebe-se que o primeiro tinha mais disciplinas artísticas e de representação e que o estudo do projeto era tardio, devido seu caráter “especial”, enquanto, o currículo de 1931, tinha um apelo estrutural e funcional maior e quase eliminava as belas-arts do campo de estudo.

²⁷³ BRASIL, 1931, art. 230.

²⁷⁴ BRASIL, 1931, art. 230.

²⁷⁵ BRASIL, 1931, art. 230.

²⁷⁶ BRASIL, 1931, art. 230.

²⁷⁷ BRASIL, 1931, art. 230.

²⁷⁸ BRASIL, 1931, art. 230.

Comparação Curricular	CURRÍCULO ENBA 1915-1930	CURRÍCULO 1931
1º ANO	Desenho Geométrico, História das Belas Artes e Desenho Figurado.	Matemática Superior; Geometria Descritiva; Desenho 1; Arquitetura Analítica; Elementos de Construção (Tecnologia e Prática dos Materiais); Modelagem 1.
2º ANO	Noções de História Natural, Física e Química aplicada às Artes; Desenho Figurado; Desenho de Ornatos e Elementos de Arquitetura; Geometria Descritiva Aplicada e Primeiras Aplicações às sombras e à Perspectiva; Escultura de Ornatos.	Resistência dos Materiais, Grafoestática e Estabilidade das Construções; Sistemas e Detalhes da Construção 1; Materiais de Construção (Terrenos e Fundações); Arquitetura Analítica; Desenho; Modelagem.
3º ANO	Geometria Descritiva Aplicada e Primeiras Aplicações às sombras e à Perspectiva; Escultura de Ornatos; Matemática Complementares; Desenho Figurado Princípios de Modelo Vivo.	Sistemas e Detalhes da Construção 2; História das Belas Artes; Artes Aplicadas - Tecnologia e Composição Decorativa; Teoria da Arquitetura 1; Composição de Arquitetura (grau mínimo).
4º ANO	Geometria Descritiva Aplicada e Topografia; Resistência dos Materiais, Grafostática e Estabilidade das Construções; Composição de Arquitetura.	Física aplicada às construções; Estilo; Artes Aplicadas - Tecnologia e Composição Decorativa; Teoria da Arquitetura 2; Composição de Arquitetura (grau médio).
5º ANO	Legislação da Construção e Noções de Economia Política; História e Teoria da Arquitetura; Composição de Arquitetura.	Urbanismo - Composição e Edificações Urbanas; Topografia - Arquitetura Paisagística; Legislação das Construções - Contratos e Administração; Noções de Economia Política; Composição de Arquitetura (grau máximo).

Figura 27: Comparação currículos da ENBA antes e depois da Reforma de 1930. Fonte: BRASIL, 1931 e 1915, editado pela autora.

Além de um novo currículo, novos professores de tendência modernista e da engenharia foram contratados. Do primeiro grupo, estavam Alexander Buddeus e Gregori Warchavchik e seu assistente Affonso Eduardo Reidy. Do segundo grupo, Felipe dos Santos Reis e Edson Passos, ambos da Politécnica. Esses profissionais, nas disciplinas de Composição, introduziram assuntos totalmente desconhecidos dos alunos, como a “casa mínima, postos de gasolina, grupos escolares e equipamentos de cozinha e banheiro”²⁷⁹, estudados pela funcionalidade e nos mínimos detalhes. Além disso, Buddeus apresentou as revistas *Form* e *Modern Bauformen* com exemplares geométricos e puros²⁸⁰.

²⁷⁹ BUZZAR, Miguel. Lucio Costa, a ENBA e a arquitetura moderna brasileira. In: PEREIRA, Sônia (Org.). *180 anos de Escola de Belas Artes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997, p. 398.

²⁸⁰ SANTOS, 2003, p. 61.

O sucesso da experiência encontrava resistência por parte dos professores antigos da escola, que, por meio do estatuto universitário, conseguiram retirar Costa da direção em setembro de 1931. Esse momento marcou a inserção da Arquitetura Moderna na formação do arquiteto brasileiro. Mesmo com a saída de Lucio Costa, seus ideais permaneceram e foram disseminados pelos alunos que passaram pela experiência. Após a demissão de Costa, foi composta uma comissão independente de engenheiros e arquitetos para produzir novo regulamento da escola, o qual foi materializado no decreto nº 22.897, de 1933²⁸¹.

3.3.1 Faculdade Nacional de Arquitetura (1945)

Em 1937, vários episódios permitiram a continuidade da inserção do modernismo na escola de Arquitetura. Em um contexto em que o concurso do Ministério da Educação e Saúde estava em andamento e a criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), os alunos do curso de Arquitetura conseguiram a separação da Escola Nacional de Belas Artes, provida pelo decreto nº 452, de 05 de julho de 1937. Estabelecidos no espaço da ENBA e com os mesmos professores, a mudança para a Escola Nacional de Arquitetura (ENA) pouco mudou a realidade cotidiana dos estudantes²⁸². Contudo, as articulações não cessaram.

Em 1943, os estudantes da ENA conseguiram ter um Diretório Acadêmico separado do da ENBA. O DA de Arquitetura criou a Revista Anteprojeto, esteve presente nos eventos e articulou-se com o IAB-SP e diretamente com o ministro Gustavo Capanema, para reivindicar, denunciar e pedir a autonomia da escola. Contudo, desde 1940, o ministro consultava as escolas de Arquitetura a fim de realizar uma reforma no ensino do campo. Entre os consultados, estavam: a Escola Politécnica de São Paulo, o IAB, a ENBA, Lucio Costa, entre outros²⁸³.

Em contraste com os principais atores da defesa da autonomia do campo, Lucio Costa pronunciou-se contra a saída do curso de Arquitetura das Belas Artes. O arquiteto defendeu que a Arquitetura, apesar de sua crescente complexidade, “ainda continua e continuará sendo, como no passado, fundamentalmente Artes Plásticas”²⁸⁴. Ainda nesse contexto, o arquiteto defendeu premissas para a organização da futura instituição:

- a. definiu que a disciplina de Composição de Arquitetura se constituía a finalidade da profissão;
- b. para essa disciplina deveriam convergir todas as disciplinas do curso, e

²⁸¹ BRASIL. Decreto nº 22.897, de 6 de jul. de 1933. Altera disposições do decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931, na parte referente à organização do ensino artístico ministrado pela Escola Nacional de Belas Artes, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1933, 08 jul. 1933, seção 1, p.13.532.

²⁸² MONTEIRO, Amanda R. C. *Monumentalidade e tradição clássica: a obra pública de Acácio Gil Borsoi*. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.

²⁸³ KOATZ, Eduardo Grispun. O processo de Criação da Faculdade Nacional de Arquitetura e de seu currículo. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

²⁸⁴ COSTA, Lucio, 1945 apud KOATZ, Eduardo, 1996, p. 52.

- c. na seriação, Composição de Arquitetura deveria estar mais recuada no Currículo, visto que o domínio “não corresponde propriamente a uma cadeira, mas trabalho de ateliê, sob a supervisão de um mestre arquiteto e seus assistentes”²⁸⁵.

Dessa forma, Gustavo Capanema, guarnecido de diversas análises, inclusive da tese apresentada pelo grupo de arquitetos e estudantes do 1º Congresso Brasileiro de Arquitetos de 1945, elaborou o Decreto-Lei nº 7.918, de 31 de agosto de 1945, criando a Faculdade Nacional de Arquitetura (FNA). No decreto, a FNA tinha por **objetivos** ministrar o ensino de arquitetura e urbanismo, visando à preparação de profissionais altamente habilitados e realizar estudos e pesquisas nos vários domínios técnicos e artísticos dentro do seu campo²⁸⁶. Na Exposição de Motivos de Capanema, documento que explicou as diretrizes da nova escola, os objetivos definidos para o curso eram: formar o arquiteto *integrando técnica e arte*, possuir na disciplina de *urbanismo* um meio de planejar e construir a cidade, estudar e preservar os numerosos monumentos arquitetônicos do país por meio do *SPHAN* e desenvolver projetos de *obras públicas* com notável valor²⁸⁷.

Os pilares do novo curso eram a integração das artes, do urbanismo, do patrimônio e do projeto de arquitetura. Para atender o primeiro pilar (figura 28), as disciplinas de Arquitetura Analítica e Teoria da Arquitetura propostas por Costa em 1931, permaneceram. Além dessas, foram incluídas História da Arte e Arquitetura do Brasil. Sendo essa última matéria consequência do sucesso da arquitetura moderna brasileira e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de conhecimento da produção colonial do país, a fim de subsidiar o patrimônio. Quanto ao urbanismo, além das disciplinas incorporadas em 1931, foi incluída a de “Higiene da Habitação e Saneamento das Cidades”²⁸⁸. Quanto ao projeto de Arquitetura, ele foi adiantado para o segundo ano de formação, contrariando a sugestão de Costa. Como prática do Ministério de Educação, a organização da Faculdade Nacional foi considerada modelo a ser seguido para todas as escolas de Arquitetura do país. Em 1946, várias escolas tiveram seus cursos reconhecidos e outras tiveram autorização para funcionamento atendendo esse modelo.²⁸⁹

²⁸⁵ COSTA, Lucio, 1945 apud KOATZ, Eduardo, 1996, p.52.

²⁸⁶ BRASIL. Decreto-lei nº 7.918, de 31 de agosto de 1945. Dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, ano 1945, 3 set. 1945, seção 1, p. 14.409, art. 2.

²⁸⁷ MONTEIRO, Amanda, 2013, p.85.

²⁸⁸ BRASIL. Decreto-lei nº 7.918, de 31 de agosto de 1945. Dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, ano 1945, 3 set. 1945, seção 1, p. 14.409

²⁸⁹ Em 1945, o governo reconheceu o curso de Arquitetura da Escola de Belas Artes de Pernambuco e o curso de Arquitetura do Rio Grande do Sul teve autorização para funcionar no interior do Instituto de Belas Artes. No ano seguinte, o diploma da Escola de Arquitetura de Minas Gerais foi validado nacionalmente. Em 1947, a faculdade de Arquitetura da Mackenzie foi reconhecida a nível federal (SEGAWA, Hugo, 2010).

Comparação Curricular	CURRÍCULO ENBA 1931	CURRÍCULO FNA 1945
1º ANO	Matemática Superior; Geometria Descritiva; Desenho 1; Arquitetura Analítica; Elementos de Construção (Tecnologia e Prática dos Materiais); Modelagem 1.	Matemática Superior; Geometria Descritiva; História da Arte – Estética; Desenho Artístico; Arquitetura Analítica I; Modelagem.
2º ANO	Resistência dos Materiais, Grafoestática e Estabilidade das Construções; Sistemas e Detalhes da Construção 1; Materiais de Construção (Terrenos e Fundações); Arquitetura Analítica; Desenho; Modelagem.	Mecânica Racional – Grafo Estática; Sombras-Perspectiva-Estereotomia; Materiais de Construção - Estudo de Solo; Teoria da Arquitetura; Arquitetura Analítica 2; Composições de Arquitetura 2
3º ANO	Sistemas e Detalhes da Construção 2; História das Belas Artes; Artes Aplicadas - Tecnologia e Composição Decorativa; Teoria da Arquitetura 1; Composição de Arquitetura (grau mínimo).	Técnica da Construção – Topografia; Física Aplicada; Composição Decorativa; Composições de Arquitetura 2
4º ANO	Física aplicada às construções; Estilo; Artes Aplicadas - Tecnologia e Composição Decorativa; Teoria da Arquitetura 2; Composição de Arquitetura (grau médio).	Legislação – Economia Política; Higiene da Habitação e Saneamento das Cidades; Arquitetura do Brasil; Grandes Composições de Arquitetura 1
5º ANO	Urbanismo - Composição e Edificações Urbanas; Topografia - Arquitetura Paisagística; Legislação das Construções - Contratos e Administração; Noções de Economia Política; Composição de Arquitetura (grau máximo).	Sistemas Estruturais; Organização do Trabalho-Prática Profissional; Urbanismo – Arquitetura Paisagística; Grandes Composições de Arquitetura 2.

Figura 28: Comparação curricular da ENBA, em 1931 e da FNA, em 1945. Fonte: BRASIL, 1931 e 1945, editado pela autora.

Dessa forma da década de 1940 até 1960, de acordo com a política educacional, o currículo da FNA foi o padrão a ser reproduzido e questionado. Por meio dos eventos e da produção científica, arquitetos, professores e alunos buscavam uma opção de ensino condizente com suas ambições de liberdade e estética. Uma das estratégias encontradas pelo grupo foi atuar na política, pois compreenderam o impacto da legislação na prática das escolas. Dessa forma, a partir de 1960, os campos profissional e estudantil investiram no estabelecimento das concepções do treinamento ideal, a fim de modificar a política. A partir dessa ação, esses grupos pretendiam tomar a posse do campo, contudo não contavam com as artimanhas do fazer política.

3.3.2 Currículo Mínimo de 1962

O Currículo mínimo se estabeleceu a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Nos seus artigos números 9, 12 e 70, a normativa definiu que o currículo mínimo e a duração dos cursos do ensino superior eram fixados pelo Conselho Federal de Educação, mas que seriam prezados o

atendimento à variedade, à flexibilidade e à articulação dos cursos²⁹⁰. Com as discussões do campo avançadas sobre o tema, o grupo modernizante já sabia como deveria ser o ensino de Arquitetura e Urbanismo, descentralizado e democrático, em oposição ao estabelecido pelo modelo da FNA. Quanto a um Currículo Mínimo, os envolvidos compreendiam a normativa como uma “oportunidade de mudanças e experiências inovadoras, inclusive no sentido de colocar o ensino em sintonia com as realidades geográficas, sociais e culturais de cada região”²⁹¹.

No III Encontro de Diretores, professores e estudantes foram formulados os fundamentos do Currículo Mínimo pretendido pelo grupo. O documento deveria estabelecer:

- 1) Estudo prático da Composição, dedicada ao planejamento interno, externo e do objeto, por meio de esboços, anteprojetos e detalhes, ocupando um mínimo de 50 % do tempo total do curso;
- 2) Estudo e prática dos meios de representação e expressão necessárias ao exercício da Arquitetura;
- 3) Estudo teórico das disciplinas tecnológicas visando aplicação direta a prática de Arquitetura;
- 4) Estudo dos Sistemas e Métodos de Construção, incluídas as instalações técnicas complementares;
- 5) Estudo das matérias teóricas indispensáveis à interpretação da Arquitetura como fenômeno sociocultural e à compreensão das necessidades humanas que informam os programas de Arquitetura e Planejamento;
- 6) Introdução à Prática Profissional, abrangendo Legislação, Organização do Trabalho e Ética Profissional²⁹².

De acordo com Santos Junior²⁹³, nessa proposta, tinha-se claro dois objetivos: a unidade da profissão em habilitação única em todo território nacional e a possibilidade de incorporação e adaptação regionais. Essa concepção foi enviada ao Conselho Federal de Educação, sendo analisada pelo relator Clovis Salgado. De acordo com seu parecer nº 336, aprovado em 17 de novembro de 1962, o Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo apontava uma formação profissional dedicada à prática da Composição Arquitetônica, de Interiores, de Exteriores e do Planejamento. O **objetivo** formativo era “desenvolver as aptidões de imaginação, de sensibilidade, de bom senso e a coordenação de todos os fatores chamados a intervir na realização da obra”²⁹⁴.

Salgado sugeriu que as matérias culturais serviriam como meios de interpretar a arquitetura e não deveria ser consideradas fins de ensino²⁹⁵. Enquanto as disciplinas técnicas-científicas seriam de aplicação direta e orientadas à prática das Composições e dos Planejamentos. No seu parecer, o

²⁹⁰ BRASIL. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1961, 27 dez. 1961, seção 1, p.11.429.

²⁹¹ GRAEFF, Edgar. *Arte e técnica na formação do arquiteto*. São Paulo: Studio Nobel, 1995, p.44-45

²⁹² MONTEIRO, Ana Maria Reis de Goes, 2007.

²⁹³ SANTOS JUNIOR, Wilson R. *O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil: 1969 –1994*. 2001. Tese (Doutorado em Arquitetura) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

²⁹⁴ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo. Parecer nº 366, de 17 de novembro de 1962. *Documenta nº10*, Brasília, dez. 1962.

²⁹⁵ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1962.

conselheiro descreveu que o currículo deve ser composto por aquelas matérias e outras que as escolas queiram ministrar²⁹⁶. No documento, depreende-se uma diferença entre matéria e disciplina, sendo a primeira com o sentido de área, a qual era dividida em disciplinas. Assim, denota-se que o Currículo Mínimo era entendido pelo relator como uma lista de áreas que deveriam ser contempladas na formação do arquiteto, as quais deveriam ser organizadas em disciplinas pelas escolas.

A partir dessa compreensão, que era a almejada pelo grupo envolvido na proposta, essas áreas/matérias relacionadas permitiram uma maior liberdade de composição curricular. Ao total foram definidas quinze matérias, que podem ser relacionadas em múltiplas composições. Conforme apresentado na figura 29 abaixo, existem as matérias instrumentais, de preparação para as profissionais, como Cálculo, Física Aplicada, Desenho e Plástica e Geometria Descritiva. As áreas dedicadas à formação técnica construtiva, como Resistência dos materiais, Sistemas Estruturais, Materiais e Técnica de construção. Também possuíam os domínios de cunho humanista, como História e Teoria da Arquitetura, Estudos Sociais e Econômicos, Legislação profissional e Evolução Urbana. Por fim, dedicadas ao projeto estavam Composição Arquitetônica, de interiores e de exteriores e Planejamento. Nesse momento, percebe-se que, para Salgado havia uma diferença conceitual entre “Composição de Projeto de exteriores” e “Planejamento”. No texto, não há a explicação de cada tema, por isso não se tem como afirmar quais seriam elas entre as matérias.

Currículo Mínimo (1962)

Cálculo * Física Aplicada * Resistência dos materiais e estabilidade das construções * Materiais de Construção * Técnica de Construção * Sistemas Estruturais * Desenho e Plástica * Geometria Descritiva * Estudos Sociais e Econômicos * Legislação, prática profissional e deontologia * História da Arquitetura e da Arte * Teoria da Arquitetura * Evolução Urbana
Composição (Arquitetônica, de Interiores e de Exteriores)

Figura 29: Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo (1962). Fonte: CFE, 1962.

Esse apanhado legislativo apresentou que, apesar de alterações disciplinares no currículo do curso de Arquitetura e Urbanismo, no decorrer das décadas de 1930 a 1960, a política educacional continuava centralizada e autoritária. As alterações não atingiam o sistema do ensino, a divisão em cátedras, a relação entre professor e aluno e as didáticas de ensino-aprendizagem. As reflexões sobre esses temas ocorreram nos cursos e nos encontros profissionais e estudantis que possibilitaram os princípios para reformas efetivas da formação.

²⁹⁶ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1962.

3.2 CAMPO CRÍTICO: EVENTOS

Os eventos que proporcionaram o debate sobre a educação de arquitetos foram promovidos pelo Instituto de Arquitetos do Brasil, pelos estudantes e professores. O IAB realizou os Congressos Brasileiros de Arquitetos (CBA) e a mobilização estudantil ocorreu nos Encontros Nacionais de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo (ENEAU) e no Seminário de Ensino do Grêmio da FAU-USP (1956). A arena que uniu os interesses dos profissionais e da comunidade acadêmica conformou-se em 1960, por meio dos Encontros de Diretores, Professores e Estudantes de Arquitetura.

O IAB, como órgão de classe, inaugurou sua participação efetiva na temática do ensino a partir da constituição do CBA. Nesse primeiro momento foram realizados quatro CBAs, nos anos 1945, 1948, 1953 e 1954. Os eventos eram configurados para abordar os campos de atuação do arquiteto e seus problemas, a fim de que em grupo a categoria buscasse resoluções²⁹⁷. Desde o primeiro evento, em 1945, o tema do ensino foi constante, sendo de interesse dos profissionais, professores e estudantes. Quanto às contribuições específicas sobre o treinamento de arquitetos, descritas na figura 30, resumem-se quatro consensos dos quatro encontros:



Figura 30: Contribuições dos Congressos Brasileiros de Arquitetos para o ensino de Arquitetura. Fonte: NAKANDAKARE, 2018, editado pela autora.

²⁹⁷ NAKANDAKARE, Fernando Shigueo. O Instituto de Arquitetos do Brasil na disseminação da Profissão do Arquiteto Moderno entre 1945-1969. 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura). Universidade de Campinas, Campinas, 2018.

1. A formação em Arquitetura precisava ser coerente com o campo profissional contemporâneo, para isso eram necessárias reformas legislativas, no âmbito nacional e de regulamentos, no contexto institucional.
2. Quanto ao currículo, esse deveria ter maior foco no projeto, em suas diversas escalas, e as demais disciplinas se harmonizariam com ele. Era uníssona a necessidade de inclusão de disciplinas humanistas e da prática como método de ensino-aprendizagem.
3. Quanto ao corpo docente, esperava-se melhor qualificação para o ofício de ensinar, mudanças de didática em sala de aula, entre elas, era constante o desejo pelos estudantes de contribuir nas aulas debatendo os temas.
4. Quanto ao corpo discente, discorriam sobre a importância de manutenção dos alunos com bolsas e auxílios, assim como de sua participação nos órgãos colegiados.

Entre as pautas particulares dos eventos, destaca-se no 1º CBA a inclusão da extensão e da pesquisa como opções formativas complementares ao arquiteto. Como defendiam a inclusão da prática no treinamento de arquitetos, a Bauhaus foi citada como referência no 3º e 4º CBAs. Nesse último, ainda teve a presença e palestra de Walter Gropius. Em sua conferência, intitulada de “O arquiteto na Sociedade Industrial”, Gropius afirmava que o novo arquiteto era integrado à indústria, atuando ativamente no processo e alcançando seus objetivos por meio do trabalho em equipe²⁹⁸.

Concomitantemente, os estudantes se reuniam nos Encontros Nacionais de Estudantes de Arquitetura e Urbanismo (ENEAU). Enquanto os CBAs apresentavam uma análise do ensino da Arquitetura, os estudantes apresentam o diagnóstico da aprendizagem nos cursos, sendo propositivos quanto à organização e ao currículo institucional. Em comum com os eventos profissionais, os ENEAUs também propuseram a disciplina de projeto como integradora do curso, o incentivo financeiro aos estudantes e a melhora do processo seletivo e da didática docente.

Sobre este tema, os alunos desejavam uma aprendizagem ativa, com planos de ensino atualizados, novos formatos de aula, melhora da qualidade das avaliações²⁹⁹ e a inclusão da experiência prática nas disciplinas³⁰⁰. Além dessas, as reclamações relativas ao corpo docente tratavam da falta de compromisso com a cátedra, com faltas constantes e o relacionamento hierárquico com os assistentes e alunos. Por isso, almejavam uma maior flexibilidade da cátedra, para se ter maior liberdade e autonomia. Um ponto particular no 3º CBA foi a proposta de inclusão do trabalho final para o curso de Arquitetura e Urbanismo.

²⁹⁸ VIDOTTO, Taiana Car. *A indissociável relação entre o ensino e a profissão na constituição do Arquiteto e Urbanista Moderno no estado de São Paulo: 1948 – 1962*. 2014. 282 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. p.117.

²⁹⁹ Os alunos reclamavam que as provas eram decorebas. Como resolução, houve a proposta de as provas serem monografias, para que o estudante pudesse realmente apresentar seus conhecimentos sobre os temas (VIDOTTO, Tatiana, 2014, p.151).

³⁰⁰ VIDOTTO, Tatiana, 2014.

Nos ENEAUS, as principais contribuições dos estudantes ao ensino foram nos campos do currículo e da atuação dos corpos docente e discente (figura 31). Sobre o currículo, o primeiro e o segundo eventos propuseram a integração do curso entorno do Projeto de Arquitetura, a atualização dos planos de ensino com a realidade profissional e o incentivo à criação. Também foram propostas novas didáticas com foco na aprendizagem ativa dos estudantes, mudanças nos métodos de avaliação e a inclusão do Trabalho Final de Graduação. Sobre o corpo discente e docente, defendiam o fim da cátedra como oportunidade de melhoria da relação entre professores e alunos, a contratação de novos professores e o aumento da participação estudantil nos órgãos administrativos.³⁰¹

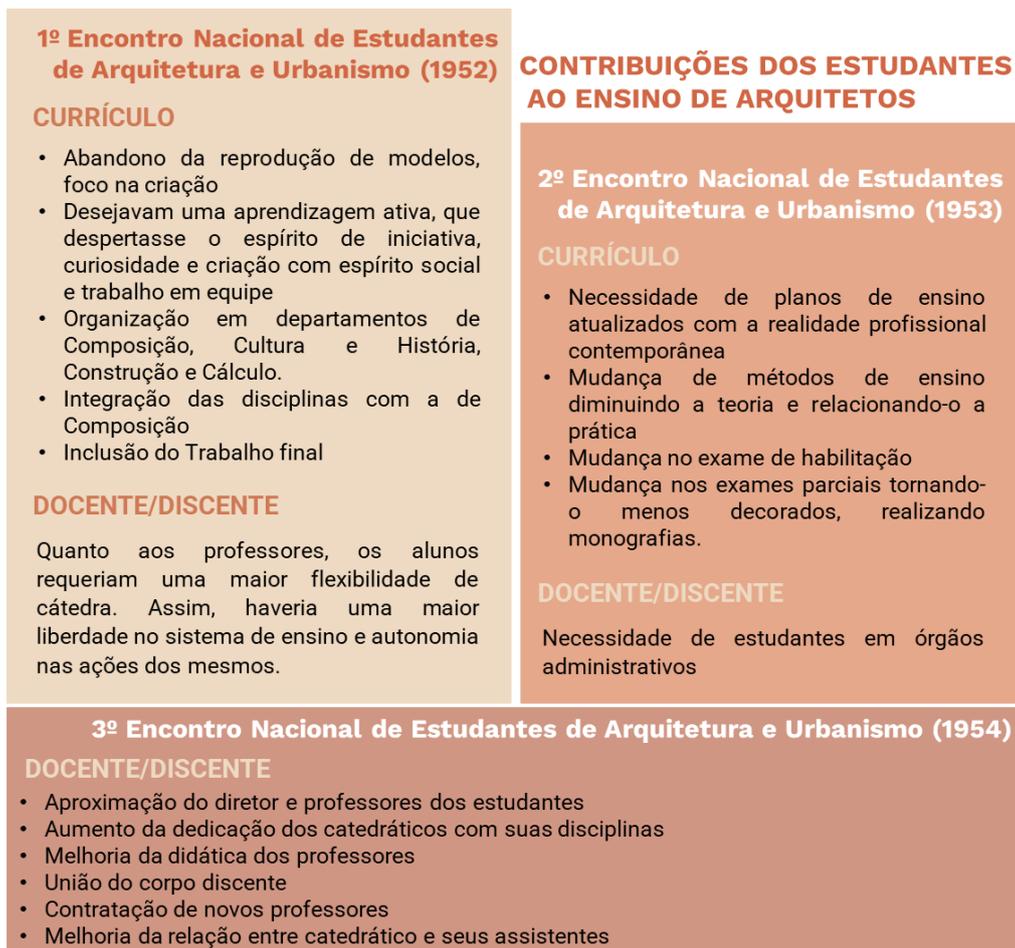


Figura 31: Contribuições dos ENEAUS para o ensino de Arquitetura. Fonte: NAKANDARE (2018) e VIDOTTO (2014), sintetizado pela autora.

Por meio dos encontros pode-se depreender o nível da discussão do grupo, a partir da apresentação de propostas baseadas em pesquisas no currículo e no método de ensino de outras escolas, majoritariamente de origens internacionais. Um exemplo importante desse conteúdo, naquele contexto e para essa pesquisa, foi o artigo da aluna Suzy de Mello, da Universidade de Minas Gerais, “Considerações sobre o Ensino de Arquitetura e a Formação do Arquiteto”. Suas

³⁰¹ NAKANDARE, Fernando, 2018; VIDOTTO, Tatiana, 2014.

“Considerações” foram apresentadas no 3º ENEAU, em 1954, e se constituíram como a primeira referência do campo (estudantil e profissional) a relacionar o ensino de Arquitetura com a Pedagogia. Em sua opinião, a formação só seria eficiente com a contribuição aos profissionais dessa Ciência na organização do curso. Além de inovar em suas afirmações, Mello também se notabilizou pelas citações a eventos e modelos de ensino internacionais e contemporâneos. A autoria citou como referências ponderações realizadas no Congresso da UIA, em Lisboa, e no IV Congresso Brasileiro de Arquitetos, em 1953, contemporâneos a sua reflexão. Também indicou os modelos de ensino de arquitetos da *Bauhaus* de Gropius, da *Taliesin* de Wright, do *Illinois Institute of Technology* de Mies van der Rohe, da Escola Superior de Estudos da Forma de Ulm de Max Bill e até da Escola Técnica Superior de Eidgenossische, de Zurich³⁰².

O Congresso da UIA (1953) foi citado pela estudante para definir o perfil do candidato para Arquitetura, o documento descreve-o como um “espírito ávido de conhecer e criar, uma inteligência aberta e viva, de bom senso e julgamentos corretos”³⁰³. Para isso, era necessário um ensino em que o estudante desenvolvesse “a sensibilidade plástica, a noção do espaço, a inspiração e a memória visual, o sentido do humano e o caráter”³⁰⁴. Entre suas propostas, Mello apontava a premência da uniformidade do ensino de arquitetura no Brasil e de alterações curriculares.

Diferentemente das propostas anteriores, a estudante indicava o direcionamento evidente à estética da arquitetura moderna. Por meio das disciplinas, a Arquitetura Moderna deveria ser abordada na disciplina de Arquitetura Analítica, com o enfoque das suas origens e correntes. Ela ainda sugeriu que “Materiais de Construção” fosse menos teórica e atualizada com os novos materiais aplicados em obras da arquitetura moderna. Como novas disciplinas, recomendou: “Desenho Arquitetônico”, “Sociologia”, “Estudo das Artes e Folclore Brasileiros” e um curso de Maquetes³⁰⁵.

Sobre a didática em sala de aula, a estudante propôs o estudo da tipificação das aulas adotada no Curso de Arquitetura da Escola Técnica Superior de Zurich. O conhecimento nessa Escola era apreendido por “preleções, práticas e debates”³⁰⁶, que se contrapunha às quase exclusivas preleções do ensino brasileiro. Dessa forma, Mello corroborava o desejo de participação do estudante em sua aprendizagem, a partir de experiências práticas e de oratória nos debates. As práticas, além de aplicadas aos exercícios das próprias disciplinas, também deveriam ser ofertadas em atividades extracurriculares como maquetes, fotografia, pintura e escultura

³⁰² ANAIS, 1954, apud VIDOTTTO, Tatiana, 2014.

³⁰³ ANAIS, 1954, p.88 apud VIDOTTTO, Tatiana, 2014, p.154.

³⁰⁴ ANAIS, 1954, p.88 apud VIDOTTTO, Tatiana, 2014, p.154.

³⁰⁵ ANAIS, 1954, p.88 apud VIDOTTTO, Tatiana, 2014, p.154.

³⁰⁶ ANAIS, 1954, p.88 apud VIDOTTTO, Tatiana, 2014, p.154.

modernas, as quais se tornariam o lócus do encontro e relacionamento entre os discentes e docentes. O texto de Suzy de Mello apresenta os temas em debate e suas referências no campo estudantil, como também permite-nos destacar a produção teórica pregressa da professora no ICA-FAU e participe da reestruturação da instituição em 1968.

As reflexões do campo profissional e estudantil ocorreram em esferas separadas, mas contemporâneas até a década de 1960. Apesar de públicos distintos, esses eventos contavam com representantes dos três grupos: profissionais, professores e estudantes. Mas, foi a partir do primeiro Encontro de Diretores, Professores e alunos das Escolas e Faculdades de Arquitetura que o meio universitário debate conjuntamente sobre o tema da formação dos arquitetos. Em 1960, além do Encontro universitário, houve o Encontro Regional de Educadores Brasileiros, que surpreendentemente contou com a participação dos arquitetos.

O Encontro Regional de Educadores Brasileiros foi uma conferência do campo educacional, em que foram discutidos os ensinos primário, médio e superior, com a presença de vários intelectuais brasileiros. Entre os arquitetos estavam João Vilanova Artigas³⁰⁷, Roberto de Cerqueira Cezar, Hélio Duarte³⁰⁸, Joaquim Guedes, Carlos Millán³⁰⁹, entre outros.³¹⁰ Na ocasião, além de ouvintes, o grupo apresentou a situação do campo por meio de um relatório, elaborado pelo professor Roberto de Cerqueira César.

O relatório apontava³¹¹ que as faculdades existentes até aquele momento desenvolviam um ensino baseado em suas heranças, artísticas no caso da Belas Artes ou técnicas nas escolas de Engenharia. Era imperiosa uma reforma em que o ensino se voltasse às necessidades da profissão, unindo projeto edílico e urbano para transformar a sociedade. A partir de uma visão universitária, o arquiteto defendia o fim das cátedras pelo prejuízo da separação entre arte e técnica, impedindo os estudantes de compreender o complexo ato de projetar. Pleiteava que o corpo docente fosse formado por arquitetos, que estabelecessem o diálogo com os alunos, com uma didática de menos aulas expositivas e mais de práticas no ateliê. Roberto de Cerqueira se estabeleceu na historiografia como uma das mentes envolvidas na reforma do ensino, particularmente da USP, mas que depois contribuiu em outras arenas.

³⁰⁷ João Batista Vilanova Artigas (1915-1985) – curitibano, engenheiro arquiteto pela Escola Politécnica da USP. Um dos fundadores da FAU-USP (1948) e seu professor.

³⁰⁸ Hélio de Queiroz Duarte (1906-1989) – carioca, arquiteto pela ENBA (1930), professor na Escola de Belas Artes da Bahia (1936-1944), membro dos Congressos Internacionais de Arquitetura Moderna, professor da FAU-USP (1949-1957), na Escola de Engenharia da USP (1953-1955), presidente da Comissão Organizadora da Escola de Arquitetura da Universidade Federal do Ceará (1965), professor da FAU-UnB em 1967-1968.

³⁰⁹ Carlos Barjas Millan (1927-1964) – paulista, arquiteto formado pela FAU-Mackenzie (1946-1951).

³¹⁰ Lucio Grinover, Roberto Coelho Cardoso, Luiz Roberto Carvalho Franco, Rubens Maister, Miranda Maria Martinelli Magnol (VIDOTTO, Tatiana, 2014, p.195).

³¹¹ MILLAN, 1962 apud VIDOTTO, Tatiana, 2014, p. 199.

O outro espaço de debate foi o Encontro de Diretores, Professores e alunos das Escolas e Faculdades de Arquitetura, em suas três realizações (1960, 1961 e 1962). O primeiro evento propôs, como os CBAs e ENEAUs, reflexões sobre o tema, formulando diretrizes (figura 32). Eram comuns às propostas anteriores, a estruturação do curso pela disciplina de Composição, que deveria ser ministrada desde o início do curso; a unidade de formação do arquiteto e a inserção do Desenho Industrial no currículo. Como particularidade desse evento esteve o apontamento da necessidade de distinção entre pesquisa e ensino.

O segundo evento, em 1961, foi o início de uma abordagem mais prática das considerações e da atuação no campo da política educacional. Como resultado se estabeleceram como objetivos a adequação legislativa da educação de arquitetos com a de profissionalização da categoria, a criação de um currículo nacional buscando unidade no ensino, a melhora do concurso de habilitação com sugestões ao processo³¹² e a sugestão da criação de Centros de Pesquisas de interesse regional. Com isso, no ano seguinte, o evento³¹³ realizou a proposta de um currículo mínimo para o curso de Arquitetura e Urbanismo, o qual foi apresentado na página 89.

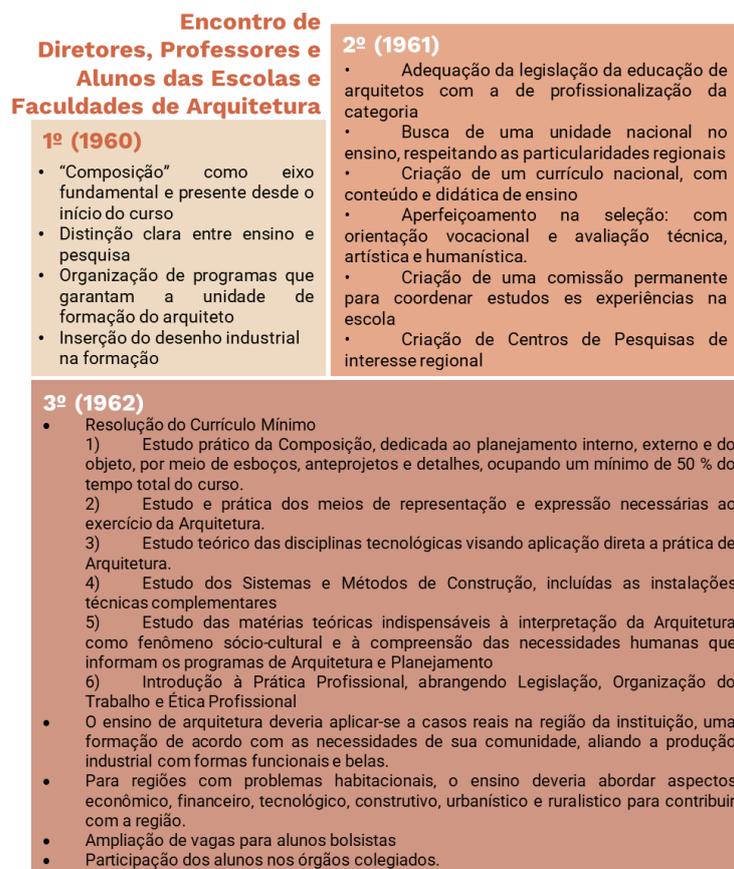


Figura 32: Contribuições dos Encontros de Diretores, professores e alunos para o ensino de Arquitetura. Fonte: VIDOTTO, 2014, editado pela autora.

³¹² Aperfeiçoamento na seleção: com orientação vocacional e avaliação técnica, artística e humanística (VIDIOTTO, Tatiana, 2014, p.189).

³¹³ Primeiro evento como participantes da UnB.

O ano de 1962 constituiu, assim, o ápice das discussões e das conclusões sobre o ensino de Arquitetura no país. Os eventos discutiram em profundidade as demandas da categoria profissional, para que se entendesse o perfil do arquiteto necessário para aquele tempo e país. A partir dessas necessidades e do compromisso com os princípios da arquitetura moderna e brasileira, o Currículo Mínimo de 1962 tornou-se a legislação que normatizou uma renovação do ensino de Arquitetura no Brasil. A partir dele, várias instituições realizaram suas reformas curriculares e tornaram-se exemplos da adaptação de uma formação em arquitetura em escala local, dentro de um sistema de ensino superior nacional. Essas adaptações, com suas interpretações dos temas dos congressos, foram apresentadas a seguir, para que, em conjunto as contribuições do campo profissional e estudantil, seja apresentado o painel de referências do ICA-FAU.

3.3 PROJETOS RENOVADORES NAS ARTES

Os projetos renovadores tinham o desafio de modificar o ensino do curso de Arquitetura dentro de uma estrutura universitária arcaica, as exceções dentre esses, como anteriormente mencionado, foram as experiências desenvolvidas na UDF e na UnB. Essas reformulações subsidiaram a definição de estratégias para modernizar o ensino e evidenciaram atores, que, como condutores do processo, tornaram-se referências sobre e para o campo de ensino de Arquitetura. Após a reforma da ENBA, Lucio Costa atuou ainda no Instituto de Arte da UDF, consolidando-se como um protagonista. Com a criação da FAU-USP, surge outra liderança na difusão de um ensino de Arquitetura adaptado à realidade brasileira, o arquiteto Vilanova Artigas. A partir da teoria desenvolvida por Costa e Artigas, as escolas de Arquitetura pelo país começaram a contribuir com novos modelos, como exemplo tem-se a do Rio Grande do Sul. Esses atores, os métodos e as estratégias adotadas em suas escolas são tratadas nesse subcapítulo.

3.3.3 Instituto de Artes da UDF (1935)

O Instituto de Artes da Universidade do Distrito Federal (UDF), apresentou outro modelo possível de formação nesse campo. Foram definidos como seus objetivos:

1. dedicar-se a documentação, pesquisa e a “irradiação das tendências de expressão artística da vida brasileira”³¹⁴;
2. e contribuir para o desenvolvimento das artes e sua aplicação nas atividades econômicas, a partir da formação de professores secundaristas nas áreas de Música e Artes Plásticas.

³¹⁴ UDF. Instruções nº 1, 1935, art. 7º apud CORDEIRO, Caio. *A Reforma Lucio Costa e o Ensino de Arquitetura e Urbanismo*. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015. p.5.

A partir desses propósitos, percebe-se o primeiro diferencial desse curso: a preocupação científica e educativa da Arte. Especificamente na área de Arquitetura, o Instituto tinha um curso de Urbanismo e História das Artes no Brasil, e um de Aperfeiçoamento. Nessa ocasião, pela primeira vez, Lucio Costa desempenhou o papel de docente. Além dele, faziam parte do corpo docente: Carlos Leão³¹⁵ (Assistente de Costa, em Composição); Nestor de Figueiredo (Urbanismo); Candido Portinari³¹⁶ (Pintura); Celso Antônio de Menezes (escultura); Georgina de Albuquerque (Artes Decorativas); F. Valentim do Nascimento, Gilberto Trompowsky e Sylvia Meyer (Artes plásticas e Industriais); Heitor Villa-Lobos³¹⁷, Lorenzo Fernandes, J.C. Andrade Muricy³¹⁸, Arnaldo Estrella³¹⁹ e Albuquerque da Costa (Música)³²⁰. Assim, o segundo diferencial, adotado também na Reforma da ENBA, foi a composição do corpo docente moderno.

O curso de Urbanismo analisava a habitação nos contextos urbano e social. Inicialmente, ministrada por Nestor de Figueiredo e Almeida Gomes, a formação versava sobre a evolução das cidades da Idade antiga à contemporaneidade. No segundo momento, o currículo tratou dos “Princípios Teóricos do Urbanismo”³²¹, com a discussão das vias, praças, parques e jardins, circulação, concentração urbana e legislação, por exemplo.

A análise do Curso de Aperfeiçoamento em Arquitetura, apresentado na figura 33 abaixo, permite compreender a visão de ensino de Lucio Costa. Ele era organizado em três partes: teoria, projeto e excursões. A Teoria, ministrada por Lucio Costa, dedicava-se ao estudo da Arquitetura pelo seu contexto (social, técnico e plástico), sua produção nacional e os pontos da nova arquitetura de Le Corbusier. O projeto de arquitetura era trabalhado em ateliê, com Costa e Carlos Leão de assistente. O tema era “o problema da Habitação proletária” estudado nos âmbitos de política, projeto, estrutura, higiene e urbanismo. A terceira parte do curso, era composta de “Excursões acompanhadas de técnicos”, nas quais os estudantes visitavam fábricas (de cimento, cerâmica, vidro e elevadores, por exemplo), obras realizadas e Institutos técnicos. Por fim, havia palestras com especialistas atuantes na prática profissional, versando sobre temas urbanísticos, habitacionais, de instalações elétricas, hidráulicas, entre outros³²².

³¹⁵ Carlos Azevedo Leão (1906-1983) – carioca, arquiteto formado pela ENBA (1931), amigo e sócio de Lucio Costa, trabalhou com Warchavchik e no palácio Capanema.

³¹⁶ Candido Torquato Portinari (1903-1962) – paulista e artista plástico formado pela ENBA.

³¹⁷ Heitor Villa-lobos (1887-1959) – carioca, compositor e maestro brasileiro.

³¹⁸ José Cândido Andrade Muricy (1895-1984) – curitibano, crítico literário, musical e escritor.

³¹⁹ Arnaldo de Azevedo Estrella (1908-1980) – carioca, pianista formado pela Escola Nacional de Música do Rio de Janeiro. Foi professor assistente de Harmonia Prática e Prática Instrumental.

³²⁰ Francisco Albuquerque da Costa - professor assistente de Teoria Musical e Prática Orfeônica da UDF (1965).

Ainda fizeram parte do corpo docente Sérgio Buarque de Hollanda, Cecília Meirelles, Gilberto Freyre, Maria de Andrade, Prudente de Moraes Neto, Hermes Lima, Aquipino Grieco e Jorge de Lima, além de professores estrangeiros oriundos de escolas alemãs, francesas e inglesas (CORDEIRO, Caio, 2015, p.6).

³²¹ CORDEIRO, Caio, 2015, p. 6.

³²² CORDEIRO, Caio, 2015, p. 6.

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM ARQUITETURA-UDF

PARTE 1

O Estudo da Arquitetura Contemporânea sob o aspecto:

- social: desacordo entre as possibilidades atuais da arquitetura e a presente organização da sociedade: razões dessa antecipação; considerações de ordem social a que o estudo da arquitetura, logicamente, conduz;
- técnico – os processos tradicionais e as novas possibilidades da técnica e arte; revisão necessária;
- plástica – valores plásticos ditados pela nova técnica volta necessária à natureza primitiva; uniformização – característica dos verdadeiros estilos; respeito aos princípios básicos da arquitetura; incompreensão.

O exame do corolário brasileiro, abordando:

- A lição do passado – arquitetura colonial
- A lição dos mestres de obras – respeito à boa tradição.

A falta de orientação atual – pseudo-renascimento; equívocos.

O estudo detalhado e comentado da obra de Le Corbusier e P. Jennearet

PARTE 2

Trabalhos de Atelier: o problema da habitação proletária

- Estudo: habitação proletária contemporânea, concentração urbana e cidades jardins, política das habitações coletivas, construção das habitações coletivas, higiene das habitações coletivas, plano das habitações coletivas

Programa: apartamentos, circulação, serviços comuns, puericultura e ensino, educação física, higiene e repouso.

PARTE 3

Excursões acompanhadas de técnicos, com a conseqüente apresentação de relatórios.

- Visitas as fabricantes e fornecedores
 - Visitas a obras realizadas
- Visitas a Institutos Técnicos

PARTE 4

Conferências, a cargo de especialistas, especialmente convidados.

Figura 33: Programa do Curso de Aperfeiçoamento em Arquitetura da UDF, elaborado por Lucio Costa. Fonte: CORDEIRO, (2015), editado pela autora.

Dessa forma, a organização do Aperfeiçoamento apresentava uma organização de ensino moderno para arquitetos, em que a Teoria estava vinculada ao projeto, com reconhecimento às contribuições da produção nacional anterior, e ao estudo dos princípios da Arquitetura Moderna, pela obra de Le Corbusier. O projeto de Arquitetura só seria abordado, após a Teoria, em ateliê, relacionando-o com seus contextos. Por fim, o estudante teria o contato com o campo profissional, desde indústrias, obras e até especialistas. Percebe-se que, nesse método, a arquitetura é desenvolvida a partir de seu contexto, infere-se que era dessa forma que o urbanismo era estudado, como uma etapa projetual.

O conteúdo formativo da Arquitetura e Urbanismo na UDF apresentava a importância do debate social como tema, como problema e como proposição de solução dos arquitetos. Além disso, uma teoria voltada ao estudo do passado em que se abordava o patrimônio como uma das pautas de estudo da arquitetura moderna brasileira. O ateliê como locus do projeto é afirmado nessa prática, assim como a importância do conhecimento do mercado de obras, com as excursões, e profissional, com a visita de técnicos. A experiência da UDF permitiu que se conhecesse um plano de aula modernista, proposto por Costa, a partir dele tem-se a aplicação da sua teoria, sobre o ensino, na prática.

3.3.2 Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP (1948-1962)

A formação do arquiteto em São Paulo, diferente das referências artísticas cariocas, esteve associada à técnica dos engenheiros, na Escola Politécnica. De acordo com Ficher, a organização pedagógica inicial da Escola, em 1894, tinha alusões à matriz politécnica francesa e à alemã³²³. Da

³²³ FICHER, Sylvia. *Os arquitetos da Poli: ensino e profissão em São Paulo*. São Paulo: Edusp, 2005.

Politécnica francesa adveio a organização do curso fundamental da Escola, caracterizado pelos seus três anos de estudo comum e constituindo-se como preparatório para as especializações. Do sistema germânico, derivou a composição de cursos fundamental e essenciais unificados em uma mesma instituição de ensino. Em seu trabalho, Ficher classificou a história do curso de engenheiro-arquiteto da Politécnica paulista em três fases até 1947³²⁴, quando se fundou a Faculdade de Arquitetura da USP. Para análise desse trabalho, interessa definir a situação do curso na sua constituição e suas propostas de reforma de 1957 e 1962.

Em 1946, a partir da demanda dos interventores federais, iniciaram as discussões para a mudança do ensino do engenheiro-arquiteto em São Paulo. Diante dessa oportunidade, o arquiteto Vilanova Artigas, comissionado pela Escola Politécnica, viajou aos Estados Unidos entre outubro de 1946 a novembro de 1947, com bolsa Guggenheim, com o objetivo de estudar a arquitetura moderna e o ensino de arquitetura³²⁵. Após um ano de estudos, e contatos com Walter Gropius no MIT e Mies Van der Rohe no ITT, chegou imbuído de ideias mudancistas que não conseguiu colocar em prática³²⁶.

Mas, ele voltou convencido de que o ensino de Arquitetura no Brasil deveria ser de cunho original baseado na experiência sul-americana e brasileira, e não deveria ser influenciado nem pelos europeus, que possuíam a dicotomia entre o ensino técnico e o artístico, nem pelos americanos, os quais educaram profissionais “esquecidos dos problemas do mundo, fechados num paraíso artificial”³²⁷. O ensino do país, de acordo com Artigas, deveria basear-se numa síntese entre técnica e expressão que se realizaria na consideração dos problemas humanos. O arquiteto deveria ser formado presenciando e avaliando soluções técnicas e estéticas para o problema humano, ao que afirma: “para nós, no Brasil e na América Latina, o humano é o nacional, a independência econômica, a luta contra o subdesenvolvimento, muito atraso e muita miséria”³²⁸.

Diante da oportunidade de implantação da Faculdade, mesmo contrariando Artigas, em junho de 1948, o curso de Arquitetura da FAU-USP era criado aos moldes da FNA e com submissão à POLI. Apesar da referência à FNA, a FAU-USP possuiu algumas diferenças curriculares do modelo. A disciplina de Composições foi adiantada para o primeiro ano da Faculdade, além dessa, as

³²⁴ Ficher (2005) subdividiu a história do curso de engenheiro-arquiteto na Escola Politécnica de São Paulo em três períodos: da criação do curso em 1894 à mudança do regulamento da escola em 1917; de 1918 a 1933, quando foi promulgada a Lei de Regulamentação da Profissão de Agrônomo, Engenheiro e Engenheiro-Arquiteto (Lei no 23.569/1933) e, por fim, de 1934, data da integração da Escola Politécnica de São Paulo à Universidade de São Paulo, a 1947, ano que antecedeu a fundação da FAUUSP.

³²⁵ SIQUEIRA, Renata Monteiro. *A inserção da FAUUSP no campo de Arquitetura e Urbanismo em São Paulo: as contribuições de Anhaia Mello e Vilanova Artigas*. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

³²⁶ VIDOTTO, Taiana Car; MONTEIRO, Ana Goes. O discurso profissional e o ensino na formação do arquiteto e urbanista moderno em São Paulo: 1948 – 1962. *PÓS*, v.22, n.38, dezembro, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2317-2762.v22i38p20-37>. Acesso em 20 ago. 2019.

³²⁷ ARTIGAS, João Batista Vilanova. *Caminhos da arquitetura*. 2ª ed. São Paulo: Pini, 1981.

³²⁸ ARTIGAS, Vilanova. *A Arquitetura e Cultura Nacionais* (1959). In: ARTIGAS, João Vilanova, 1981. p. 27-35.

diferenças eram a presença de “Plástica” em todos os anos do curso e de várias disciplinas técnicas oriundas da Politécnica. Após dois anos de fundação, a instituição não possuía um projeto aprovado de Regulamento, o que gerou greve de protesto por parte dos estudantes que delegavam a falta de liberdade à ausência do documento. Nesse momento, os alunos iniciaram os contatos com o Instituto de Arquitetos do Brasil, para que o campo profissional paulista os auxiliasse nos seus problemas de ensino³²⁹.

Enquanto o Regulamento não era aprovado, houve em 1951, uma tentativa de renovação da escola. Para isso, foram contratados como professores da FAU-USP, arquitetos de conhecida tendência modernizante como: Rino Levi, Lina Bo Bardi, Alcides da Rocha Miranda, Antônio Paim Vieira³³⁰, Abelardo Reidy de Souza, Hélio Duarte e Eduardo Corona.³³¹ Com a homologação do Regulamento da FAU USP em 1955, pela Lei nº 3.233, foi iniciada a campanha para a reestruturação da escola.

A partir dessa oportunidade, em 1957, a FAU USP teve uma proposta de reestruturação fundamentada pelos arquitetos Abelardo Souza, Hélio Duarte e Vilanova Artigas. O novo projeto curricular definiu a concentração das cadeiras tecnológicas nos primeiros anos, subsidiando tecnicamente os alunos para o projeto. As disciplinas de Composição tornaram-se o centro do curso, recebendo a denominação de Atelier, e continuaram sendo ofertadas desde o primeiro ano da formação. A disciplina de Urbanismo foi adiantada para o quarto ano do curso e foi inserida a de Sociologia Econômica e Política no último ano, buscando aproximar os estudantes da sociedade. Destaca-se a incorporação no programa de disciplinas de Composição Decorativa e o conteúdo de Desenho Industrial, segundo Freitas e Santos³³², essa incorporação colocou a instituição como pioneira no ensino de Desenho Industrial no país. Um dos objetivos dessa renovação era ampliar o campo de trabalho e conseguir distinção formativa entre engenheiros e arquitetos, por isso a inclusão das novas disciplinas. Na prática, a mudança não foi tão profunda, houve apenas uma reorganização das disciplinas. Contudo, essa reflexão sobre o papel do ateliê/composição na formação, reverberou nas reformas de ensino empreendidas na década de 1960³³³.

Com participantes atuantes nos eventos da década e nos debates sobre o currículo mínimo, os professores da FAU-USP empreenderam nova reforma em 1962. Nessa reforma, o projeto do curso tinha como objetivo formar um arquiteto dedicado à solução dos problemas sociais e apto a

³²⁹ VIDOTTO, Taiana, 2014.

³³⁰ Antônio Paim Vieira (1895-1988) – paulista, pintor, ceramista, artista plástico e professor. Lecionou História da Arte na Escola de Belas Artes de São Paulo e Arte Decorativa na FAU-USP (1950).

³³¹ VIDOTTO, Taiana, 2014.

³³² FREITAS, 2000, p.56 apud SANTOS, Luciene. *Os professores de projeto da FAU-USP (1948-2018): esboços para a construção de um centro de memória*. 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. p.137.

³³³ NARUTO, Minoru. *Repensar a formação do arquiteto*. 2006. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

responder às necessidades da indústria e da tecnologia, contribuindo com o desenvolvimento brasileiro³³⁴. Para isso, a instituição revisou sua organização estrutural, eliminando as cátedras e instituindo os departamentos.

Nos dois primeiros anos do curso, o ensino se dedicava à aprendizagem de conhecimentos de desenho e representação, com trabalhos individuais em sintonia com as disciplinas de Composição de Arquitetura (Pequenas Composições, Plástica e Desenho Arquitetônico). Esses trabalhos, denominados horizontais, implantavam uma nova didática na escola que tinha como objetivo que o aluno fixasse a “nova linguagem e a nova sintaxe que começam a conhecer”³³⁵. Os três anos finais do curso conteriam os conteúdos socioculturais e uma integração maior entre as disciplinas específicas da atuação do arquiteto. Destaca-se a inserção do estudo do desenho industrial, do paisagismo e do urbanismo com igual importância da Arquitetura. O único adendo é que a disciplina de Urbanismo tinha uma metodologia diferente das demais áreas. Nesse domínio, eram realizados os trabalhos verticais, com a participação de estudantes dos últimos anos em atuação conjunta nos exercícios³³⁶. Essas novas didáticas, disciplinas e espaços formativos, como os laboratórios e oficinas, se concentravam no Departamento de Composição, no ateliê.

Ao se comparar o currículo de 1957 com o de 1962 (figura 34), percebe-se que muitas disciplinas permaneceram, principalmente as de cunho tecnológico e construtivo. Além disso, o currículo ficou mais extenso. Destaca-se que a denominação Atelier, de 1957, que abrangia todo o conteúdo de projeto, foi subdividida em Composição de Arquitetura (Pequenas e Grandes), Composição Decorativa, Urbanismo e Arquitetura Paisagística. Essa mudança foi uma das incorporadas pela adaptação ao currículo mínimo houve a perda do nome Atelier e se assumiu a Composição. Também é interessante perceber que, na FAU-USP, tomou-se a opção de trabalhar o Urbanismo e não o Planejamento. Como o currículo mínimo de 1962 definia as áreas que deveriam ser abordadas, não sendo necessário a mesma designação, não se encontra no currículo da FAU USP a área de Evolução Urbana, que pode ter sido inserida em Teoria ou História da Arquitetura.

³³⁴ NARUTO, Minoru, 2000.

³³⁵ MILLAN, 1962 apud NARUTO, Minoru, 2000, p. 51.

³³⁶ SANTOS, Luciene, 2018.

Comparação Curricular	CURRÍCULO FAU-USP (1957)	CURRÍCULO FAU-USP (1962)	CURRÍCULO FAU-USP (1963)
1º ANO	Cálculo Diferencial e Integral – Geometria Analítica – Nomografia Geometria Descritiva e Aplicações Física Geral e Aplicada Construção. Materiais de Construção I Topografia. Elementos de Astronomia e Posição Atelier	1. Cálculo Diferencial e Integral. Geometria Analítica. Nomografia 2. Geometria Descritiva e Aplicações 3. Mecânica 4. Física Geral e Aplicada 5. Materiais de Construção 6. Resistência dos Materiais, Estabilidade das Construções; 7. Estruturas Correntes de Madeira, Metálicas e de Concreto Simples e Armado; 8. Grandes Estruturas 9. Técnica das Construções. Organização dos Trabalhos e Prática Profissional. Higiene dos Edifícios. Noções de Mecânica dos Solos. Fundações 10. Hidráulica. Hidráulica Urbana e Saneamento 11. Topografia. Elementos de Astronomia de Posição 12. Noções de Economia Política. Estatística Aplicada. Organização Administrativa. Legislação e Contabilidade Específica. 13. Arquitetura Analítica 14. Teoria da Arquitetura 15. Composição de Arquitetura. Pequenas Composições I. Desenho Arquitetônico. Plástica I 16. História da Arte e Estética Composição de Arquitetura. Pequenas Composições I. Desenho Arquitetônico. Plástica 17. Composição de Arquitetura. Pequenas Composições II. Plástica II 18. Composição de Arquitetura. Grandes Composições I. Plástica III 19. Composição de Arquitetura. Grandes Composições II 20. Arquitetura no Brasil 21. Desenho Artístico 22. Composição Decorativa 23. Urbanismo Arquitetura Paisagística	1. Projeto I 2. Comunicação Visual I 3. Desenho Industrial I
2º ANO	Mecânica Física Geral e Aplicada Construção. Materiais de Construção II Teoria da Arquitetura Atelier		1. Projeto II 2. Comunicação Visual II 3. Desenho Industrial II
3º ANO	Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções Hidráulica. Hidráulica Urbana e Saneamento. Construção. Materiais de Construção III História da Arquitetura Atelier		1. Projeto III 2. Comunicação Visual III 3. Desenho Industrial III 4. Paisagismo
4º ANO	Estruturas Correntes de Madeira, Metálicas e de Concreto Simples e Armado Grandes Estruturas Urbanismo Arquitetura no Brasil Atelier		1. Projeto IV 2. Desenho Industrial IV 3. Planejamento I
5º ANO	Urbanismo Sociologia, Economia e Política Estudo de Organização Administrativa, Legislação e Contabilidade História da Arte Atelier		1. Projeto V 2. Planejamento II

Figura 34: Comparação dos currículos da FAU-USP de 1957, 1962 e 1963. Fonte: VIDOTTO, 2014, editado pela autora.

Como apresentado, o currículo de 1962 mantém a organização em cátedra. Foi a partir de 1963 que foram implementados os departamentos de Projeto, História, Ciência Aplicada e Construção e as quatro linhas de estudo: 1. Expressão gráfica ou comunicação visual, 2. Desenho industrial, 3. Projeto de edifícios, 4. Planejamento³³⁷. Com uma organização curricular enxuta, o ensino desse período foi caracterizado pela liberdade e pela autonomia dos docentes, que fizeram diversas composições disciplinares e didáticas.

A partir desse apanhado, percebe-se que ao implantar o currículo mínimo, a FAU USP não perdeu seu perfil construtivo e deixou as inovações oriundas do seu contexto, como a disciplina Arquitetura no Brasil, por exemplo. Conclui-se também, que as principais contribuições da FAU USP para o ensino de Arquitetura e Urbanismo da década de 1960 foram:

- a. os debates empreendidos pelos corpos docente e discente da instituição;

³³⁷ SANTOS, Luciene, 2018.

- b. a relação profícua com o campo profissional, consagrado na atuação do IAB SP, e as incessantes tentativas de reformas para adequar o ensino ao seu tempo;
- c. o protagonismo dado ao projeto de arquitetura no Atelier e sua inclusão como o centro estruturador do curso, não era novo, pois já tinha sido apontado como organização por Lucio Costa, mas foi pela primeira vez posto em prática;
- d. atenção à didática das disciplinas, novas formas de relação entre professor e aluno e entre eles e as disciplinas, com trabalhos horizontais e verticais que possibilitavam novas formas de aprender e ensinar e se relacionar em grupo como categoria;
- e. entendimento da expansão da atuação do arquiteto no mercado de trabalho, com a inclusão de disciplinas importantes no currículo.

A grande importância da FAU-USP para a FAU-UnB não ocorreu no momento fundador, mas na sua reestruturação, detalhada no quarto capítulo. Nessa ocasião, a construção de uma arena de debates para melhorar o ensino, a troca entre os professores e estudantes foram as principais contribuições dessa instituição para a constituição da FAU-UnB.

3.3.3 Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRGS (1952-1962)

Assim como a Faculdade paulista, a Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Rio Grande do Sul também esteve envolvida nos debates reformistas. Além disso, o estudo do seu ensino se fez importante nesse trabalho, pela produção teórica desenvolvida para a defesa da autonomia da escola, como pela relevância dos professores oriundos dessa instituição para o curso de Arquitetura e Urbanismo de Brasília. A FAU-UFRGS foi criada em 1952, a partir da federalização da Universidade de Porto Alegre. Para sua constituição foi necessário unir os dois cursos de Arquitetura existentes na cidade, um no Instituto de Belas Artes e outro na Escola de Engenharia. Foi nesse momento, de dificuldade de consenso sobre a nova instituição a ser moldada, que foi produzido um texto que fundamentou a visão do professor Edgar Graeff sobre o ensino de Arquitetos³³⁸.

Edgar Graeff era professor da escola e membro do IAB-RS, e foi um dos fundadores do curso-tronco de Arquitetura da UnB. Em 1949, o arquiteto publicou o texto “Criação de uma Faculdade de Arquitetura”, que se relaciona com a leitura de Lucio Costa em “Considerações sobre o ensino de Arquitetura”, do mesmo ano. Para o autor, o arquiteto não se forma, como vocação, para a arquitetura se educa. O ensino da Arquitetura deveria possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de suas capacidades inatas de criar, “do seu poder de fazer arte”³³⁹. O objetivo

³³⁸ MELLO, Bruno Cesar. *O urbanismo dos arquitetos: Genealogia de uma experiência de ensino*. 2016. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

³³⁹ GRAEFF, Edgar. Criação de uma Faculdade de Arquitetura, 1949. In: LICHT, Flávia; CAFRUNI, Salma (Org). *Arquitetura UFRGS: 50 anos de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.p.15-22. p.17.

era forjar um arquiteto que tivesse domínio da criação, compreendesse o ser humano e as ciências e tivesse conhecimentos técnicos.

Em defesa de uma educação artística para o arquiteto, Graeff baseia-se em Costa para apresentar a diferença formativa entre esses profissionais. Segundo o professor, as disciplinas do básico (biênio fundamental) nos Cursos de Engenharia se caracterizam pela teoria que embasará o vasto ensino profissional (triênio de aplicação) em suas diversas especializações. Por sua vez, no ensino de Arquitetura, os conhecimentos teóricos ministrados desde o primeiro período são para uma aplicação prática, a Composição da arquitetura. De acordo com Graeff, essa diferença de organização do curso tinha consequência no perfil profissional. O engenheiro estaria apto a resolver problemas do particular para o geral, por meio de uma análise técnica baseada nas ciências exatas, enquanto o arquiteto resolvia problemas do geral para o particular, sintetizando diversos fatores para compor. Sendo a Composição o cerne da profissão, Graeff vai concluir que somente com o contato com a arte, o arquiteto alcança “a plena floração da capacidade de emoção e expressão estéticas”³⁴⁰. Ou seja, apesar de autônoma, a educação de arquitetos estaria associada à arte.

A partir desses e de outros argumentos, consolidou-se uma Faculdade de Arquitetura autônoma na UFRGS. Em 1952, a Faculdade iniciou suas atividades com um regulamento provisório, seguindo as mesmas disciplinas e seriação da FNA. No ensejo das primeiras reformas das FAUs, em 1957, a instituição de Porto Alegre também buscou renovar seu ensino. Apesar de pouco eficiente, o seu planejamento possibilitou ascender um grupo articulador que se tornou protagonista no campo. Foram eles: os professores Ivo Wolff, Demétrio Ribeiro e Edgar Graeff e os estudantes José Américo Ferreira, Wladyr José Maggi e Miguel Alves Pereira³⁴¹.

Ao final da década, o currículo da FAU UFRGS era quase idêntico ao desenvolvido pela FNA (figura 35), na sua criação, diferenciando-se pela sua organização em quatro departamentos: de Cultura, de Estática das Construções, de Ciências Aplicadas e de Projetos. Assim, ao surgir a oportunidade de reformá-lo novamente, por meio da adaptação da instituição ao currículo mínimo, nova comissão se agrupou para missão³⁴². Na reforma de 1962, novamente não houve grandes mudanças disciplinares, mas muitas ocorreram na didática do curso e das disciplinas em busca de uma maior integração. Na instituição foi implementado um currículo semestral, organizado em “ciclo de preparação básica”, “de formação profissional” e “de trabalho de graduação”³⁴³. Além dessa classificação, as disciplinas também foram distribuídas em setores. O setor era uma unidade intermediária entre a disciplina e o departamento. Outra mudança, dessa vez de didática

³⁴⁰ GRAEFF, Edgar, 1949. In: LICHT, Flávia; CAFRUNI, Salma, 2002, p. 21.

³⁴¹ MELLO, Bruno, 2016.

³⁴² Emilio Mabilde Ripoll, Demétrio Ribeiro, Max Waldemar Lubke, Álvaro Gonçalves Soares, Manoel José de Carvalho Meira e pelo estudante Erico Weidel (MELLO, Bruno, 2016, p.234).

³⁴³MELLO, Bruno, 2016.

avaliativa foi nas práticas. Foram adotados temas mais curtos de projeto, dessa forma, havia um acompanhamento contínuo do aprendizado e mais agilidade na correção. Apesar disso, desde o início da sua prática em 1963, esse currículo foi alvo de críticas, problema esse que só teve solução com a reforma de 1969, que será apresentada na segunda parte do trabalho³⁴⁴.

Comparação Curricular	CURRÍCULO FNA (1945)	CURRÍCULO FAU-UFRGS (1959)	CURRÍCULO FAU-UFRGS (1962)
1º ANO	Matemática Superior; Geometria Descritiva; História da Arte – Estética; Desenho Artístico; Arquitetura Analítica I; Modelagem.	Arquitetura Analítica Desenho Artístico, Geometria Descritiva, História da Arte-Estética, Matemática Superior, Modelagem e Teoria da Arquitetura I;	CICLO BÁSICO (1º ao 4º) Setor 1: Introdução à Arquitetura – cadeiras de Teoria e Composição de Arquitetura Setor 2: Expressão e representação – Geometria Descritiva, Perspectiva – sombras- estereotomia, Desenho Artístico e Modelagem Setor 3: Tecnologias básicas – cadeiras de Técnica da Construção – Topografia, Higiene da Habitação-Saneamento das Cidades, Física Aplicada e Materiais de Construção-Estudo do Solo Setor 4: Mecânica das estruturas: Matemática Superior, Mecânica Racional-Grafostática, Resistência dos Materiais – Estabilidade das Construções e Concreto Armado.
2º ANO	Mecânica Racional – Grafo Estática; Sombras-Perspectiva-Estereotomia; Materiais de Construção - Estudo de Solo; Teoria da Arquitetura; Arquitetura Analítica 2; Composições de Arquitetura 2	Composição de Arquitetura I, Materiais de Construção-Estudo do Solo, Mecânica Racional-Grafostática, Perspectiva-Sombras-Estereotomia, Técnica da Construção-Topografia I Teoria da Arquitetura II;	PROFISSIONAL (5º ao 9º) Setor 1: Prática de projetos – Composição de Arquitetura, Grandes Composições de Arquitetura, Composição Decorativa e Urbanismo-Arquitetura Paisagista Setor 2: Teoria da Arquitetura e Planejamento – Teoria da Arquitetura, Urbanismo – Arquitetura Paisagista e Composição Decorativa Setor 3: Formação Histórica: História da Arte-Estética, Arquitetura Analítica e Arquitetura no Brasil Setor 4: Ciências Sociais Aplicadas – Legislação-Economia Política e Organização do Trabalho-Prática Profissional Setor 5: Formação técnica complementar: cadeiras de higiene da Habitação-Saneamento das Cidades, Física Aplicada, Técnica da Construção-Topografia, Resistência dos Materiais-Estabilidade das Construções, Concreto Armado e Sistemas Estruturais. Ciclo de trabalho de diplomação (10º semestre)
3º ANO	Técnica da Construção – Topografia; Física Aplicada; Composição Decorativa; Composições de Arquitetura 2	Composição de Arquitetura II, Composição Decorativa, Física Aplicada, História da Arte-Estética II, Resistência dos Materiais-Estabilidade das Construções Técnica da Construção-Topografia II;	
4º ANO	Legislação – Economia Política; Higiene da Habitação e Saneamento das Cidades; Arquitetura do Brasil; Grandes Composições de Arquitetura 1	Arquitetura no Brasil, Concreto Armado, Grandes Composições de Arquitetura I, Higiene da Habitação-Saneamento das Cidades, Legislação-Economia Política Urbanismo-Arquitetura Paisagista I;	
5º ANO	Sistemas Estruturais; Organização do Trabalho-Prática Profissional; Urbanismo – Arquitetura Paisagística; Grandes Composições de Arquitetura 2.	Grandes Composições de Arquitetura II, Organização do Trabalho-Prática Profissional, Sistemas Estruturais, Teoria da Arquitetura III Urbanismo-Arquitetura Paisagista II	

Figura 35: Comparação curricular da FAU UFRGS 1959 e 1962. Fonte: MELLO, 2016, editado pela autora.

O ensino de Arquitetura do Rio Grande do Sul contribuiu para o de Brasília por meio de seus atores, seus conceitos e suas didáticas. Vários foram os docentes que contribuíram para a fundação e a consolidação da FAU-UnB, sendo Edgar Graeff, nesse primeiro momento o mais importante. Por meio de sua atuação teórica, baseada em Costa, vai defender a educação de arquitetos, como um processo de capacitação ao desenvolvimento de capacidades inatas. Para isso, era necessária a interação com a arte para o despertar da criação. Por meio da Reforma de 1962, a incorporação do setor no currículo, já descrito na ESDI, e novas didáticas, também permitiram a renovação do campo e auxiliaram a experiência em Brasília.

3.3.4 Escolas de Design: ETC E ESDI (1956-1968)

A partir de uma crescente indústria brasileira, foram criados dois projetos de escola superior de Design no Brasil. Tanto a Escola Técnica de Criação, em 1958, quanto a Escola Superior de Desenho Industrial, em 1962, tiveram seus estudos embasados na experiência alemã, da Escola

³⁴⁴ SALVATORI, Elena. *De la Originalidad a la Competencia: La Enseñanza de Arquitectura en la UFRGS, Porto Alegre, Brasil – 1962 a 1994*. Tese (Doutorado em Arquitetura) - Universidade Politécnica da Catalunha, Barcelona, 2005.

Superior de Forma, de Ulm³⁴⁵. O “modelo Ulm” de ensino, definido na segunda fase da instituição, era caracterizado por constituir-se de uma comunidade acadêmica internacional, que trabalhava com um currículo inovador e aberto, promovendo discussão e experimentação e desenvolvimento de pesquisas de cunho metodológico³⁴⁶.

Esse modelo, desenvolvido entre 1956 e 1968, sob a direção de Thomas Maldonado, organizava-se em curso básico e nas especializações. No primeiro ano da formação, o Básico oferecia o estudo das técnicas e habilidades gerais do Design, com o objetivo de aprimorar a coordenação motora e a racionalidade. Além desses conhecimentos práticos, os alunos também eram treinados por disciplinas de cunho teórico, discursivo e técnico, como: Sociologia, Política, Psicologia, Economia, Filosofia, Ergonomia e Semiótica. Os cursos de especialização duravam três anos e dividiam-se nos departamentos: Construção, Design de Produto, Cinematografia, Informação e Comunicação Visual. Esse método de ensino de Ulm, tinha como didática o desenvolvimento de pesquisas, que visavam à produção tecnológica e em série³⁴⁷. Com isso, a Escola apresentou uma outra visão do designer, não como artista que coordenava o processo de criação e desenvolvimento do produto - a exemplo da Bauhaus - mas como um profissional parceiro na decisão de produção industrial, que tinha o perfil de um pesquisador.

Foi a partir desses conceitos e dessa ideologia que essas escolas foram planejadas. A sugestão da criação de uma escola de design no Brasil adveio de Max Bill, criador de Ulm, em sua visita ao Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, em 1953. Essa escola, denominada de Escola Técnica de Criação (ETC) seria uma experiência inédita no cenário latino-americano, iria formar profissionais capacitados ao desenvolvimento de produtos pela indústria nacional, vinculados esteticamente ao seu tempo. O currículo da Escola, organizado por Tomás Maldonado, pretendia dotar o egresso de todo conhecimento técnico e científico para contribuir com a indústria. Contudo, o MAM não teve recursos para colocar a proposta em funcionamento³⁴⁸.

O estudo realizado para a ETC foi a base de outro projeto escolar, assumido pelo governador da Guanabara, Carlos Lacerda, e articulado pelo secretário de educação e cultura do Rio de Janeiro, Flexa Ribeiro. A partir dele, ao final de 1962, era fundada, pelo decreto estadual n.1443, a Escola Superior de Desenho Industrial, inaugurada em junho de 1963. A formação foi planejada para se desenvolver em quatro anos, com o Curso Fundamental e a especialização na habilitação escolhida.

³⁴⁵ BASSO, Claudia; STAUDT, Daiana. A influência da Escola de Ulm e Bauhaus na Estrutura curricular das escolas. *Revista Conhecimento Online*, ano 2, v. 2, set. 2010.14p.

³⁴⁶ MOYANO, Neus; ZUAZNABAR, Guillermo. The Ulm School and the Teaching of Design in Barcelona. *Internacional Conference on Design History and Design Studies*, 10, Barcelona: Universitat de Barcelon, 2018, p.19 -23.

³⁴⁷ MOYANO, Neus; ZUAZNABAR, Guillermo, 2018.

³⁴⁸ BASSO, Claudia; STAUDT, Daiana, 2010.

O Curso Fundamental tinha duração de um ano e foi eliminatório até 1968, pois a continuidade do curso era permitida para aqueles alunos que compreenderam a filosofia da Escola. As habilitações eram organizadas em departamentos, articulados pelo Centro de Coordenação, composto de um aluno e um professor de cada departamento, um membro da diretoria, um do diretório acadêmico e um do núcleo de estagiários. Na sua implantação foram planejadas quatro especializações, nos campos de fotografia, cinema e comunicação visual; rádio e televisão; equipamento da habitação e industrialização da construção³⁴⁹. Contudo, na sua realização foram ofertadas somente as formações em Desenho Industrial, Comunicação Visual e a combinação dos dois cursos³⁵⁰.

O curso de Desenho Industrial foi organizado em três departamentos (figura 36): o de Formação Instrumental, Formação Profissional e o de Informação. O primeiro departamento trabalhava com os seguintes temas: metodologia visual, fotografia, tipografia, serigrafia, desenho e oficinas de metal, gesso, madeira e plástico. Em Formação Profissional, os estudantes se dedicariam a técnicas de construção, reprodução gráfica, cinema, televisão e de redação, além do estudo de desenho técnico, ergonomia, moldes, maquetes, materiais e processos de fabricação. O Departamento de Informação era subdividido em três, um dedicado às disciplinas teóricas das ciências humanas e sociais, outro versando sobre a informação propriamente dita, e ainda um dedicado às Ciências Exatas. Apesar da organização departamental do curso, as disciplinas eram agrupadas em setores de conhecimento, com a terminologia adotada em Ulm. Ao total, eram sete setores: integração cultural, Meios de Representação, Metodologia Visual, Introdução à lógica e à Teoria da Informação, Oficinas, Desenvolvimento de Projeto, Tecnologia³⁵¹.



Figura 36: A Organização e os conteúdos do Curso de Desenho Industrial da ESDI (1963). Fonte: BASSO, STAUDT, 2010, editado pela autora.

³⁴⁹ HATADANI, Paula da Silva; ANDRADE, Raquel Rabelo, SILVA, José Carlos. Um estudo sobre o ensino do design no Brasil: A Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI). Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 9, 2010, São Paulo, *Anais...* São Paulo: Anhembi Morumbi, 2010. v. 01. p. 01-10.

³⁵⁰ NIEMEYER, 2000, p.94 apud BASSO, Claudia; STAUDT, Daiana, 2010, p.10.

³⁵¹ BRAGA, Marcos da Costa. Constituição do campo do design moderno no Brasil e o ensino pioneiro da ESDI e da FAU USP. In: BRAGA, Marcos da Costa. *ABDI e APDINS-RJ*, 2ª edição. São Paulo: Blucher, 2016. p. 25-86.

Na figura 37, abaixo, é possível comparar as três organizações pedagógicas, de Ulm, da ETC e da ESDI. A partir disso, percebe-se que as instituições possuíam a mesma composição de básico e habilitação. Na ESDI, assim como em Ulm, foi definido um ano de básico, denominado Fundamental, fazendo referência à nomenclatura desenvolvida no projeto da ETC. Quanto às habilitações, apesar de todas as instituições se comprometerem com várias opções formativas, na prática, a oferta foi menor. Em comum, as três escolas ofertavam a Comunicação Visual, contudo diante da situação inicial do mercado de trabalho, era a especialização em Desenho Industrial que tinha maior receptividade.

Comparação

Escolas de Design

	ESCOLA SUPERIOR DE FORMA, ULM (1956-68)	ESCOLA TÉCNICA DE CRIAÇÃO (1958)	ESCOLA SUPERIOR DE INDÚSTRIA (1963)	
CICLO BÁSICO	Básico (1 ano)	Fundamental (2 anos): Iniciação Visual, Métodos Construtivos e Integração Cultural.	Fundamental (1 ano)	Setor 1: Integração Cultural Setor 2: Meios de Representação Setor 3: Metodologia Visual Setor 4: Introdução a lógica e a Teoria da Informação Setor 5: Oficinas Setor 6: Desenvolvimento de Projeto Setor 7: Tecnologia
HABILITAÇÕES	Construção Design de Produto Cinematografia Informação Comunicação Visual	Desenho Industrial Comunicação Visual Informação	Desenho Industrial Comunicação Visual	

Figura 37: Comparação Escolas de Design (Ulm, ETC, ESDI). Fonte: MOYANO, BASSO e STAUDT (2010) e BRAGA, 2016, editado pela autora.

A ESDI foi uma escola pioneira, pela prática de um currículo e pelas didáticas inovadoras. Em seu currículo composto de disciplinas práticas e teóricas, vinculadas à indústria nacional, traziam ao Brasil, um novo modelo. Esse modelo, já ordenado em básico e profissional e organizado em departamentos, ainda em implantação no país, contribuiu com a instituição do setor. Contribuiu, ainda, com uma outra unidade de organização disciplinar, como estratégia de integração do curso. Assim como o objeto de estudo desse trabalho, o ensino da ESDI também teve várias fases. Na sua primeira etapa, Niemeyer e Souza apontaram que o ensino era centralizado no desenvolvimento do projeto e nas atividades em oficinas. De acordo com Niemeyer, foi uma formação pouca tecnológica e distante da realidade socioeconômica brasileira³⁵². O perfil docente, inicialmente, era de profissionais sem experiência pedagógica. Segundo Souza, os poucos professores de carreira, eram da área de teoria, que reproduziam a mesma didática das escolas tradicionais, não adaptando-a à nova escola³⁵³.

Contudo, na segunda fase da escola, sob a direção de Carmem Portinho, foram incorporados ao quadro docente ex-alunos, o que, de acordo com Niemeyer, criou um *habitus* na escola, com a reprodução de procedimentos que consolidaram um método de projeto de design e uma

³⁵² NIEMEYER, 2000, p.94 apud BASSO, Claudia; STAUDT, Daiana, 2010, p.10.

³⁵³ SOUZA, 2001, p.94 apud BASSO, Claudia; STAUDT, Daiana, 2010, p.10.

tradição³⁵⁴. Na segunda fase, empreendida em 1967 a 1968, a escola passou por reformas para se adequar a novos objetivos e ao corpo docente. Em 1968, foram inseridas discussões sobre o meio urbano e industrial, assim como temas sociais para integração de teoria e projeto.

3.4 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO ICA-FAU (1962-1965)

Por meio desse processo que envolveu desde a origem do ensino de Arquitetura no Brasil até inúmeras tentativas de renovação, o Instituto Central de Artes e a Faculdade de Arquitetura da UnB se tornaram a primeira oportunidade no país de se desenvolver um curso sem amarras legislativas e heranças, seja ela da Belas Artes ou da Politécnica, pelo menos em teoria. Ao revisitarmos as fontes das belas artes e as confrontarmos com a produção teórica de Lucio Costa, por exemplo, percebem-se resquícios dessa tradição. As fontes do passado e as principais contribuições e atores desse processo são apresentados a seguir.

Lucio Costa por meio de sua teoria e prática, arquitetônica e acadêmica, indicou um rumo para o ensino de Arquitetura e Urbanismo. Nos seus textos, Costa apontou que o ensino de Arquitetura deveria ser técnico, científico e artístico, conectado com a vida, o tempo e o lugar que é desenvolvido. Para realizá-lo, era necessária a compreensão que Arquitetura é vinculada às Artes, por isso precisa “de esforço muscular e trabalho manual”³⁵⁵. Especificamente sobre a organização do curso de Arquitetura, o arquiteto apontou alguns princípios, como:

- a. a importância da relação entre arquitetura e estrutura e dessas com a arte³⁵⁶;
- b. a necessidade do conhecimento da arquitetura brasileira e da realidade nacional³⁵⁷;
- c. o estudo da tecnologia deve ser o ponto de partida para o projeto, mas a arquitetura está além³⁵⁸;
- d. a disciplina de composição deve ser o centro do curso para onde as demais convergem e com a qual se relacionam. Contudo, ela deve ser recuada no currículo, visto que deve ser ministrada no ateliê, com “supervisão do mestre arquitetos e seus assistentes”³⁵⁹.

A premissa da disciplina de Composição como tronco do curso de Arquitetura, foi apontada por Silva como um dos resquícios das belas artes na proposta de Costa. Segundo o autor, a composição era definida por Julien Guadet como a combinação “em determinado projeto, [de] elementos selecionados dentro de um repertório finito e em obediência a regras ou cânones

³⁵⁴ CARVALHO, Ricardo; MEDEIROS, Imaíra. Práticas pedagógicas na Esdi: uma proposta para além das origens e ideias. Congresso Internacional de Design de Informação, 9, 2019, Anais...Belo Horizonte, 2019, p.835-842.

³⁵⁵ COSTA, Lucio. Razões da nova Arquitetura. In: XAVIER, Alberto (Org). *Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira*. São Paulo: Cosac e Naify, 2003, p.39-51, p.42.

³⁵⁶ COSTA, Lucio. A situação do ensino das Belas Artes. In: XAVIER, Alberto (Org). *Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira*. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p.57-62.

³⁵⁷ COSTA, Lucio. Documentação Necessária. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. *Revista do IPHAN*, Rio de Janeiro, n.1, 1937, 170 p. p.31-40.

³⁵⁸ COSTA, Lucio, 1934. In: XAVIER, Alberto, 2003, p.48.

³⁵⁹ COSTA, Lucio, 1945 apud KOATZ, Eduardo, 1996, p.52.

homologados e explícitos, ainda que arbitrários ou convencionais”³⁶⁰. A composição seria “o artístico da Arquitetura”, por isso o movimento moderno não se preocupou em renovar esse procedimento projetual. A hipótese de Silva era de que os arquitetos a entendessem como “algo permanente e inquestionável”³⁶¹.

Contudo, é necessário fazer a ressalva de que, apesar de conceitualmente estarem vinculadas, a Composição, como descrita por Lucio Costa, vai além da adotada nas Belas Artes. A Composição moderna de Costa seria “um processo mental de articulação de campos disciplinares variados – sejam eles de caráter tectônico, científico, social, cultural – que “convergiriam” para a concretização da obra arquitetônica”³⁶². Foi nesse momento que o autor defendeu a diferença entre a formação do engenheiro e a do arquiteto, que foi reproduzida por Graeff e já explicada anteriormente. Para formar a síntese no futuro arquiteto, era fundamental a Composição, entendida como centro de formação profissional. Era o espaço formativo onde o estudante punha em prática a síntese, o método de projeto do arquiteto.

Esse modelo de ensino forjado por Costa, foi revisitado por Edgar Graeff nas discussões da organização da FAU na UFRGS e foi referência para o país. Contudo, como as demais instituições tinham seus impedimentos, percebeu-se que só no ICA-FAU ele foi realizado quase em sua totalidade. O ensino no ICA-FAU era vinculado às artes, com teoria e prática como didática. Devido ao ICA como básico, o projeto era adiado para a FAU. Ao chegar nesse momento, o aluno aprendia junto com seus professores. A estrutura era vista conjuntamente com a arquitetura, assim como todas suas escalas, cita-se a importância de João Figueiras Lima nesse âmbito. A arquitetura brasileira era estudada e vivida em Brasília. O conhecimento humanista era alcançado pelas disciplinas complementares de escolha dos alunos.

Com a teoria definida, foram os eventos e as reformas que possibilitaram seu conhecimento e desenvolveram as práticas para testar esse método de ensino moderno. Como síntese, percebe-se que os congressistas almejavam estarem livres da cátedra, para que os professores pudessem atualizar seus métodos de ensino e quebrassem a barreira existente com seus alunos. Sobre os novos métodos, foi analisado que as citações a Bauhaus nos eventos, dedicavam-se à didática da escola e não sobre seu currículo denotando, assim, um menor valor pedagógico da escola no cenário dos debates. Em todas as arenas discutia-se o aumento da participação dos estudantes no ensino, assim como a necessidade de mudança nos vestibulares. No 2º Encontro de Diretores, Professores e Estudantes, em 1961, propuseram até um modelo avaliativo, composto de orientação vocacional e avaliação técnica, artística e humanística.

³⁶⁰ SILVA, Elvan, 1986, p. 21 apud MELLO, Bruno Cesar. O ensino de Arquitetura é uma árvore: deveria ser? *Arq.urb.* n.30, jan-abr. 2021, p.86-94, p.89.

³⁶¹ SILVA, Elvan, 1986, p.21 apud MELLO, Bruno, 2021, p. 90.

³⁶² MELLO, Bruno Cesar. O ensino de Arquitetura é uma árvore: deveria ser? *Arq.urb.* n.30, p.86-94, jan-abr. 2021.p.90.

Quanto às experiências desenvolvidas pela UDF, USP E UFRGS percebeu-se o esforço de adotar mudanças reformistas sem alteração no sistema educacional, ficando em sua maioria dedicadas ao currículo e à prática em sala de aula. Destaca-se, especificamente, o valor da pesquisa no Instituto de Arte da UDF, e da didática e da parceria profissional com o IAB nas reformas da FAU de São Paulo e do Rio Grande do Sul. O IAB inicia nesse período a sua atuação no campo do ensino e vai se comprometendo com os campos profissional e estudantil, em auxiliar nas mudanças. Por meio dos seus eventos e reuniões, o Instituto contribuiu para a afirmação do modernismo no país, tanto no projeto arquitetônico quanto no pedagógico, nas escolas.

3.4.1 Os intelectuais protagonistas do ICA-FAU

Envolvidos nesses momentos estavam vários atores importantes para criação do ICA-FAU. Alcides da Rocha Miranda foi estudante da ENBA na época da Reforma de Lucio Costa, chegou a ser aluno de Warchavchik. Além desse contato, Miranda tornou-se estagiário de Costa e Warchavchik. O arquiteto fazia parte de um grupo seletivo que tinha contato com as fontes modernas, pessoalmente, como nas palestras de Le Corbusier, ou pela produção teórica, leitura da revista Bauhaus, por exemplo³⁶³.

Após formado, o arquiteto fez especialização no Instituto de Artes da UDF e participou da organização do 1º Salão de Arquitetura Tropical, em 1933, enriquecendo seu capital cultural, relacionando-se com os principais artistas modernistas. Esse evento contou com a participação de Frank Lloyd Wright, presidente de honra na ocasião, e com os textos de Walter Gropius³⁶⁴ para o catálogo. Na década de 1940, Miranda fez aulas de pintura com Alberto Guignard, iniciou seus trabalhos no SPHAN e desenvolveu dois projetos escolares³⁶⁵ a pedido de Anísio Teixeira, marcando o início de uma relação que teve continuidade em Brasília. O arquiteto associado ao Instituto de Arquitetos do Brasil, departamento carioca, participou da organização do 1º Congresso Brasileiro de Arquitetos. Na década de 1950, o arquiteto foi transferido para Diretoria Regional do SPHAN em São Paulo, quando iniciou sua carreira docente. Alcides ensinou “Plástica” na FAU USP, e ministrou cursos livres, de curta duração, no Instituto de Arte Contemporânea (IAC) do MASP³⁶⁶. Nesse momento, o arquiteto convidou José Zanine Caldas para ser seu assistente.

Com o início da construção de Brasília, Alcides Miranda sugeriu a implantação do SPHAN na capital. Ao vir para a cidade em 1960, fundou o Núcleo do órgão de salvaguarda em Brasília e dedicou-se ao ensino médio nas escolas da cidade, com a criação da matéria Percepção Visual.

³⁶³ PUHL, Liege Sieben. *Alcides da Rocha Miranda: Projetos e Obras (1934-1997)*. 2010. 219 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

³⁶⁴ O texto de Gropius discutia as diretrizes estabelecidas pelo 1º CIAM e o International Style (NAKANDAKARE, Fernando, 2018, p.117).

³⁶⁵ Os projetos foram o Centro Educativo de Arte Teatral (1947) e o Instituto do Professor Primário (1951) (PUHL, Liege, 2010, p.14).

³⁶⁶ VIDOTTO, Tatiana, 2014, p. 70.

De acordo com Puhl, além de atuar no SPHAN e no ensino, o arquiteto era assessor de gabinete do Ministério da Educação³⁶⁷. Como único arquiteto do Ministério, segundo Miranda, foi dessa forma que teria tido contato com Darcy Ribeiro e auxiliado nas demandas espaciais do futuro Campus.

A partir desse resumo biográfico de Alcides da Rocha Miranda, fica clara a interlocução do arquiteto com a primeira geração de arquitetos modernos, com grandes nomes da arquitetura internacional do período, como Le Corbusier e Frank Lloyd, e com os eventos e as reformas também. Quando questionado sobre as fontes do curso desenvolvido no ICA-FAU, Miranda citou sua vivência como docente em São Paulo e o ensino desenvolvido pela Bauhaus³⁶⁸. Advindo da experiência paulista, a crítica ao ensino descolado da realidade fez com que o coordenador moldasse um programa escolar que ofertasse ao estudante uma formação básica de artes, que possibilitasse uma cultura geral grande, sobre a vida³⁶⁹.

Sobre a importância da Bauhaus para o projeto do Instituto Central de Artes, é preciso situar a escola alemã, nos seus objetivos e trajetória. A Bauhaus (1919 – 1933) foi proposta como o lócus do encontro educacional de artistas e artesãos unidos a indústria, para criar produtos de qualidade e como desdobramento, poder melhorar a qualidade de vida da sociedade. Contudo, é fundamental evidenciar que durante sua existência a instituição possuiu três diretores³⁷⁰, três cidades-sede³⁷¹ e diversas fases. O cerne da pedagogia da Bauhaus esteve no design industrial e na escala dos objetos de uso cotidiano, não no ensino de arquitetura. Dessa forma, a história e a produção institucional apresentam um ensino multifacetado e de diversidade de práticas pedagógicas não havendo, portanto, uma unidade e totalidade para se definir “o” ensino da Bauhaus³⁷². Ao reunir os projetos pedagógicos da Bauhaus, pode-se, em síntese, apontar como inovações para o ensino de arte: sua organização da formação em preparatório/fundamental e instrução, a relação arte e indústria e a inserção de oficinas e laboratórios de criação e produção de arte³⁷³. Sobre a Bauhaus, Miranda argumentou, em entrevista, que se apoiou nas ideias da escola e, citando Walter Gropius, afirmava defender a necessidade do elo entre Ciência e Arte³⁷⁴. Essa união de ciência e arte teria sido a origem conceitual do ICA, a qual se relacionava com as discussões da época sobre a reforma da universidade.

³⁶⁷ PUHL, Liege, 2010.

³⁶⁸ MIRANDA, Alcides, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

³⁶⁹ MIRANDA, Alcides, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

³⁷⁰ Gropius, 1919-1928; Hannes Meyer, 1928-1930; e Mies van der Rohe, 1930-1933.

³⁷¹ Weimar, 1919-1925; Dessau, 1925-1932; e Berlim, 1932-1933

³⁷² WICK, Rainer. *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

³⁷³ OSINSK, Dulce Regina Baggio. Ensino da arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

³⁷⁴ MIRANDA, Alcides, 1999, p.147 apud FUENTES, Maribel. *Os primeiros mestrandos da FAU-UnB: de um passado que não se construiu*. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo). Brasília: FAU-UnB, 2017. p.67.

Sobre a organização do ICA, o arquiteto definiu que ele foi estruturado de maneira simples, devido à escassez de recursos. Segundo ele, partiu-se do conceito do arquiteto como simples artista, um artesão, “esta era a maneira pela qual os arquitetos estudavam no passado, era o que pretendíamos seguir, dentro da nossa época”³⁷⁵. A ideia era que os estudantes entrassem como “praticantes de Arquitetura”, ajudando a carregar as pedras, para depois talhar e fazer esculturas até, enfim fazer Arquitetura. Essa descrição retorna a didática das corporações de ofício, visto que Miranda defendeu que “as Belas Artes foram uma espécie de empecilho”³⁷⁶. Pelo seu discurso e experiência, infere-se que a formação artística e artesanal do ICA advém de sua orientação, a partir da didática de mestre e aprendiz pela prática. Seus contatos com grandes referências no campo das Artes possibilitou a vinda de diversos nomes para a capital, permitindo uma renovação no ensino da arte brasileira.

Edgar Albuquerque Graeff também foi egresso da escola carioca, mas da FNA, em 1947. Dessa forma, o arquiteto vivenciou a mudança da escola para a faculdade autônoma. De acordo com Giglioli et al., sua formação-base tem referências dos princípios corbusianos, a partir de Lucio Costa e Oscar Niemeyer. Ao concluir a graduação, retornou a Porto Alegre³⁷⁷. No ano seguinte, iniciou sua atividade docente no Instituto de Artes do Rio Grande do Sul, com as disciplinas de Teoria da Arquitetura e Arquitetura Brasileira Contemporânea. Nakandakare argumenta que Edgar Graeff, ao entrar na docência, incorporou a vanguarda carioca na escola, promovendo o ensino da arquitetura modernista no Rio Grande do Sul³⁷⁸. Nesse mesmo ano, ajudou a fundar o IAB departamento do Rio Grande do Sul, tornando-se um dos seus primeiros secretários e sempre militante. Por isso, esteve envolvido na organização do 2º CBA, realizado em Porto Alegre. Com a criação da UFRGS, Graeff passou a lecionar na Faculdade de Arquitetura dessa universidade. Foi membro da comissão da Reforma de 1957 da FAU UFRGS, tornando-se catedrático na mesma instituição em 1960. Em 1962, fazia parte do conselho de redação da revista *Arquitetura do IAB-RJ*³⁷⁹.

A análise do currículo de Graeff também nos apresenta um profissional envolvidos em várias arenas, no ensino, na pesquisa e na representação profissional. Sobre a experiência do ICA-FAU, o arquiteto descreveu, em 1978, que em Brasília se aplicou “tudo aquilo que os encontros dos últimos 10 anos vinham propondo como sistema e métodos, como procura de saídas para uma atualização do ensino.”³⁸⁰ Em seu livro, o professor detalhou que o “realmente novo na experiência de Brasília residiu na tentativa de instalar um curso radicalmente diferente, tanto no plano do

³⁷⁵ MIRANDA, Alcides, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, p.112.

³⁷⁶ MIRANDA, Alcides, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, p.112.

³⁷⁷ GIGLIOLI, Adilson; ALMEIDA, Caliane C. O; KUJAWA, Henrique. Edgar Graeff e Arquitetura Moderna em Passo Fundo/RS: O Caso da Residência Rômulo Teixeira. *Revista Projetar*, v.6, n.2, mai. 2021.p.19-31.

³⁷⁸ NAKANDAKARE, Fernando, 2018.

³⁷⁹ GIGLIOLI, Adilson; ALMEIDA, Caliane C. O; KUJAWA, Henrique, 2021.

³⁸⁰ GRAEFF, Edgar, 1995, p.45.

sistema curricular como no da metodologia de abordagem das matérias”³⁸¹. Nessa mesma fonte, o autor completa que as referências do curso foram as realizadas por Walter Gropius, na Bauhaus e corroborava as grandes discussões dos eventos nacionais. A partir dessa análise, se apresentou as principais fontes do ensino desenvolvido no ICA-FAU e seus primeiros articuladores.

3.5 PLANEJAMENTO DO ENSINO DE ARTE NA UnB (1960-1962)

A primeira recomendação, ainda em 1960, adveio do crítico artístico Mario Pedrosa, chamado de “Instituto de Integração Criadora”³⁸². Mais duas especulações foram dois documentos presentes no acervo do INEP, na série Coordenadoria de Documentação e Informação (CODI-UNIPER)³⁸³, que apresentam como deveria ser o curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo no seu primeiro ano. O Plano Orientador da UnB, publicado após o início do curso-tronco, apresenta o lugar da Arquitetura e Urbanismo na Universidade. Todos esses documentos são planos, que contribuíram com a constituição do curso nos seus primeiros anos, mas são incapazes de definir esse ensino. A prática, imbuída do Pragmatismo, implementou a experiência como método e foi construída pelos acertos e aprendizados do grupo envolvido. Após a apresentação das proposições, tentaremos definir um pouco dessa prática vivida no curso inicial de Arquitetura e Urbanismo da UnB.

3.5.1 O Instituto de Integração Criadora de Mario Pedrosa (1960)

A partir do Simpósio, de outubro de 1960, realizado pela Comissão de Estudos Complementares, foram discutidos, além das grandes linhas do Plano da Universidade, projetos para áreas específicas. Para o campo artístico, foram convidados Lucio Costa³⁸⁴, como urbanista, e Mario Pedrosa³⁸⁵, como crítico de arte. Contudo, sobre o instituto da área de artes, a única proposta no livro resultante desse evento foi escrita por Mario Pedrosa. O “Instituto de Integração Criadora” (IIC), proposto por Pedrosa, reintegraria o artista ao mundo industrial moderno e proporia um estudante de uma “cultura prática e teórica que o habilitasse na vida prática a criar formas socialmente responsáveis, manejáveis e esteticamente adequadas”³⁸⁶. Citando László Moholy-Nagy, o autor defendeu que “a tarefa é educar o homem contemporâneo como um integrador, um novo designer capaz de atender às necessidades humanas intensificadas pela civilização da

³⁸¹ GRAEFF, Edgar, 1995, p.45.

³⁸² Documento desenvolvido a pedido da Comissão de Estudos Complementares após o Simpósio de 1960. Mais informações na página seguinte.

³⁸³ Estão disponíveis no site do INEP, da série CODI-UNIPER, vários documentos, contudo o intervalo entre 128 e 836, onde se encontram vários documentos da fundação da Universidade, não são públicos. O acesso a esses documentos foi possível por meio da visita presencial ao INEP, em junho de 2018.

³⁸⁴ Lucio Marçal Ferreira Ribeiro de Lima Costa (1902-1998), nascido na França, foi arquiteto, urbanista e professor brasileiro, conhecido pelo planejamento da cidade de Brasília.

³⁸⁵ Mário Xavier de Andrade Pedrosa (1900 –1981), pernambucano, foi um escritor, jornalista, crítico de arte.

³⁸⁶ PEDROSA, Mário. *Universidade de Brasília*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais. v. 16, RJ.

máquina”³⁸⁷. Por meio dessa citação do pintor e professor da Bauhaus, apresenta-se uma das suas referências.

O Instituto, de acordo com Pedrosa, seria organizado em três departamentos: Sistemática Cultural, Iniciação à Prática Experimental e Estrutural Formal. O departamento de “Sistemática Cultural” fundamentaria teoricamente tanto o curso básico quanto o profissional. O básico, além das disciplinas teóricas, teria as aulas em oficinas para manejo e uso de ferramentais e materiais do departamento de “Iniciação à Prática Experimental”. Na organização disciplinar semestral do IIC, o aluno deveria ter, no máximo, quatro disciplinas de Iniciação à Prática Experimental e, no mínimo, uma de formação cultural no de Sistemática Cultural (figura 38). A partir de 10 certificados de aprovação no básico, o aluno poderia escolher sua formação profissional, que duraria dois anos³⁸⁸.



Figura 38: Estrutura do IIC, segundo Pedrosa. Fonte: BRASIL (s/d), editado pela autora

No programa apresentado para o IIC, os materiais a serem trabalhados seriam: pedra, madeira, barro, pigmentos, tecidos, plásticos e os sonoros (não definidos). No estudo teórico, estavam disciplinas como História da Tecnologia e da Arte, Antropologia, Percepção, Semântica e Semiótica e Psicologia Social e da Arte. Na formação profissional, as opções de cursos eram o de Comunicação Visual, Auditiva, Informação, Desenho Industrial e Arquitetura e Planejamento Urbanístico e Regional. Concomitantemente à profissionalização, continuava a formação teórica com Sociologia, Geografia, Política e Economia, Filosofia, Estética, Teoria da Informação e Língua e Literatura.

Pedrosa descreveu o que se pretendia com cada opção de ensino especializado, as quais foram denominadas de subdepartamento. O subdepartamento de Comunicação Visual, uma das possibilidades, estudaria técnicas de tipografia, de exposições, arte comercial, fotografias e filmes. Ainda na formação em Comunicação, a Auditiva se dedicaria às propriedades acústicas e musicais de instrumentos mais complexos e elementos básicos da música como ritmos, melodia,

³⁸⁷ PEDROSA, Mario, s/d, p.111.

³⁸⁸ PEDROSA, Mário, s/d.

escala, forma. O estudo da Informação se destinaria ao uso da linguagem verbal e não-verbal como instrumento de comunicação na publicidade moderna, como imprensa, rádio e televisão. Desenho Industrial voltava-se ao desenvolvimento de artigos industriais, instrumentos, objetos de consumo e máquinas. Por fim, o subdepartamento de Arquitetura e Planejamento Urbanístico e Regional se concentraria no viver moderno e suas responsabilidades sociais³⁸⁹.

O “Instituto de Integração Criadora” (IIC), proposto por Pedrosa, estava filiado a temas difundidos nos campos da educação universitária e de arquitetos naquele contexto. Importante lembrar que o crítico estudou na Universidade de Berlim, em 1927, o berço do ensino universitário moderno³⁹⁰. A partir disso, organizou o instituto em departamentos e com autonomia aos alunos³⁹¹. Em relação à arte, Pedrosa apresentou um curso pautado na prática do artesanato, com 80% do curso básico voltado a esse conhecimento, em comparação às disciplinas de cunho cultural. Essa valorização à educação artística era entendida pelo crítico como fundamental à formação dos homens, pois a arte educaria os sentidos e a emoção. Por essa razão, o ensino artístico deveria preceder o desenvolvimento do intelecto e do espírito, “para que se aprenda primeiro a ver os objetos, a distinguir os sons, a sentir a vida palpitante das coisas por si mesmas”³⁹². Suas referências alemãs estavam presentes em dois momentos do texto, primeiro na citação a Moholy-Nagy, mestre da Bauhaus, e, em seguida, no currículo com referências humanistas e o compromisso com a sociedade que pode sugerir a escola de Ulm. Era uma proposta bem embasada, mas não foi levada à frente. Não foi encontrada na pesquisa nenhuma justificativa dessa desistência.

3.5.2 Ensino de Arquitetura nos documentos “Organização dos cursos de 1962”, “Plano de Cursos para 1962” da FUB e “Plano Orientador da UnB” (1962)

Esses documentos, ambos sem data, apresentam o estudo de propostas para o início do Curso-Tronco, ainda em 1962, pelo Conselho Diretor da FUB. O documento “Organização dos cursos de 1962”, definia que os cursos-tronco ministrariam as disciplinas do currículo mínimo e as matérias essenciais à formação profissional e à elevação do nível cultural do estudante. Ao fim de quatro semestres, o estudante deveria apresentar pelo menos 8 certificados de disciplinas de formação e 4 de integração, acumulados 12 créditos para se profissionalizar. Sobre o curso de Arquitetura e Urbanismo, o texto aponta o objetivo de reaproximar o estudante das técnicas artesanais e industriais básicas da arquitetura³⁹³, além de valorizar a compreensão da história da arte na

³⁸⁹ PEDROSA, Mário, s/d.

³⁹⁰ ABDALA, Bianca. Brasília e Mário Pedrosa: Reflexões sobre a crítica da cidade. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo), Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

³⁹¹ Essa valorização contava com 80% do curso básico, pois são 8 disciplinas voltadas ao desenvolvimento de técnicas e somente duas para formação cultural.

³⁹² PEDROSA, Mario, 1996, p. 61-62 apud PLETISCH, Vera. L. Mario Pedrosa: arte e educação. In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais, 18, Salvador, *Anais...* Salvador, p. 3924-3934, 2009.

³⁹³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Organização dos cursos de 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER m0345p1_OfíciosResoluçõesSolicitacores_FormulacaoUnB_1962.

formação desses arquitetos. A partir disso, percebemos que existem algumas semelhanças da organização e de conceitos propostos nos dois documentos, de Pedrosa e da “Organização dos cursos”.

Eles se distinguem pela denominação das disciplinas (formação e integração) e pelo total de créditos para a conclusão do básico, com dois na integração. Outra diferença é que, no documento em análise, Arquitetura e Urbanismo seria um Curso de Formação Básica, que encaminharia o estudante a cinco cursos de Formação Profissional. Os cursos profissionais seriam:

1. “Arquitetura de Construção Civil, ou seja, o domínio das técnicas da indústria de construção;
2. Desenho Industrial, ou arquitetura de objetos, utensílios, etc;
3. Arquitetura Paisagística, com o domínio dos necessários conhecimentos da ecologia e botânica;
4. Urbanismo e Planejamento Regional, isto é, a reordenação da vida regional, através de planos de desenvolvimento econômico-social ou da implantação de redes urbanas;
5. Comunicação Visual, a saber: fotografia, cinema, televisão, meios áudio-visuais para a educação e difusão cultural”³⁹⁴.

Essa configuração apresenta o curso-tronco como um modelo para iniciar as atividades da Universidade, era de caráter transitório e embrionário. Pela inexistência do ICA e a necessidade de aplicar o modelo universitário, composto de básico e profissional, o curso-tronco foi definido como o básico para a formação em Arquitetura e Urbanismo. Sendo ele mesmo o básico, os cursos profissionais eram especializações do tema. O documento ainda detalha que o curso teria como objeto de estudos imediato a arquitetura e urbanismo de Brasília e o campo de treinamento a Universidade, que estava sendo projetado pelos professores e estagiários da pós-graduação. A “Organização dos cursos de 1962” é um documento objetivo e prático para elucidar como deveria ser estruturado o primeiro ano de funcionamento da UnB.

A “organização dos cursos de 1962” apresenta o funcionamento de como deveriam ser os cursos-troncos. O documento “Plano de Cursos para 1962”³⁹⁵, apresenta uma visão geral e mais aprofundada dos cursos e da instituição. No “Plano”, para ingressar na formação profissional o aluno precisaria de 10 disciplinas de formação básica para a carreira. Nesse documento, aumentava-se 2 certificados das propostas anteriores e não citava as disciplinas de integração. Outras discrepâncias foram a apresentação do curso de Arquitetura e Urbanismo e a exposição de um programa com disciplinas a serem ministradas. Na descrição do curso, afirma que o ensino de arquitetos da UnB também é uma experiência de reforma no campo brasileiro. O curso ofereceria

³⁹⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, s/d.a, p.4.

³⁹⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Plano de Cursos para 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962.

aos alunos um campo de estudos abertos, além da produção de “edifícios e casas”, após dois anos introdutórios, possuiriam a oportunidade de cursar outras cinco opções formativas.

Assim, nessa proposta, o curso de Arquitetura não seria mais o básico, como no documento anterior, e as faculdades seriam agora opções de atuação profissional. As opções oferecidas são as mesmas citadas no documento anterior, mas dois dos cursos tiveram alterações em suas descrições. “Arquitetura paisagística” foi definida como “domínio dos conhecimentos de ecologia e botânica”, complementada com “para a composição da paisagem”. “Urbanismo e Planejamento Regional” teve sua definição mais bem relacionada com a atuação profissional, foi definida como:

4. Urbanismo e Planejamento Regional, com vistas à formação de arquitetos capazes de trabalhar em equipes devotadas aos problemas da reordenação da vida regional, através de planos de desenvolvimento econômico-social ou da implantação de redes urbanas com melhores condições de vida;³⁹⁶

Após a referência de Brasília como campo de estudos, idêntico ao texto anterior, o documento traz um programa disciplinar, organizado em semestres. O programa (figura 39) apresenta o primeiro semestre com disciplinas de História, Desenho, Matemática, Botânica, Plástica, Ciências Sociais e Prática em Canteiro de obras, além de seminários sobre Arquitetura Comparada, Teatro, Cinema e Comunicação Visual. O segundo semestre é voltado ao estudo da Arte e Arquitetura brasileira, Desenho, Ecologia, Antropologia Cultural, prática em Artesanato, Maquetes e canteiro de obras e os Seminários de Arquitetura Comparada, Artes Gráficas e Plásticas e Comunicação Visual.

CURSO-TRONCO ARQUITETURA E URBANISMO (1962)	
1962.1	1962.2
Botânica Complementos de Matemática Desenho ao natural Introdução às Ciências Sociais História da Arte História da Arquitetura Pesquisa Plástica Prática de Canteiro de obras	Antropologia Cultural As artes no Brasil Artesanato-Maquetes Ecologia Forma-Cor-Luz Geometria para arquitetos Prática no canteiro de Obras
Seminários	Seminários
Arquitetura Comparada Cinema-Teatro Comunicação Visual Teatro	Arquitetura Comparada Artes Gráficas e Plásticas Comunicação Visual

Figura 39: Programa de disciplinas sugeridas pelo Conselho da FUB para o curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo.
 Fonte: UnB, s/a, editado pela autora, original no Anexo B.

O programa é coerente com a formação básica para os cursos formativos descritos. Destacam-se a separação das disciplinas dos seminários e a opção de não dividir as matérias de integração. O

³⁹⁶ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, s/d.b, p.4.

documento ainda trata dos estudos da Pós-Graduação e da Extensão. Abertos a diplomados com interesse em se aperfeiçoar e se atualizar cultural, científica e tecnicamente, o conselho já previa “cerca de 20 jovens arquitetos e engenheiros” nessa categoria. Para os demais cursos-troncos, eram cinco vagas para os pós-graduandos. Com base nessa informação, percebe-se um claro incentivo institucional para esse curso e para a vinda desses profissionais, com a justificativa de que os pós-graduandos eram fundamentais para o funcionamento da UnB, pois atuariam no ensino, como instrutores, e no projeto do campus, como estagiários. A apresentação da extensão cultural, que tinha o objetivo de servir à população de Brasília, também deveria começar em 1962, com conferências, seminários e oferta de vagas como alunos especiais nos cursos regulares.

Acreditamos, pela compatibilidade com as entrevistas, que a união desses documentos possibilitou o início das atividades do curso-tronco em abril. Em maio de 1962, a publicação do Plano Orientador da UnB veiculou a mesma apresentação do curso de Arquitetura e Urbanismo presente no “Plano de cursos de 1962”, sendo este provavelmente o esboço do texto impresso. O inédito do Plano Orientador³⁹⁷ era a descrição de como a universidade deveria funcionar quando estivesse pronta em 1964, com a inserção da Arte e Arquitetura dentro da organização universitária por meio do Instituto Central de Artes.

No Plano de maio, o Instituto Central de Artes (ICA) é apresentado como o básico para a Faculdade de Arquitetura, proposta diferente da descrita no documento da “Organização” e complementar ao do “Plano de Cursos”. O ICA e a FAU recebem órgãos de pesquisa, o Museu de Arte e o Centro de Planejamento Regional, respectivamente. No organograma dos Institutos Centrais de Matemática, Física e Química³⁹⁸ (figura 40), consta o ICA como o curso básico da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. A FAU possibilitaria as seguintes profissionalizações: arquiteto, urbanista paisagista, arquiteto em construção civil, desenho industrial e arquitetura interior. Assim, em vez de uma formação única como arquiteto e urbanista, o curso especializava o perfil profissional, conforme o primeiro documento estudado.

³⁹⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA; NACHBIN, Leopoldo; RIBEIRO, Darcy, TEIXEIRA, Anísio. *Plano orientador da Universidade de Brasília*. Brasília: Editora da UnB, 1962. v.1.

³⁹⁸ Importante destacar que todos os outros Institutos Centrais tinham um organograma explicando as possibilidades de formação, menos o de Artes.

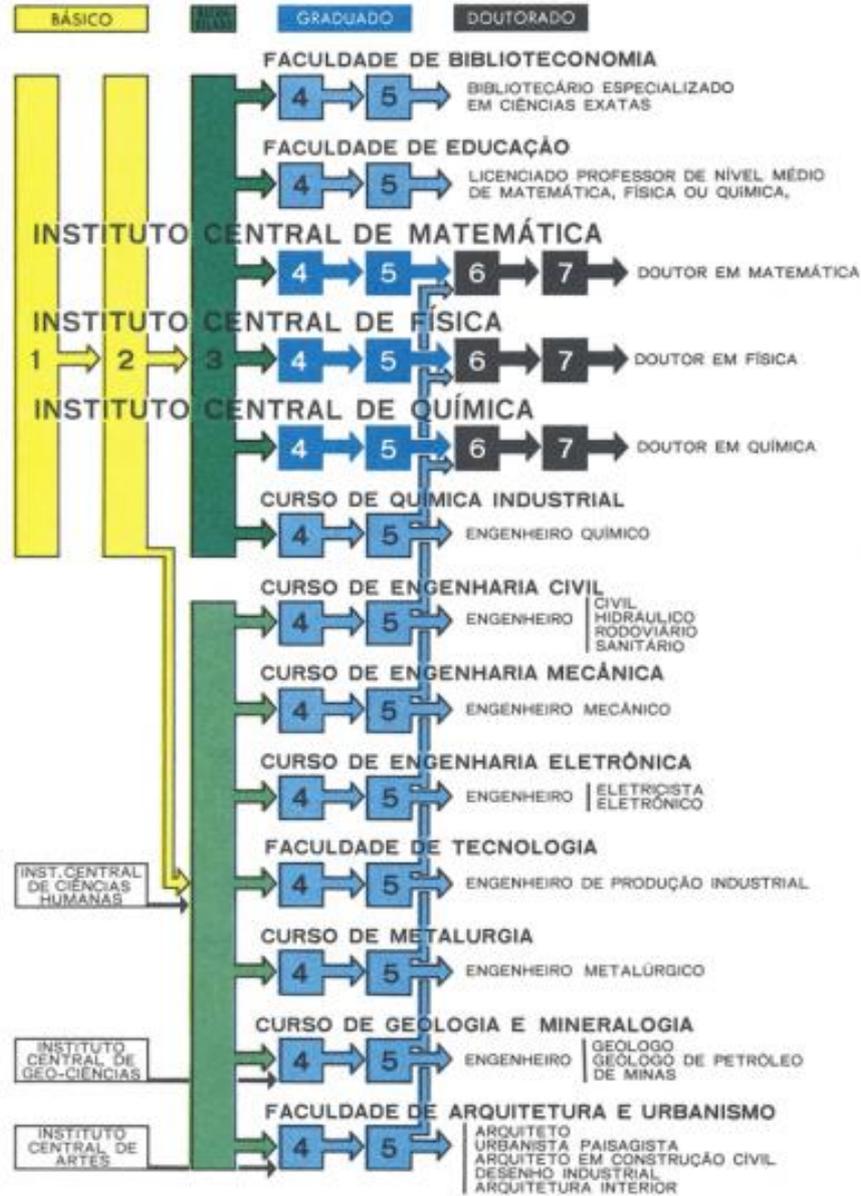


Figura 40: Organograma dos Institutos Centrais de Matemática, Física e Química. Fonte: UnB, 1962, p.20.

Na descrição do Instituto, contextualiza-se que o ensino de Arte no Brasil ainda estaria vinculado à “influência academizadora” da Missão Francesa de 1816, que trouxe contribuições para o desenvolvimento da arte nacional, mas que “esclerosou” um padrão de ensino oneroso e de baixo rendimento. Segundo o texto, o objetivo do ICA era “despertar vocações e incentivar a criatividade e, sobretudo, formar plateias esclarecidas, que se façam efetivamente herdeiras do patrimônio artístico da humanidade”³⁹⁹. Para alcançar o objetivo, o método era inovador, pois, diferentemente do praticado até aquele momento, não foram montados currículos complexos. A estratégia foi trazer para o convívio do campus “grandes artistas nacionais e estrangeiros para programas

³⁹⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962, p. 24.

informais de aprimoramento de jovens artistas”⁴⁰⁰, os quais seriam escolhidos pelo vigor e originalidade.

Quanto à formação em Arquitetura, como já explicado, era o mesmo conteúdo dos documentos anteriores. Mas, destacou-se a ausência do CEPLAN e a existência de dois centros de pesquisa no ICA-FAU (Museu de Arte e Centro de Planejamento Regional). Sobre o CEPLAN, possivelmente não houve tempo hábil para inseri-lo na publicação, pois o órgão foi criado no mesmo mês da impressão do Plano Orientador. O centro de pesquisa do ICA, o museu, de acordo com Jean, foi instalado em 1963, com a denominação de Museu da Civilização Brasileira⁴⁰¹. Sobre a pesquisa na FAU, não foi encontrada nenhuma informação sobre a atuação de um Centro de Planejamento Regional⁴⁰². No texto, fica claro que a intenção do ICA na formação dos arquitetos era de concepção artesanal e do apuramento do gosto dos estudantes. Apresenta-se uma visão da Academia como algo retrógrado, e que, assim como as demais faculdades do país, trazia uma estrutura dispendiosa e ineficiente, ou seja, estava em consonância com o planejado para a Universidade de Brasília.

Todas essas referências, um capítulo de livro, dois documentos e um plano, tratam de propostas para o ensino das artes no contexto universitário. Pedrosa organizou o Instituto de Integração Criadora, com três departamentos, sendo o de Arquitetura, um subdepartamento. O ensino básico era formado por disciplinas teóricas e pela prática de materiais, baseando-se em referências alemãs. As disciplinas que permeavam o curso da Ulm eram Sociologia, Política, Economia, Filosofia e Psicologia, como vimos no capítulo 1, conteúdos que se preocupavam em entender a sociedade e lugar. No Instituto de Pedrosa, esses mesmos campos de conhecimento são ofertados no currículo, como: Antropologia Cultural, Psicologia Social e da Arte, Política, Economia e Filosofia. Contudo, em Ulm, o artesanato não era um tema estruturador, como era na Bauhaus. O estudo da arquitetura, não foi aprofundado no documento, seria no subdepartamento Arquitetura e Planejamento Urbano e Regional, apresentando a importância do Planejamento na discussão dos fundadores.

O documento de “Organização” dos cursos-tronco era pragmático, o curso de Arquitetura seria o básico, para cinco possíveis formações profissionais. Relacionando essa proposta com a de Pedrosa, as semelhanças são: o objetivo de reaproximar artesanato e indústria, os campos de estudos de Comunicação Visual, Desenho Industrial e Urbanismo e Planejamento Regional e o objetivo de educar os arquitetos em História da Arte, Artesanato e Prática. O “Plano de cursos de 1962”, difere da “Organização” na definição de dois anos de “estudos introdutórios” para adentar

⁴⁰⁰ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1962, p.24.

⁴⁰¹ JEAN, Yvonne. Surge um museu em Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1084, 30 nov. 1963, 2. Caderno, p.1.

⁴⁰² Mas, em 1965, o arquiteto Lucídio Guimaraens Albuquerque divulgou artigos no *Correio Braziliense* sugerindo que o CEPLAN atendesse ao objetivo para o qual foi criado: tratar do Planejamento Regional, algo a ser detalhado à frente.

na formação profissional e as cinco formações profissionais, que se tornaram opções de campo de atuação dentro da Faculdade. O Plano Orientador trazia o conteúdo legitimado, validando seu esforço de unir todas as informações sobre a nova universidade. Foi, aliás, a primeira obra da editora universitária. O Plano e o Instituto de Pedrosa dedicaram-se a defender suas bases ideológicas: a negação do ensino *beaux-arts* e o vínculo com o modernismo. Esses documentos apontam o planejamento do ensino de arte e arquitetura na UnB, partem dos mesmos ideais, que foram paulatinamente colocados em prática no desenvolvimento do curso. O próximo subcapítulo trata dessa implantação do curso-tronco e do ICA-FAU.

3.6 DO CURSO-TRONCO AO ICA-FAU

Os documentos discutidos anteriormente são de autoria do Conselho da Fundação da Universidade de Brasília. Na área de Artes, o responsável pelas discussões era Alcides da Rocha Miranda. Possivelmente, foi ele que contribuiu com o texto presente nos arquivos que tratam do planejamento da área. Ao se confrontar esse texto orientador do Plano (1962) com os relatos da prática da construção do curso por Miranda e Graeff evidenciou-se que eles não tinham um PROJETO PEDAGÓGICO. Como descrito por Graeff: “tínhamos zero de campus, pois não havia sequer construções disponíveis para o ensino, e também, zero de projeto de escola, dado que nós não tínhamos escrito nada sobre ele”⁴⁰³. O curso de Arquitetura e Urbanismo da UnB, ao começar suas atividades em 1962, tinha um “capital precioso” apreendido em experimentos e discussões dos anos de encontros nacionais de professores e estudantes de Arquitetura do Brasil. Assim, diferentemente da UnB que iniciou suas atividades com um PROJETO PEDAGÓGICO definido, os professores-fundadores do curso de Arquitetura e Urbanismo tinham clareza do que não queriam e foram construindo seu projeto no desenvolvimento do curso.

Foi dessa forma que o curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo foi lançado por Alcides da Rocha Miranda. O início do ano de 1962 foi marcado pela organização da universidade e do curso-tronco. Em janeiro, houve a divulgação dos vestibulares e o início da busca por professores. O corpo docente do curso-tronco foi montado por meio da atuação de Darcy Ribeiro e Edgar Graeff, na captação de estudantes de pós-graduação, e do coordenador Alcides da Rocha Miranda, com os arquitetos locais e os artistas. De acordo com o jornal *Correio da Manhã*, ainda nesse mês, Darcy Ribeiro estaria no Rio de Janeiro, organizando um grupo de jovens arquitetos para um curso de pós-graduação na UnB. O texto da matéria informava que os mestrandos teriam salários e participariam de seminários com os palestrantes Lucio Costa, Oscar Niemeyer, Sergio Bernardes, Burle Marx, entre outros⁴⁰⁴.

⁴⁰³ GRAEFF, Edgar, 1983, apud ALMEIDA, Jaime, 2017, p.188.

⁴⁰⁴ BRANDÃO, Darwin. A notícia do dia. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21104, p. 2, 13 jan. 1962.

No mês seguinte, o jornal *Correio Braziliense* divulgava a instituição do “Prêmio Brasília” pela NOVACAP. O Prêmio destinava bolsas de estudos a arquitetos recém-formados - o valor da bolsa divulgado era o mesmo da reportagem carioca um mês antes, assim acreditamos que a criação da premiação foi uma consequência da viagem anterior. Haveria uma seleção para distribuição da bolsa, mas, em 1962, os dois bolsistas seriam arquitetos do Rio Grande do Sul. A matéria brasiliense descreveu que essa escolha inicial aconteceu porque os criadores do prêmio foram os professores gaúchos, Edgar Graeff e Nelson de Souza⁴⁰⁵. A atuação de Graeff não ficaria somente na articulação por essa bolsa. Os mestrandos, em entrevistas a Fuentes, descreveram que o teórico realizou no período, um ciclo de palestras, a convite de Grêmios Estudantis, no país inteiro. Nessa ocasião, o arquiteto aproveitou a oportunidade e convocou os estudantes a trabalhar com ele em Brasília⁴⁰⁶.

Ainda em fevereiro, Miranda foi nomeado coordenador do curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo⁴⁰⁷. Por meio da sua atuação no Ministério da Educação e na NOVACAP, ele conhecia os profissionais residentes em Brasília, e pela sua vivência cultural no Rio de Janeiro e São Paulo, conviveu com vários artistas, dessa forma, tinha um capital social que possibilitava a montagem do curso. O arquiteto foi responsável, então, pelo convite aos profissionais que já estavam em Brasília e aos artistas cariocas e paulistas. Esse grupo de professores, foi muito importante no início do curso, pois além de lecionar, auxiliou em sua organização⁴⁰⁸. No ano de 1962, a contribuição do CEPLAN no ensino da graduação foi mediante o trabalho dos pós-graduandos.

Com o corpo docente sendo captado e o discente já selecionado pelo vestibular, a universidade, foi inaugurada em 9 de abril (figura 41). As primeiras atividades acadêmicas foram as aulas das disciplinas de integração e do curso supletivo no 3º andar, do Bloco 11 da Esplanada dos Ministérios. Os estudantes de Arquitetura inauguraram as aulas no campus no dia 23, com as matérias específicas de formação⁴⁰⁹. A primeira aula de Arquitetura foi descrita pela jornalista Jean como pitoresca. A exposição, ministrada por Alcides Rocha Miranda, teria sido pontuada por marteladas e ruídos de toda espécie, feitos pelos pedreiros e carpinteiros que trabalhavam nos prédios na Universidade (figura 42). A escritora ainda detalhou que o escritor Cyro dos Anjos observando a dinâmica da aula, definiu-a como “peripatética”.⁴¹⁰

⁴⁰⁵ INSTITUÍDO “PRÊMIO BRASÍLIA”. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21123, p. 6, 04 fev. 1962.

NOVACAP: Bolsas para Arquitetos. *Correio Braziliense*, ed. 05540, p.8, 03 fev. 1962.

⁴⁰⁶ FUENTES, Maribel, 2017.

⁴⁰⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Conselho Diretor da FUB. *Resolução nº4*. Brasília: Conselho Diretor FUB, 1 fev. 1962.

⁴⁰⁸ CHAVES, Amílcar. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 10 set. 2019.

⁴⁰⁹ CURSO DE ARQUITETURA inicia-se amanhã. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 591, p.4, 08 abr. 1962.

⁴¹⁰ JEAN, Yvonne. O ônibus alvorada e as aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 603, 25 abr. 1962. Esquina de Brasília, p.4. A palavra “peripatética” é de origem grega e significa ‘itinerante’. Os Peripatéticos eram discípulos de Aristóteles, isso porque o filósofo tinha como hábito ensinar ao ar livre, caminhando enquanto lia e dava aula, percorrendo os jardins do Liceu (FERREIRA, Aurélio, 2010).



Figura 41: Início das aulas da UnB no MEC. Fonte: Correio Braziliense (1962, ed. 592).



Figura 42: Construção da Faculdade de Educação. Fonte: Universidade de Brasília. Arquivo Central. AtoM UnB. <https://atom.unb.br/index.php/00112-16>.

Nesse momento, o campus era um canteiro de obras, onde se tinha aulas de Desenho com o coordenador embaixo dos prédios existentes e das árvores. O curso, que partiu de uma ideia na cabeça⁴¹¹, se corporificava no cotidiano de seus cinco professores associados, um assistente e um instrutor, em 25 de maio de 1962⁴¹². Além desses, foram criadas três categorias docentes que não existiam no Estatuto: auxiliar de curso, auxiliar de ensino e monitor. De acordo com o Balancete de Verificação da UnB⁴¹³, os auxiliares⁴¹⁴ do curso de Arquitetura eram José Zanine Caldas, José de Anchieta Leal e Hugo Mund⁴¹⁵; como auxiliar de ensino estava Myriam Cunha e Alex Chacon como monitor. A gestão do curso era, principalmente, de Alcides Miranda (coordenador), Edgar Graeff (chefe de Departamento), Elvin Dubugras (Secretário Executivo⁴¹⁶) e Eustáquio Toledo (Secretário do Curso).

Quanto ao ensino de Arquitetura, na dissertação de Vulcão há um documento intitulado “Secretaria do Curso Tronco de Arquitetura e Urbanismo” que explica a organização do Curso básico de Arquitetura⁴¹⁷. De acordo com o texto, o curso foi dividido em três departamentos: Expressão e Representação, Teoria e História da Arte e Tecnologia da Construção. O

⁴¹¹ GRAEFF, Edgar, 1983, apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

⁴¹² De acordo com o documento “Balancete de verificação”, em 25 de maio de 1962, o corpo docente de Arquitetura não tinha professor titular, mas possuía 5 professores associados, 1 professor assistente e 1 instrutor (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Balancete de Verificação*. Brasília, 25 mai. 1962).

⁴¹³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Balancete de Verificação*. Brasília, 25 mai. 1962.

⁴¹⁴ Athos Bulcão também consta no documento, contudo, está sem data de contratação. Na biografia presente no site do artista, aponta que ele só foi contratado em 1963 para a universidade. Disponível em: <https://www.fundathos.org.br/>. Acesso em abr. 21.

⁴¹⁵ Hugo Mund Júnior (1933) – catarinense, poeta, artista plástico pela ENBA e professor do ICA-FAU (1962-1965).

⁴¹⁶ Novamente, evidenciam-se outras funções criadas que não compunham o Estatuto, como o secretário executivo.

⁴¹⁷ O documento não é datado, mas o texto descreve a continuidade do conteúdo dado no primeiro semestre (VULCÃO, Maria Goretti. *A construção do discurso de criação do curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo na Universidade de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.).

departamento de Expressão e Representação oferecia um curso estruturado em ateliê e oficina. No primeiro, os alunos exercitariam a representação de objetos de tradição popular, da natureza e da figura humana. Enquanto, na oficina, os alunos entrariam em contato com os meios materiais e problemas formais do processo criativo.

O departamento, coordenado por Alcides da Rocha Miranda, se organizaria nas disciplinas de “Desenvolvimento da Percepção Visual”, “Desenho a mão livre”, “Desenho Arquitetônico” e “Trabalho de Oficina”. O documento cita Amélia Toledo⁴¹⁸ como professora responsável pela disciplina de Percepção Visual, definida em entrevista pelos ex-alunos como Plástica. Os trabalhos em sala eram práticas com guache, desenhos e colagens, onde os alunos faziam suas composições⁴¹⁹. Os professores Myriam Cunha e Hugo Mund, seriam os responsáveis pelo desenho à mão livre. Elvin Dubugras e Luís Humberto eram os encarregados pelo ensino de Desenho Arquitetônico, no qual o estudante aprenderia o uso dos materiais de desenho e sua prática em objetos e edifícios.

A oficina de cunho artesanal, exercitava o uso de ferramentas, máquinas e materiais para reprodução de peças de construção simples. O conteúdo é descrito por matéria jornalística como o estudo do barro, desenvolvendo potes, vasos e travessas, e o desenvolvimento de móveis, que teriam referência no artesanato primitivo da região⁴²⁰. O método se baseava em realizar todas as fases do processo produtivo: desenhar, realizar maquete e desenvolver o protótipo em sua escala real. São descritos no documento que os professores da Oficina eram Zanine Caldas⁴²¹ na Madeira e Glênio Bianchetti e Ester Joffily, na Gravura, mas também participavam da disciplina Hugo Mund e Alex Chacon⁴²².

Assim, no ateliê, se dava a representação e nas oficinas, ela era posta em prática exigindo-se a expressão dos alunos. Os ex-alunos narram que o espaço das Oficinas eram os estúdios dos artistas, não eram disciplinas, nem cursos formais. Amílcar Chaves descreveu que havia uma amálgama entre a teoria ministrada em sala de aula pelo professor-artista e a prática no seu estúdio. Os estúdios eram abertos para os alunos, que passavam muito tempo lá convivendo e trabalhando com os artistas⁴²³.

Conforme citado acima, as primeiras aulas a iniciarem, em abril, foram as de desenho de Alcides da Rocha Miranda. Em maio, foi a vez das disciplinas de Teoria e História da Arte. De acordo com

⁴¹⁸ Amélia Amorim Toledo (1926-2017) -escultora, pintora, designer. Frequentou o Ateliê de Anita Malfatti (1930), de Yoshiya Takaoka (1943-1947), e de Waldemar da Costa e Vilanova Artigas, em 1948. Foi professora na FAU-Mackenzie e na ESDI (década de 1960). Mestre pela UnB em 1964.

⁴¹⁹ CHAVES, Amílcar, 2019.

⁴²⁰ JEAN, Yvonne. Artesanato Universitário. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 621, 17 mai. 1962. Esquina de Brasília, p.4.

⁴²¹ José Zanine Caldas (1918-2001), baiano que trabalhou como desenhista, maquetista e como arquiteto. Foi assistente do arquiteto Alcides da Rocha Miranda na FAU/USP (1950 e 1952). Inicia suas atividades na UnB em 1962 até 1964 quando perde o cargo no golpe militar.

⁴²² JEAN, Yvonne. Artesanato Universitário. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 621, 17 mai. 1962. Esquina de Brasília, p.4.

⁴²³ CHAVES, Amílcar, 2019.

o documento da Secretaria do Curso-tronco, foram oferecidas no primeiro semestre as disciplinas de História da Arte II e Teoria da Arquitetura. A professora Lygia Martins Costa⁴²⁴ ministrava as disciplinas de “Introdução a Arte II e História da Arte II”, que tinham como método a análise aprofundada do contexto de cada movimento artístico:

[...]especialmente nos seus aspectos sociais, culturais e políticos, na evolução histórica, e nos contatos entre os povos, porque toda a história da arte está no cruzamento entre os diferentes povos. Não há como entender as influências de uma manifestação de arte em outra manifestação sem estar baseado no fato gerador dessas influências⁴²⁵.

O conteúdo de História da Arte era para ser ministrado em dois anos, ou seja, quatro semestres. No primeiro ano, seria dado o início da história até a Idade Média e o segundo se dedicaria do Renascimento a Idade Contemporânea. É importante pontuar a interdisciplinaridade possível na UnB. A professora Lygia narrou que ao tratar dos estilos Românico e Gótico, contou com a presença do professor Claudio Santoro, que apresentou as músicas da época. No estudo dos gregos, houve a presença do professor de Filosofia, Eudoro de Sousa⁴²⁶.

A disciplina de Teoria da Arquitetura, ministrada por Edgar Graeff, se desenvolveria a partir de cinco trabalhos resultados de visitas guiadas a obras, que conteriam levantamentos gráficos e apreciações críticas⁴²⁷. Em entrevistas, os ex-alunos narraram a didática da disciplina do professor Graeff. Ela se organizava em “aulas magnas” e “aulas menores”, visitas de campo a obras, elaboração de relatórios⁴²⁸. A aula magna era concedida pelo arquiteto, no auditório, com todos os alunos da disciplina. Em seguida, os mestrandos escolhiam, dentro do tema abordado por ele, detalhar e aprofundar algum conhecimento. Assim, os alunos eram divididos em grupos sob a responsabilidade de um mestrando⁴²⁹, que discutiria o tema sob a ótica escolhida⁴³⁰, nas aulas menores. Em Teoria da Arquitetura, no primeiro momento, trabalharam sob a orientação de Graeff, os arquitetos Luiz Henrique Gomes Pessina e Fernando Lopes Burmeister, como pós-graduandos⁴³¹ e José de Anchieta Leal⁴³².

⁴²⁴ Lygia Martins Costa (1914-), museóloga carioca formada pelo curso técnico de Museus do Museu Histórico Nacional, trabalhou como conservadora do Museu Nacional de Belas Artes e do SPHAN, antes de atuar como professora na UnB.

⁴²⁵ COSTA, Lygia, 1983, apud ALMEIDA, Jaime, 2017, p.154

⁴²⁶ COSTA, Lygia, 1983, apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

Eudoro de Sousa (1911-1987), filósofo português, chega a São Paulo em 1953 leciona na Universidade de São Paulo e na Pontifícia Universidade Católica. Em 1955, muda-se para Santa Catarina, onde é um dos fundadores da Faculdade Catarinense de Filosofia. Em 1962, transfere-se para Brasília, tornando-se um dos fundadores da UnB, onde leciona Língua e Literatura Clássica, História Antiga, Filosofia Antiga e Arqueologia Clássica, em cursos de graduação e pós-graduação.

⁴²⁷ SECRETARIA DO CURSO-TRONCO DE ARQUITETURA E URBANISMO, 1962, apud VULCÃO, Maria Goretti, 2008, p.78-80.

⁴²⁸ VULCÃO, Maria Goretti, 2008.

⁴²⁹ Alfonso Leiva Galvis, Armando de Andrade Pinto, Armando de Holanda Cavalcante, Geraldo José Santana, José de Anchieta Leal, Luiz Henrique Pessina, Mayumi de Souza Lima, Márcia Aguiar Nogueira Batista, Maria Clementina da Silva Duarte, Philomena Chagas Ferreira, William Ramos Abdalla.

⁴³⁰ FERREIRA, Philomena, 2015 apud FUENTES, Maribel, 2017.

⁴³¹ Os pós-graduandos, denominados instrutores, tinham o compromisso de, em 2 anos, finalizar sua dissertação para poderem assumir o cargo de assistentes. Eles foram fundamentais para o andamento dos cursos.

O Departamento de Tecnologia da Construção, ainda de acordo com o documento, seria organizado em duas disciplinas: “Técnica das Construções 1” e “Execução de Obra”. Em “Técnica” ministrada em duas partes, com o físico Ramiro de Porto Alegre Muniz⁴³³ o estudante aprenderia sobre a transmissão do calor e a temperatura na arquitetura. Com o engenheiro Eustáquio Toledo⁴³⁴, se dedicariam à climatologia aplicada ao conforto dos edifícios. Era o professor Toledo também que lecionava a disciplina de “Execução de Obra”, a qual contava com trabalhos manuais em equipe abrangendo as diversas operações da execução de uma construção⁴³⁵.

Esses nomes de disciplinas e a descrição de suas atividades são conjecturas a partir de documentos, matérias de jornais e entrevistas. Segundo o ex-aluno Amílcar Chaves, nesse momento inicial, todos os cursos eram diretrizes, não partiam de um currículo rígido. Segundo ele, “a Universidade de Brasília era um grande centro de pesquisa”⁴³⁶. O arquiteto ainda apontou, sua dificuldade em responder aos curiosos quais disciplinas ele cursava: “Eu não sabia explicar qual era a matéria que eu fazia. Mas eu desenhava, projetava, discutia sobre técnica, desenhava, pintava, fazia quadro, tudo”⁴³⁷.

Além das disciplinas de formação, os alunos também cursavam as de integração. De acordo com o documento “Organização dos cursos em 1962”, as opções a serem ofertadas, no primeiro ano, seriam: Introdução às Ciências Sociais, do Direito e da Política; Análise Econômica; Princípios de Administração; Matemática; Desenho e Modelagem; História da Arte; Teoria da Arquitetura; Línguas Portuguesa, Francesa e Inglesa; Literatura Brasileira e Portuguesa; Teoria Literária; Linguística e Jornalismo⁴³⁸. Conforme figura abaixo, cada disciplina ofertava uma quantidade de créditos diferente para cada curso.

⁴³² CHAVES, Amílcar, 2019.

⁴³³ Ramiro de Porto Alegre Muniz (1926-), oriundo do Rio Grande do Sul, físico pela Faculdade Nacional de Filosofia do Rio de Janeiro, e mestre pela Universidade da Califórnia (Berkeley-USA), professor na UFBA e na UnB.

⁴³⁴ Eustáquio Toledo Machado Filho, engenheiro e marido de Amélia Toledo.

⁴³⁵ VULCÃO, Maria Goretti, 2008.

⁴³⁶ CHAVES, Amílcar, 2019.

⁴³⁷ CHAVES, Amílcar, 2019.

⁴³⁸ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, s/d.a..

- 11 -

Anexo I - Norma p/ a concessão de créditos.

DISCIPLINAS	DIR.	ECON.	ADM.	L.B.	ARQ.
Intr. às C. Sociais	2	3	3	2	1
Intr. à C.do Direito	3	3	3	1	1
Intr. à C.Política - I	3	3	3	2	1
Análise Econômica - I	3	3	3	1	1
Princ. de Administração	2	3	3	1	1
Matemática	1	3	2	1	3
Desenho e Modelagem	-	-	-	-	3
História da Arte	1	1	1	2	3
Teoria da Arquitetura	1	1	1	1	3
Língua Portuguesa	2	2	2	3	2
Lit. Brasileira	1	1	1	3	2
Lit. Portuguesa	1	1	1	3	1
Teoria Literária	1	1	1	3	1
Linguística	1	1	1	3	1
Jornalismo - A notícia:Técnicos de Preparação	1	1	1	3	1
Francês	2	2	2	2	2
Inglês	2	2	2	2	2

LHN/

Figura 43: Disciplinas e seus créditos para os cursos-troncos de 1962. Fonte: UnB, s/d.a.

Com o desenvolvimento do curso, novas necessidades surgiam. Assim, o primeiro curso a ocupar o campus, também foi o que inaugurou a ação estudantil na universidade. No dia 2 de junho, foi fundado o Diretório Acadêmico do Curso de Arquitetura e Urbanismo, o DACAU⁴³⁹. No mês seguinte, os estudantes já promoviam sua primeira greve, em solidariedade aos universitários brasileiros que pleiteavam o direito a votos nos conselhos universitários⁴⁴⁰. Apesar de intitulada de greve, os alunos continuaram seus estudos no campus e prepararam a Semana de Arquitetura na UnB, que contaria com exposições dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, com conferências e com seminários⁴⁴¹. Importante destacar a importância do curso para a cidade e a categoria, pois ainda em julho de 1962, o Instituto de Arquitetos do Brasil (IAB-DF), seção Distrito

⁴³⁹ JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília, *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 633, 31 mai. 1962. *Correio Estudantil*, p. 6.

⁴⁴⁰ JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília, *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 682, 31 jul. 1962. *Correio Estudantil*, p.9.

⁴⁴¹ JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 683, 01 ago. 1962. *Correio Estudantil*, p.7.

Federal, começou a funcionar no campus⁴⁴². Essa proximidade permitiu uma atuação conjunta em projetos e aulas na universidade.

A universidade era dinâmica e recebia muitos visitantes, com isso os estudantes tiveram acesso a muitos eventos com potencialidade formativa e a presença de convidados que contribuíram com palestras nas disciplinas. No primeiro semestre, dedicados à arquitetura e às artes, entre abril e agosto de 1962, foram divulgados, no jornal *Correio Braziliense*, três palestras. Em julho, o crítico de arte Mario Barata, apresentou o tema “Instrumentos e Elementos Científicos na Pesquisa da História da Arte”⁴⁴³. Ainda nesse mês, o professor Eustáquio Toledo apresentou as obras da UnB e seguiu para uma visita técnica no campus⁴⁴⁴. Por fim, em agosto, o curso-tronco de Arquitetura recebeu o teatrólogo português Antonio Pedro da Costa⁴⁴⁵, que expôs os “Princípios da arquitetura teatral e sua ligação com a cenografia, encenação, figurinos e direção”⁴⁴⁶. O primeiro semestre finalizava em agosto, mas o curso-tronco de Arquitetura postergou o final das aulas, para repor as primeiras semanas do curso, marcadas por muitas faltas, devido à dificuldade de transporte pelos alunos⁴⁴⁷.

1962.2 – disciplinas de formação, integração, artesanais e palestras.

O segundo semestre começou em 03 de setembro com duas novidades. A primeira era a presença das secretarias e de todos os cursos no campus. A segunda foi a divulgação dos primeiros cursos de extensão da UnB. Apresentada no Plano Orientador, a extensão foi promovida com diversas opções para os moradores de Brasília. Dentro do ICA eram oferecidos 8 cursos de extensão. Eram eles:

1. Conforto Térmico dos edifícios com o professor Eustáquio Toledo;
2. Aperfeiçoamento de Fiscais de Obras com o arquiteto Heitor Vignoli⁴⁴⁸;
3. Prática da Xilogravura com Glênio Bianchetti;
4. Espírito das épocas através das artes com Alcides da Rocha Miranda;
5. O processo da Composição Arquitetônica com Edgar Graeff;
6. Teoria e Prática da Fotografia com Henrique Faesthmann;
7. Técnica de Maquete por Zanine;
8. Cinema, artes e indústrias com Fritz Teixeira Salles⁴⁴⁹.

⁴⁴² JEAN, Yvonne. O Instituto de Arquitetos. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 678, 26 jul. 1962. *Correio Estudantil*, p.9.

⁴⁴³ JEAN, Yvonne. *Correio Estudantil. Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed.682, 31 jul.1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p.9.

⁴⁴⁴ JEAN, Yvonne. *Correio Estudantil. Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed.682, 31 jul.1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p.9.

⁴⁴⁵ Antonio Pedro da Costa (1909-1966) – cabo-verdiano, ator, escritor, artista plástico português.

⁴⁴⁶ JEAN, Yvonne. *Correio Estudantil. Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 684, 02 ago. 1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p. 7.

⁴⁴⁷ JEAN, Yvonne. *Correio Estudantil. Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 679, 27 jul. 1962. Ensino dia a dia, caderno 2, p.1.

⁴⁴⁸ Heitor Annes Dias Vignoli – arquiteto, trabalhou no Departamento de Urbanismo e Arquitetura da Novacap, colaborador da Revista Brasília, presidente do IAB-DF (1966-67).

O interesse nos cursos de extensão foi grande e inseriu a Universidade como ponto de encontro não só dos estudantes, mas da comunidade residente na cidade. Os eventos continuaram a ocorrer na universidade, muitos promovidos pelo próprio DACAU, como uma exposição dedicada a cartazes poloneses e composições gráficas em outubro⁴⁵⁰. No mesmo mês, foram realizadas as apresentações do arquiteto Demétrio Ribeiro, discutindo o ensino de arquitetura⁴⁵¹, e do geógrafo francês Pierre Georges, intitulada de “A cidade, polo de desenvolvimento regional”⁴⁵². O primeiro seminário, realizado entre 22 e 28 de outubro, também foi organizado pelo curso de Arquitetura e Urbanismo e o DACAU. O tema do encontro foi a UnB, discutida em mesas compostas com intelectuais fundadores e estudantes. De acordo com fonte jornalística, os temas debatidos foram: o impacto da UnB no país, sua estrutura, seus professores e estudantes e sua constituição como “patrimônio da intelectualidade brasileira”⁴⁵³.

No mês seguinte, após o Rio de Janeiro, Brasília também recebeu o Seminário Internacional “A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem” promovido pela UIA e apoiado pelo IAB. De acordo com Kalpakci (2017), esses seminários eram menos cerimoniais do que os congressos da UIA, tinham o objetivo de reunir participantes de diferentes países e organizações para discutir um assunto, debatê-lo e promulgar resoluções a fim de colaborar em recomendações de políticas. A escolha pelo Brasil deveu-se a uma celebração tripla: a construção de Brasília, a industrialização do país e a capacidade organizacional da UIA.⁴⁵⁴ Em Brasília, o *Correio Braziliense* divulgou que, havia cinco grupos de trabalho com um tema de estudo cada. Os temas eram a relação entre cidade e indústria; arquitetura e estrutura; os problemas das construções industriais nos países em desenvolvimento; os problemas da pré-fabricação nas construções industriais e as condições de trabalho (acústica, ventilação, luz e cores, equipamento social e sanitário)⁴⁵⁵. Os arquitetos de mais de 32 países dedicaram um dia à UnB, onde conheceram o campus, reuniram-se com os professores do curso de Arquitetura e almoçaram com Darcy Ribeiro e Frei Mateus⁴⁵⁶. A lista com os participantes do evento encontra-se no Anexo C.

⁴⁴⁹ JEAN, Yvonne. *Correio Estudantil. Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 718, 12 set. 1962. Ensino dia a dia. Caderno 2, p.1.

⁴⁵⁰ JEAN, Yvonne. Cartazes. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 740, 07 out. 1962. *Correio Estudantil*, p.1.

⁴⁵¹ JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 741, 09 out. 1962. *Correio Estudantil*, p.1.

⁴⁵² JEAN, Yvonne. A cidade e a região. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 749, 18 out. 1962. *Correio Estudantil*, p.9.

⁴⁵³ JEAN, Yvonne. Seminário. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 750, 19 out. 1962. *Correio Estudantil*, p.7.

⁴⁵⁴ KALPAKCI, Andreas. *UIA, R. Buckminster Fuller, and the Architectural Consequences of “Total Environment”*. In: ÁKOS, Moravánszky, KEGLER, Karl R. (Eds.) *Re-Scaling the Environment New Landscapes of Design, 1960–1980*. Basel: Birkhäuser, 2016, p.271-288, v.2.

⁴⁵⁵ ASSEGURADA A realização do Seminário de Arquitetura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 744, p.4, 12 out. 1962.

⁴⁵⁶ De acordo com a matéria, os profissionais assistiram um concerto de Jacques Klein na Escola-Parque, visitaram Anápolis e Goiânia. Encontraram-se com os arquitetos de Brasília, onde assistiram à exposição do Plano Piloto por Italo Campofiorito e Jaime Zettel. Além disso, visitaram diversos setores da cidade e seus monumentos (ASSEGURADA A realização do Seminário de Arquitetura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 744, p.4, 12 out. 1962).

A partir dos documentos e entrevistas, compreende-se que o curso-tronco desenvolvido, no ano de 1962, tinha como principal objetivo ser diferente e conveniente à cidade e à universidade modernas. O curso iniciou com concepções do que não deveria ser realizado; negava-se a formação de artista erudito e descolado da realidade das Belas Artes. A partir disso foi desenvolvido um curso de Arquitetura que valorizava o artesanato, no qual alunos compreendessem o processo de produção e se dedicassem à vivência da edificação da universidade.

Entre seus diferenciais estava o de ser um curso para arquitetos que já foi instituído no ambiente universitário (figura 44), com isso, já foi instalado em uma organização que supria os conteúdos humanísticos, técnicos e artísticos da profissão. Outra distinção do ICA-FAU era a liberdade de ser um “centro de pesquisa”, prerrogativa da experiência inovadora de Brasília, o que possibilitou a implantação de diversas didáticas inovadoras e uma relação de parceria com os estudantes. Entre as didáticas mais utilizadas nesse ano, esteve o aproveitamento do lugar como objeto de estudo e da prática artística. O estudo do lugar advinha dos trabalhos de observação, do desenho do cerrado e da cidade, e das visitas de campo.

CURSO-TRONCO ARQUITETURA E URBANISMO (1962)

ENSINO NO ICA		CURSOS DE EXTENSÃO CULTURAL DO ICA
Disciplinas de formação	Disciplinas de integração (outros institutos)	
Departamento de Expressão e Representação <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento da Percepção visual Desenho a mão livre Desenho Arquitetônico Trabalho de Oficina 	<ul style="list-style-type: none"> Introdução as Ciências Sociais Introdução à Ciências do Direito Introdução à Ciência Política I Análise Econômica I <ul style="list-style-type: none"> Princípios de Administração Matemática Língua Portuguesa Literatura Brasileira Literatura Portuguesa <ul style="list-style-type: none"> Teoria Literária Linguística Jornalismo Francês Inglês 	<ol style="list-style-type: none"> Conforto Térmico dos edifícios Aperfeiçoamento de Fiscais de Obras Prática da Xilogravura Espírito das épocas através das artes O processo da Composição Arquitetônica Teoria e Prática da Fotografia Técnica de Maquete; Cinema, artes e indústrias.
Teoria e História da Arte <ul style="list-style-type: none"> Introdução a Arte 1 <ul style="list-style-type: none"> Teoria da Arquitetura 		
Tecnologia da Construção <ul style="list-style-type: none"> Técnicas das Construções 1 Execução de Obra 		
		<p>Com 8 disciplinas de formação e 4 de integração, seguia para o curso profissional</p>

Figura 44: Organização Curso-Tronco, ensino e extensão Fonte: VULCÃO (2008) e JEAN (1962).

As oficinas ou estúdios dos artistas, incorporaram a proposta do Plano Orientador de prover a convivência com a arte e com grandes artistas como método de formação. A partir do segundo semestre, essa experiência contou com a inclusão da extensão cultural. Essa extensão trazia a contribuição da Universidade para a cidade e constituiu-se de um lazer para os estudantes de arquitetura. Nesse momento, os alunos não estavam atuando na extensão, como acontece na contemporaneidade. Assim, pode-se definir que o curso-tronco iniciava um PROJETO

PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL, em que os experimentos guiavam as didáticas de ensino, pesquisa e extensão.

Contudo, inserir um curso de perfil artístico no modelo universitário foi difícil. O professor Edgar Graeff descreveu as dificuldades no documento "Sobre o curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo da UnB"⁴⁵⁷. Nele, o professor narrou que a divisão do curso em três departamentos, subverteu a proposta da UnB de liberdade de caminho pelo aluno e de integração das disciplinas, e também continuou promovendo a separação entre arte e técnica. A vivência dos professores, defendidas como geratriz desse primeiro ano, acabou induzindo-os a repetir fórmulas já conhecidas. Além do problema de organização departamental, Graeff apontou a insatisfação com os dois anos de ensino básico artístico, para ele, havia uma perda para a formação dos arquitetos. Como já mencionado, Graeff estava ideologicamente vinculado à Lucio Costa e também à Gropius. Assim, ele tinha a tese de que arquitetura é construção artística e que seu ensino deve ser integrado e de conhecimento gradativo, sendo o ponto de encontro a composição de Arquitetura. Contudo, os alunos do curso-tronco não eram ainda estudantes de Arquitetura. Como desenhar esse curso moderno pleiteado há anos, dentro da Universidade moderna?

O arquiteto vai propor soluções nesse documento, mas, para esse trabalho, o que se evidencia é a dificuldade de romper com a organização proposta pela Belas Artes no ensino profissional de arquitetos. O texto também apresenta a responsabilidade do grupo na melhoria contínua para chegar ao objetivo de um novo curso, uma nova formação para arquitetos que conciliasse as particularidades da profissão e as demandas do ensino universitário. Não foi encontrada nenhuma fonte que esclarecesse a importância desse documento, quem o leu e se teve alguma repercussão na organização do curso. Do ponto de vista da estrutura do curso básico em 2 anos, oficialmente, não foi modificado. Mas, por meio das entrevistas, ficou evidenciado que os professores começaram a orientar os estudantes, destinados à arquitetura, a cursar determinadas disciplinas que pudessem abarcar as necessidades da profissão⁴⁵⁸. Essa nova prática dos professores se evidenciou já em 1963, quando foram iniciadas as atividades da formação ICA-FAU, tema a ser trabalhado a seguir.

1963: IMPLANTAÇÃO ICA-FAU

O ano de 1963 configurou a fama da escola, foi nele que o Instituto Central de Artes foi estruturado, chegaram mais professores artistas, iniciaram as atividades da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e a produção em pré-moldados ganhou fôlego. Em 08 de março, as aulas começaram. Nesse mês, a universidade recebeu a visita de representantes da fundação norte-

⁴⁵⁷ GRAEFF, Edgar. Sobre o curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo da UnB, 1963. In: VULCÃO, Maria Goretti, 2008, anexo.

⁴⁵⁸ CAMPOFIORITO, Italo, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

americana Ford. A comitiva⁴⁵⁹ se reuniu com o reitor e sua equipe de gabinete e Almir de Castro, diretor executivo da CAPES, com o objetivo de conhecer a instituição e seu desenvolvimento, para entender suas demandas e como a fundação poderia auxiliá-la em um futuro investimento.

Segundo o arquiteto Luis Humberto, foi nesse período que o reitor Darcy Ribeiro, para conseguir o aporte financeiro internacional, incorporou novos nomes ao corpo docente. Entre eles, o de Oscar Niemeyer, que se tornou o coordenador da recém-iniciada Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU). As entrevistas não apresentaram consenso sobre a recepção do antigo condutor do curso, Alcides Miranda, com a divisão da coordenação. Humberto descreveu desapontamento e iminência de pedir demissão⁴⁶⁰ e o próprio Miranda declarou que ele colocou Niemeyer em contato com Darcy e que teria passado a parte de Arquitetura para ele⁴⁶¹. Independente da reação, a dupla coordenação gerou uma divisão dos grupos docentes, uns agrupados no ICA e outros na diáde FAU-CEPLAN. No ICA, ficaram os artistas e arquitetos que já atuavam no curso-tronco. Na FAU, concentraram-se os arquitetos do CEPLAN. Os instrutores eram os únicos professores que transitavam e atuavam nos dois grupos.

Essa cisão se especializou com a inauguração do prédio do Instituto Central de Artes (ICA), em abril⁴⁶², constituindo-se quatro espaços formativos: o bloco de aulas do ICA e da FAU, o CEPLAN e os ateliês. O novo prédio e o bom andamento dos cursos fizeram com que a implantação do Instituto fosse adiantada em um ano, previsto somente para 1964. Foi nesse momento que, de acordo com Humberto, chegou um segundo grupo de professores no ICA, entre eles Ceschiatti, Marília Rodrigues⁴⁶³ e Lelé. Lelé iniciou a docência ministrando “Técnica da Construção” que, de acordo com Pessina, versava sobre: Elétrica, Hidráulica, Concreto Armado, Técnicas e Métodos Construtivos⁴⁶⁴. O arquiteto era o responsável pela disciplina e dedicava-se a apresentar os Materiais de Construção. Ele compartilhava à docência com os instrutores, os arquitetos Pessina em “Hidráulica” e Mayumi Watanabe de Souza Lima em “Eletricidade” e o engenheiro Lúcio Pontual no “Cálculo Estrutural”.

Como os instrutores também estagiavam no CEPLAN, onde desenvolviam projetos para a Universidade ou para outras instituições parceiras, a relação entre a FAU e o centro ficou maior. Além dos mestrandos, eram professores oriundos do centro: Glauco Campelo, Lelé, Virgílio Ernesto Sosa, Abel Carnaúba⁴⁶⁵, Ítalo Campofiorito⁴⁶⁶ e Jayme Zettel. Nesse momento, é

⁴⁵⁹ Os componentes da comitiva foram informados na nota de rodapé número 222.

⁴⁶⁰ CAVALCANTE, Neusa, 2015, 512 p.

⁴⁶¹ ALMEIDA, Jaime, 2017.

⁴⁶² JEAN, Yvonne. Inauguração do prédio do ICA. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 903, 26 abr. 1963. O ensino dia a dia, p.9.

⁴⁶³ PEREIRA, Luís Humberto. Entrevista com o Prof. Luís Humberto Pereira. Entrevista cedida a Vera Galvão e Marco. Brasília, 26 jan. 2012, apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.478-484.

⁴⁶⁴ PESSINA, Luiz. H. Entrevista com o prof. L. H. Pessina. Entrevista cedida a Vera Galvão, Brasília, 1 dez.2011, apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.495.

⁴⁶⁵ Abel Carnaúba Accioly – alagoano, funcionário da Novacap (1958-1966), arquiteto do IPHAN.

importante esclarecer que o CEPLAN era um espaço de convívio e de educação, além de projeto e de planejamento da universidade⁴⁶⁷. Contudo, sua missão educacional estava voltada aos pós-graduandos e não para a graduação. O CEPLAN era para graduação somente o lócus de trabalho dos professores e de formação dos instrutores. Os graduandos tinham acesso ao espaço, muitos estagiaram no local e se relacionavam com os profissionais que ali trabalhavam, mas não havia uma correlação direta de ensino. Geraldo Nogueira corrobora esse argumento quando descreve que:

[...] você tinha uma separação, você tinha a equipe do Ceplan que trabalhava lá e você tinha eventualmente um ou outro que pode ter sido convidado a colaborar em um ou outro projeto, mas pelo que me lembro, havia uma separação nítida. O Ceplan era uma coisa e a faculdade era outra, agora vários dos professores eram também membros do Ceplan⁴⁶⁸.

Deste modo, desenvolviam-se, em paralelo, o curso básico no ICA e na FAU e a pós-graduação no ICA, na FAU e no CEPLAN. Enquanto o CEPLAN projetava as obras do campus, em julho de 1963, os arquitetos Lelé e Sabino viajaram ao Leste Europeu e conheceram o sistema de pré-fabricação⁴⁶⁹. De acordo com Lelé, o objetivo era montar uma fábrica na Universidade. Esse espaço seria de trabalho coletivo na pré-fabricação, planejado por ele, e coordenado pelo CEPLAN e pela Faculdade de Engenharia. Dessa forma, acreditava-se que haveria a promoção do trabalho conjunto de arquitetos e engenheiros⁴⁷⁰. No retorno da viagem, foi realizada uma proposta e seria a construtora Rabelo que construiria esse espaço, mas com a demissão coletiva dos professores, o projeto não foi levado adiante.⁴⁷¹

Principalmente no segundo semestre de 1963, o ICA tinha seu PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL organizado. Luis Humberto explicou que o ICA não pretendia formar artistas diplomados em artes; a proposta era oferecer ao aluno oportunidades de conhecimento e vivências sem a pretensão de formação formal⁴⁷². A partir das vivências, mudanças curriculares aconteciam durante o processo, possibilitando o aprimoramento programático, por isso a dificuldade de se explicar esse curso. A aprendizagem dos alunos advinha da atuação deles na sua formação, eles eram partícipes do programa disciplinar. De acordo com o ex-aluno Aleixo Furtado⁴⁷³ (figura 45):

⁴⁶⁶ Ítalo Campofiorito (1933-2020) – parisiense, arquiteto pela FNA (1956), trabalhou na Novacap, chefe do Serviço Metropolitano de Brasília (1961-1963) e professor da FAU-UnB (1962-1965).

⁴⁶⁷ LIMA, João Filgueiras. Entrevista com João Filgueiras Lima – Lelé. Entrevista concedida a Vera Galvão e Neusa Cavalcanti, Brasília, 29 fev. 2012 apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.470-477.

⁴⁶⁸ NOGUEIRA, Geraldo Batista. Entrevista concedida a Maribel Fuentes, Brasília, 18 jun. 2014. In: FUENTES, 2017, p.1602-1611.

⁴⁶⁹ ATRÁS DAS CORTINAS. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21553, 10 jul. 1963. Flagrastes J, J e J, p.1.

⁴⁷⁰ LIMA, João, 2012 apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.470-477.

⁴⁷¹ LIMA, João, 2012 apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.470-477.

⁴⁷² PEREIRA, Luiz, 2012 apud CAVALCANTE, Neusa, 2015, p.478-484.

⁴⁷³ FURTADO, Aleixo. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019. Aleixo Anderson de Souza Furtado – carioca, arquiteto pelo ICA-FAU UnB e professor da instituição.



“Nós (os estudantes) éramos cobaias e eles (os professores) também inexperientes. Boa parte deles eram profissionais de primeira linha, mas poucos davam aula antes de vir para cá. [...] (A aula) Era uma conversa, um debate, o que que a gente podia fazer no dia seguinte. Acabava as aulas, a gente não saía da sala, continuava trabalhando. Você passava a ser dono não só da escola, mas do fazer da escola, você se sentia, não é dono, você se sentia partícipe do que era decidido, o que seria feito ou não. Você tinha direito de dizer que não queria fazer aquilo ou não gostava, mas tinha que dizer por que e o que você preferiria” (FURTADO, 2018).

Figura 45: Relato de Furtado sobre a relação professor e aluno no ICA-FAU. Fonte: FURTADO, 2018.

A educação artística no ICA continuava, assim como no curso-tronco, organizada no ensino no ateliê e nas experiências ofertadas nas oficinas. O currículo, nos documentos encontrados, era dividido em disciplinas de formação e de integração, enquanto, nas entrevistas, estudantes e professores tratam, além delas, das de perfil complementar. Uma hipótese é que as denominações tenham sido modificadas em resoluções internas não encontradas no acervo da Universidade, a outra é que tenha sido uma prática não formalizada. As matérias de formação eram exigidas pelo currículo mínimo do MEC, que deveriam ser, no mínimo, três por semestre. O currículo formal se completaria por, no mínimo, duas disciplinas complementares desenvolvidas ainda nas Artes e uma de integração, cursada em outro Instituto⁴⁷⁴. Entre as opções mais citadas pelos ex-alunos nas entrevistas como disciplinas complementares, estavam: Desenho Industrial, Cinema, Teatro (figura 46) e Música. Enquanto, as de integração mais cursadas foram: Sociologia, Economia, Literatura, Letras e Comunicação Visual. Com isso, a universidade promoveu uma educação diferente para cada aluno. Além de ter criado efetivamente uma comunidade universitária, pois a peregrinação dos alunos nos vários cursos em busca de formação gerou, naquele grupo inicial de porte médio, um conhecimento de todo corpo estudantil e docente.



Figura 46: Aula de Teatro no ICA Fonte: Correio Braziliense, 1963.

⁴⁷⁴ CASTELO, Roberto. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

As aulas de teoria eram ministradas nos auditórios, por Graeff ou João Evangelista de Andrade. As aulas do professor de História da Arte, João Evangelista de Andrade, foram descritas pelos ex-estudantes, a partir da imagem do auditório cheio de alunos interessados. Impressionavam-se com os slides dele (meio de apresentação desconhecido pelos alunos da época) que possuíam imagens de obras internacionais, apresentadas com informações sobre elas, seu período e sua relação com outras. Nas aulas de Desenho de Observação, o arquiteto Moraes de Castro narrou que tinham cavaletes verticais, onde os alunos desenhavam em papel jornal, a partir de um objeto ou de modelo vivo, utilizando diversos meios para compor⁴⁷⁵. A experiência nos ateliês desenvolvidos desde o início no curso-tronco era de aprendizado de técnicas e de exploração dos materiais e da criatividade. Nesses momentos, os professores eram mestres de ofício, não se cobrava presença ou se exigiam produtos, o aluno estava lá porque queria aprender e permanecia se quisesse experimentar aquela arte⁴⁷⁶. Como básico de Arte estavam ainda os conteúdos de Cinema, desenvolvidos pelo cineasta Jean Claude Bernardet⁴⁷⁷, a Iniciação musical, com Nicolau Krocon e as Artes Gráficas, com o docente Claus Bergner.

O ambiente universitário era espelho da cidade, um canteiro de obras em que urbanismo, arquitetura e interiores eram construídos no dia a dia escolar. Muitos professores e alunos moravam no campus, isso fez com que a relação entre eles fosse amigável, diferente do que se conhecia naquele ambiente. Xavier descreveu a relação de coleguismo com seus professores. Na sala de aula, a atividade era informada e juntos realizavam-na⁴⁷⁸. Essa dinâmica acontecia nas disciplinas práticas como Gravura, Desenho e Tipografia, por exemplo. Mas não só a comunidade acadêmica vivia o campus, os cursos de extensão cresciam e continuavam trazendo a população para o ambiente universitário. Os cursos promoviam desde a circulação de políticos até fiscais de obras, vindos à procura de se educar e se reciclar. As atividades que uniam estudantes e habitantes para o deleite eram os shows semanais da orquestra de música de Claudio Santoro no auditório de Arquitetura e a exposição de filmes e debates de Paulo Emilio de Sales Gomes, no cinema na Escola-parque da SQN 308.

O ano também foi marcado por eventos na universidade. Ainda nas férias⁴⁷⁹, foi realizado um ciclo de palestras sobre a cidade e o campus, além de visita técnica a edifícios, para a visita de 22 arquitetos da FAU-UFRGS. Entre os palestrantes, estavam os gaúchos atuantes na faculdade de Brasília, foram eles: Edgar Graeff, Germano Galler, Ítalo Campofiorito, Jaime Zettel, José Leal,

⁴⁷⁵ MORAES DE CASTRO, Antonio. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé. Brasília, 16 ago. 2019.

⁴⁷⁶ CHAVES, Amílcar, 2019.

⁴⁷⁷ Jean Claude Bernardet (1936-), belga, veio para o Brasil com sua família aos 13 anos, naturalizando-se brasileiro em 1964. É diplomado pela *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (Paris) e doutor em Artes pela ECA (Escola de Comunicações e Artes) da USP.

⁴⁷⁸ XAVIER, Luiz Mário. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé. Brasília, 16 ago. 2019.

⁴⁷⁹ JEAN, Yvonne. *Arquitetos Gaúchos. Correio Braziliense*, Brasília, 12 fev. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, p.1.

Lucio Pontual e Sabino Barroso. As visitas continuaram em maio, com Berta Ribeiro apresentando a produção indígena na aula de Artesanato no Brasil. Sobre o tema artesanato, também esteve exposta no ICA uma exposição de conchas e estatuetas de Moçambique, intitulada “Diferentes Poéticas”⁴⁸⁰. Em junho, a partir do programa cultural da Embaixada dos Países Baixos em colaboração com a UnB, foram expostos 40 quadros e diversos desenhos do pintor holandês Van Gogh⁴⁸¹. Em agosto, o arquiteto Oscar Niemeyer ganhou o prêmio Lenin da Paz e a premiação foi realizada na Universidade. Ainda nesse mês, no térreo do MEC, foi inaugurada uma exposição sobre a Bauhaus (figura 47), patrocinada pelo MEC, pela UnB e pelo Instituto Cultural Brasil-Alemanha⁴⁸².



Figura 47: Exposição da Bauhaus no MEC. Fonte: Exposição da Bauhaus no MEC. *Correio Braziliense*, Brasília, 28 ago. 1963, 2º caderno, p3.

Em novembro de 1963, dos dias 3 a 12, foi realizado o “Seminário sobre Estruturas docente da Universidade de Brasília”. O seminário, promovido pelo Centro de Extensão Cultural da universidade, foi inaugurado por Darcy Ribeiro, que expôs a estrutura geral da UnB. O objetivo do evento era que os expositores apresentassem um documento contendo: a situação geral do ensino superior na sua área de trabalho, uma análise da experiência do curso-tronco e o planejamento dos anos seguintes⁴⁸³. Na área de Arquitetura e Urbanismo, Alcides da Rocha Miranda descreveu o campo das Artes, Edgar Graeff tratou da Arquitetura e Ítalo Campofiorito descreveu a situação do Urbanismo. Ainda no mesmo mês, a escritora Yvonne Jean detalhou o início do Museu da Civilização Brasileira (figura 48), que foi instalado no corredor de 100 m por 30

⁴⁸⁰ JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 917, 14 mai. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, capa.

⁴⁸¹ KATUCHA. Sociais de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 940, 11 jun. 1963. Caderno 2, p.4.

⁴⁸² EXPOSIÇÃO DA BAUHAUS no MEC. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 1005, p.9, 28 ago. 1963.

⁴⁸³ JEAN, Yvonne. Seminário na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed.1085, 30 nov. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, p. 2.

m que unia os dois blocos do setor de arquitetura. O acervo inicial, de propriedade de Zanine, conformava-se de peças africanas e americanas⁴⁸⁴.



Figura 48: Divulgação do Museu no ICA. Fonte: JEAN, Yvonne. Surge um museu em Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1084, 30 nov. 1963, 2 caderno, p. 1.

1964: FAU

Com um andamento tão profícuo, o ano de 1964 trazia muitas esperanças para a UnB. No ano que a universidade deveria estar começando, a instituição estava consolidada política e espacialmente, contribuindo para a cidade e crescendo. Em janeiro, houve o anúncio dos novos vestibulares (figura 49), e o edital se diferenciava dos anteriores por ofertar pela primeira vez o curso de Arquitetura, sem a designação tronco⁴⁸⁵. Ora a área era denominada pelas matérias de jornais só como Arquitetura, ora adicionada a Artes Gráficas e ainda ao Urbanismo (figura 50). Dessa forma, finalizava-se o período de testes da universidade e do curso-tronco e iniciava-se a formação universitária em Arquitetura, pelo sistema ICA-FAU.

⁴⁸⁴ JEAN, Yvonne. Surge um museu em Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1084, 30 nov. 1963. Caderno 2, p.1.

⁴⁸⁵ EDITAL: Fundação Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1115, 08 jan. 1964. Caderno 1, p.2.

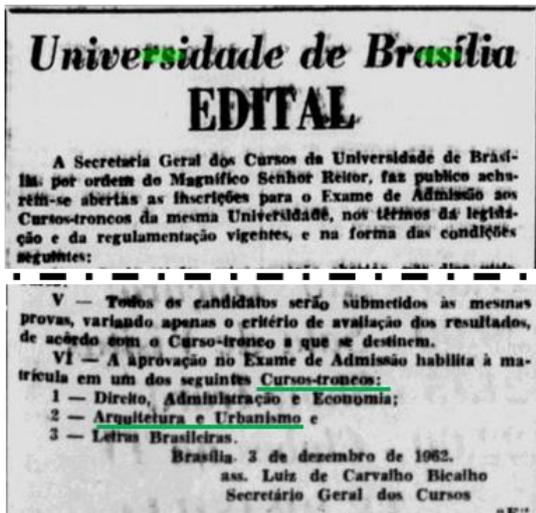


Figura 49: Edital de vestibular para UnB (1962) Fonte: Universidade de Brasília: Edital. Correio Braziliense, Brasília, ed. 788, 05 fev. 1962, 2 caderno, p.2.



Figura 50: Edital de vestibular vaga UnB (1964) Fonte: Edital: Fundação Universidade de Brasília. Correio Braziliense, Brasília, ed. 1115, 08 jan. 1964, 1º caderno, p.2.

As aulas foram iniciadas no dia primeiro de março e 9 dias depois a universidade sofreu sua primeira invasão pela polícia. Os calouros de 1964 narraram a estranheza da situação, pois não conheciam ninguém e se depararam com ônibus cheios de professores e estudantes apreendidos pela força militar⁴⁸⁶ (figura 51). Nesse momento, 15 professores foram presos, mas logo foram soltos e voltaram à universidade. Além dessas práticas, o que também marcou esse momento foi a extinção do conselho diretor da FUB, em que foram retirados do cargo todos os fundadores da Universidade. O novo reitor, Zeferino Vaz, assumiu 10 dias depois a instituição (figura 52).



Figura 51: Carros da polícia na invasão do Campus. Fonte: Universidade de Brasília. Arquivo Central. Atom UnB. <https://atom.unb.br/index.php/00112-16>.



Figura 52: Zeferino Vaz no dia da sua posse como reitor. Fonte: Correio Braziliense, 24 mai. 1964.

Apesar do clima político, as aulas continuaram. Por meio de matéria de Yvonne Jean, foi apresentado no Correio Braziliense, o Curso de Plástica do ICA. Baseando-se no programa do curso, Jean descreveu que ele seria embasado no entendimento de W. Turnbull de que “temos de começar insistindo na diferença que existe entre ensinar a gramática duma linguagem e ensinar

⁴⁸⁶ DIAS, Raimundo. *Depoimento sobre formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

uma estética, entre o estudo de fatores fundamentais e o fazer arte"⁴⁸⁷. A partir desse fundamento, os professores se esforçavam para fugir de conceitos pré-concebidos, os alunos eram incentivados a descobrir sua maneira de ver. O objetivo era preservar a personalidade dos alunos e, ao mesmo tempo, orientá-los no conhecimento da linguagem visual, "de maneira a lhe[s] facultar tanto a observação de uma pintura pré-histórica como a de um trabalho de Arte Contemporânea ou a de seu próprio trabalho". O método seria baseado no entendimento e a respeito das qualidades estruturais e funcionais do material e do objeto em estudo. Em defesa da forma-função e das propriedades materiais, o texto apresenta a citação:

[...] uma forma, seja ela pintura, gravura, escultura, arquitetura, cenário ou uma panela, deve ser concebida em perfeita coerência com o material de que ela resulta e cujas qualidades estruturais específicas deve refletir⁴⁸⁸.

A matéria conclui fazendo referência a Bauhaus, como fundamento para a experiência realizada em Brasília. É interessante perceber que Plástica era entendida como curso e não disciplina. Além disso, esse conteúdo era ministrado por vários professores que tinham o mesmo programa com uma premissa básica, respeitar o conhecimento do aluno e orientá-los quanto aos diversos caminhos estéticos. A citação a Bauhaus e o vínculo à forma-função apresentam a referência modernista do programa, que não estava só na escola, mas em toda a cidade. Não só a edificação de Brasília denotava o modernismo, como eventos; por exemplo tem-se a realização do I Salão de Arte Moderna de Brasília, em junho desse ano⁴⁸⁹.

Dentre os professores responsáveis pelo curso de Plástica estava Athos Bulcão⁴⁹⁰. No acervo documental da pesquisa não foi encontrada nenhuma informação sobre sua chegada e atuação no curso, apesar disso, o artista era uma referência formativa e vocacional para os alunos. Bulcão foi caracterizado, nas entrevistas, pela sua dedicação ao ensino e à aprendizagem dos alunos e sua preocupação com o estudo das cores⁴⁹¹. Um dos trabalhos propostos por ele, que, segundo Moraes de Castro, foi introduzido por Amélia Toledo, era o ato de desenhar folhas secas e pedras, escondendo-as na mão, sem enxergá-las e se referenciando no tato⁴⁹². Contudo, a história comum e frequente em todas as entrevistas eram suas análises dos trabalhos dos alunos. Quando o professor chegava à mesa de um aluno para analisar seu trabalho, todos os outros iam também, pois sabiam que ele informaria se o aprendiz tinha ou não pendor para ser arquiteto⁴⁹³. Esse

⁴⁸⁷ JEAN, Yvonne. O curso de Plástica da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1202, 25 abr. 1964. Ensino dia a dia, caderno 1, p.4.

⁴⁸⁸ JEAN, Yvonne. O curso de Plástica da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1202, 25 abr. 1964. Ensino dia a dia, caderno 1, p.4.

⁴⁸⁹ HOJE A INAUGURAÇÃO do Salão de Arte Moderna. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1235, 04 jun. 1964. Caderno 1, p.2.

⁴⁹⁰ Athos Bulcão (1918-2008) – carioca, pintor, escultor, desenhista, professor do ICA-FAU UnB (1963-1965).

⁴⁹¹ URTIGA, Luis. *Depoimento sobre a formação na UnB. Entrevista por Amanda Casé*, Brasília, 24 mai. 2018.

⁴⁹² MORAES DE CASTRO, Antonio, 2019.

⁴⁹³ URTIGA, Luis (2018), MORAES DE CASTRO, Antonio (2019) e FURTADO, Aleixo (2019).

momento, esperado e temido pelos estudantes, era um definidor simbólico da escolha da faculdade.

Nesse primeiro semestre de 1964, após os dois anos do curso básico, os alunos do curso-tronco de 1962 chegaram à profissionalização. O ensino na FAU durante esse ano foi de difícil esclarecimento pela ausência de documentação. Ítalo Campofiorito, secretário da FAU, justificou a lacuna pela inexistência de planejamento na experiência; esse período teria sido “uma grande aventura”⁴⁹⁴. Apesar disso, o arquiteto informou que foi o responsável pela organização da Faculdade, junto aos professores, alunos e pós-graduandos. A Faculdade deveria unir ensino e prática, a partir da pedagogia de John Dewey, com uma integração disciplinar similar ao trabalho do arquiteto no escritório. Para isso, Campofiorito explicou que a Faculdade foi organizada em três departamentos: Teoria e História, Planejamento e Tecnologia. O departamento de Planejamento era chefiado por Oscar Niemeyer, mas administrado por Glauco Campello⁴⁹⁵, o de Tecnologia por João Filgueiras Lima⁴⁹⁶ (Lelé) e o de Teoria por Ítalo Campofiorito.

Glauco Campello explicou que o curso de Planejamento, assim como outros cursos, foi criado pela vivência profissional dos arquitetos, a despeito de suas poucas experiências anteriores de ensino. Como premissas, ele apontou (figura 53):



“[...] visão múltipla dos problemas brasileiros, das experiências profissionais dos professores e do interesse cultural dos alunos. Era um trabalho conjunto de professores, alunos e instrutores. E cada atividade, cada trabalho escolar, cada encargo, era uma experiência a ser avaliada e a ser ou não considerada por nós como adequada ao trabalho que estávamos procurando fazer na universidade e na cidade de Brasília” (CAMPELLO, 1983).

Figura 53: Relato de Glauco Campello sobre o ensino da FAU-UnB. Fonte: CAMPELLO, 1983⁴⁹⁷.

Ainda de acordo com o arquiteto, o departamento de Planejamento buscava resolver dois problemas: a solução do objeto arquitetônico e sua implantação no contexto urbano. Como propósitos estavam: a indissociação entre Arquitetura e Urbanismo, e as pesquisa e prática na concepção projetual. “A ideia do Departamento de Planejamento era abordar a Arquitetura em sua totalidade, envolvendo as construções e os espaços urbanos reais”⁴⁹⁸. Esses espaços urbanos de trabalho já estavam bem definidos desde o Plano Orientador da UnB (1962), com a definição de

⁴⁹⁴ CAMPOFIORITO, Ítalo, Depoimento do professor. Entrevista concedida ao Grupo de Trabalho Projeto Memória do Ensino de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Brasília, no Rio de Janeiro, 19 jul. 1983. In: ALMEIDA, Jaime. Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individualização. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017, p. 141-151. p.97.

⁴⁹⁵ Glauco de Oliveira Campello (1934) – paraibano, arquiteto.

⁴⁹⁶ João da Gama Filgueiras Lima (1932-2014), arquiteto carioca formado na FNA (1951-1955). Recém-formado, trabalha como desenhista no Instituto dos Aposentados e Pensionistas - IAP, e em 1957 vai a trabalho para Brasília. Em Brasília, projeta e pesquisa, além de ser parte do quadro da FAU-UnB.

⁴⁹⁷ CAMPELLO, Glauco, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017, p.90.

⁴⁹⁸ CAMPELLO, Glauco, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017, p.95.

Brasília, do ponto de vista urbanístico e arquitetônico, e do campus da UnB, como campo de treinamento. Confirmando esse argumento Campello, explicou que (figura 54):



“[...] a Universidade se estruturava ao mesmo tempo em que Brasília era construída, o que a obrigava a ter um relacionamento com aquela cidade nova, fantasiosa, que havia sido criada, com todas as qualidades e defeitos, as vantagens e desvantagens, os acertos e desacertos, e sobretudo, Brasília é resultado de uma série de condições históricas e de circunstâncias especiais do desenvolvimento do país. Tudo isso formava um conjunto de experiências que não podia deixar de se refletir na formação da Universidade. A UnB e a cidade de Brasília tinham inevitavelmente uma correlação muito íntima” (CAMPELLO, 1983).

Figura 54: Relato de Glauco Campello sobre a relação da FAU com a cidade de Brasília. Fonte: CAMPELLO, 1983. ⁴⁹⁹

Destacava-se, como método de ensino, a integração entre os domínios. Segundo Campofiorito, a pessoa chave no curso era o arquiteto Lelé. Suas aulas começavam pelo fim, ou seja, os jovens estudantes entenderiam como se constrói e o que é necessário para fazer a obra, antes mesmo de projetar. A proposta era que o aluno compreendesse, a partir do todo arquitetural, a necessidade da técnica na arte. A partir de um tema projetual, os outros professores iam apresentando sua disciplina. Glauco Campello e seus colegas de Composição discutiam o programa daquele objeto estudado, assim como Campofiorito, em Teoria e História, estudava a mesma tipologia no tempo⁵⁰⁰.

Essa suposta harmonia descrita por Campofiorito, pode ter ocorrido pela relação entres os arquitetos, pelos vínculos de amizade e trabalho, e pela origem formativa em comum. Exceção feita aos mestrandos, a maioria dos professores era do Rio de Janeiro, oriundos da formação em belas artes (Escola Nacional de Belas Artes, Faculdade Nacional de Arquitetura e Universidade do Brasil). Além disso, faziam parte, como apontado por Nakandakare⁵⁰¹, de uma rede de divulgação da arquitetura moderna, especificamente da escola carioca, pelo país. Os instrutores, devido ao método de captação, vinham de diversas escolas brasileiras, como a Escola de Belas Artes de Pernambuco, de Minas Gerais, da Faculdade de Arquitetura de São Paulo e a da do Rio Grande do Sul (figura 55). Apesar dessa diversidade de origens, os pós-graduandos estavam totalmente imbuídos dos ideais difundidos pelos professores e pelo próprio sucesso internacional da arquitetura moderna brasileira. Havia uma unicidade de pensamento que auxiliou o entendimento do grupo.

⁴⁹⁹ CAMPELLO, Glauco, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017, p.91.

⁵⁰⁰ CAMPOFIORITO, Ítalo Apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

⁵⁰¹ NAKANDAKARE, Fernando, 2018.



Figura 55: Mapa de formação dos professores da FAU-UnB de 1962-1965

Fonte: Autora (2019)

Como já relatado nas entrevistas dos professores e dos alunos, a prática desse curso de arquitetura foi feita conjuntamente pelos dois grupos. Acreditamos que o perfil dos estudantes desse período também ajudou para o sucesso da experiência. A partir do “Diagnóstico do Desenvolvimento da Universidade”⁵⁰², constatamos que os discentes poderiam ser descritos em dois tipos. Um perfil era de homens, que migraram a trabalho para Brasília e enxergaram na universidade uma continuidade na formação, sendo dessa forma mais maduros. Outro tipo, ainda com maioria masculina, foram os que vieram pelo interesse nessa arquitetura moderna, na cidade em construção e na fama do corpo docente da Faculdade (figura 56). Além disso, a maioria dos alunos advinham do mesmo contexto cultural dos professores. Da Região “Leste”⁵⁰³, advinham 53% dos alunos de 1962 a 1965, empatadas em segundo estavam as regiões Sul e o Nordeste com 15 % do alunado, seguidas pelo Centro-oeste com 13% e o Norte com 3% dos estudantes que migraram para estudar nos 4 primeiros anos da UnB (figura 57). Dessa forma, a maturidade, a motivação e o meio cultural dos alunos, vindos principalmente do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e de São Paulo, possibilitaram uma consonância de ideias e desejos para a concretização dessa experiência.

⁵⁰² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília*. Brasília, 1969.

⁵⁰³ Na década de 1960, as cinco regiões do Brasil eram Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Leste e Sul. O Nordeste estava sem Bahia e Sergipe, os quais faziam parte do Leste junto com Minas Gerais, Espírito Santo e o Rio de Janeiro, chamado de Guanabara desde a mudança da capital. A região Sul contava com o estado de São Paulo, além dos estados atuais. Fonte: www.geografia.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=1560&evento=5. Acesso em 31 jul. 2019.

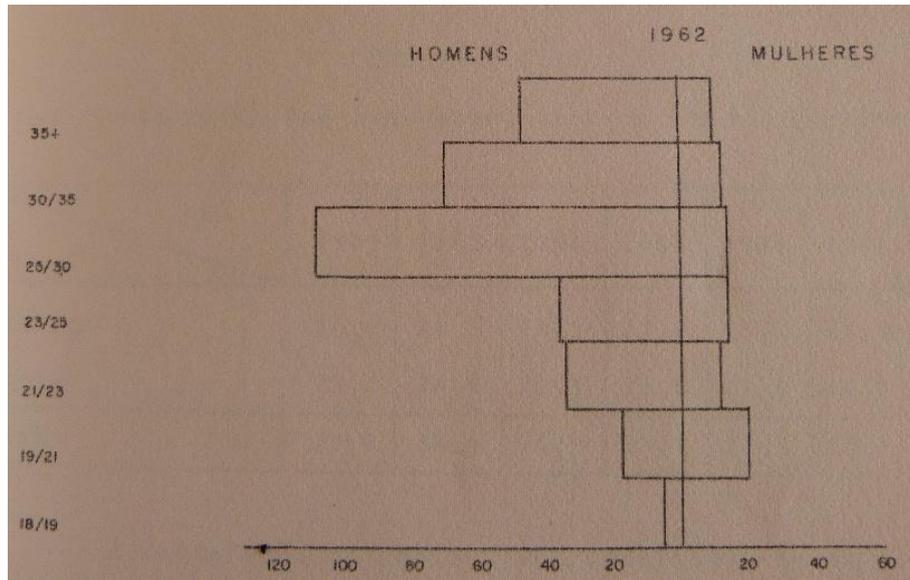


Figura 56: Distribuição de ingressos na UnB por faixa etária e sexo no ano de 1962. Fonte: UnB, 1969, p.44

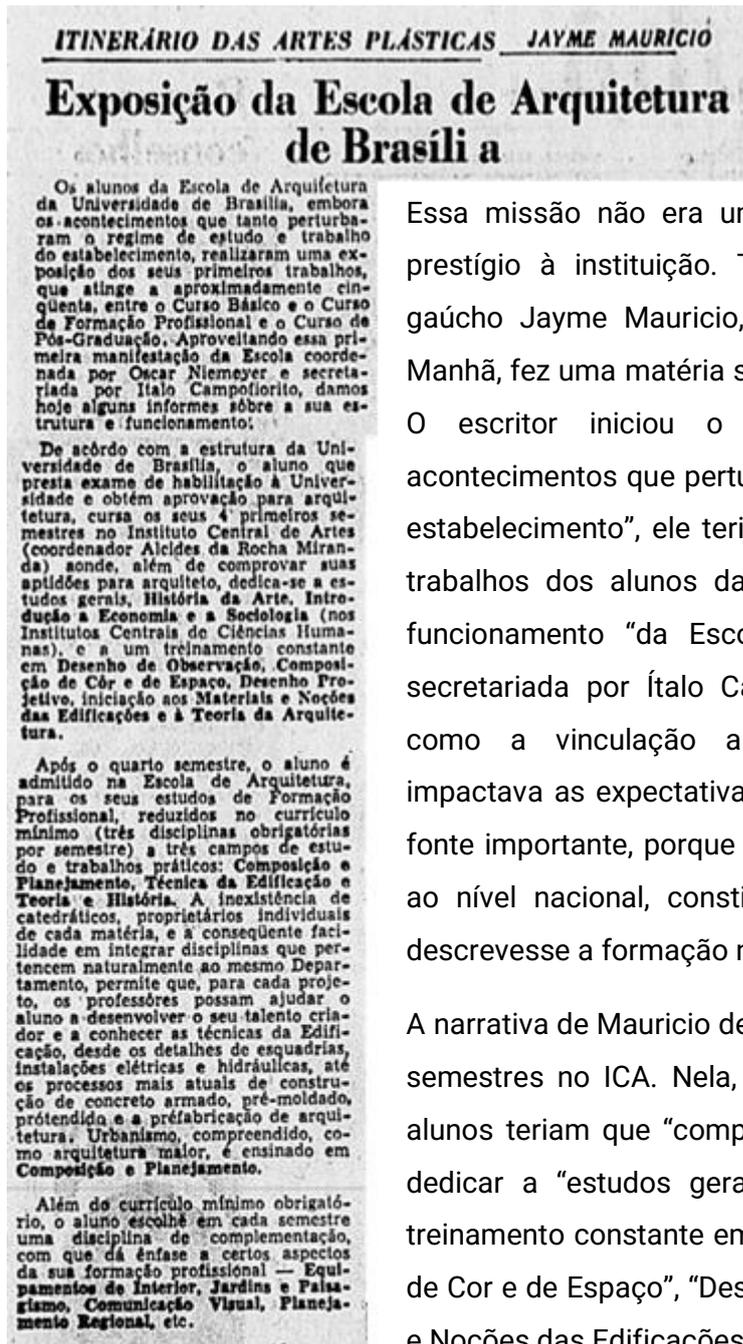
QUADRO I.2.20
UnB: Ingressos segundo a naturalidade e sexo (valores absolutos, por região) - 1962/1968

ANO \ REGIÃO	1962		1963		1964		1965		1966		1967		1968	
	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T	M	T
NORTE	7	9	9	10	12	13	24	25	10	15	18	29	11	19
NORDESTE	58	68	55	63	47	57	79	101	74	95	144	201	101	138
LESTE	197	247	192	221	178	228	266	338	182	235	305	423	229	325
SUL	36	53	47	62	48	62	105	127	64	80	139	174	123	164
C. OESTE	25	29	58	62	34	36	103	122	70	91	129	168	104	131
EXTERIOR	3	5	4	4	8	10	12	14	10	13	14	18	15	19
SUB-TOTAL	326	411	363	422	327	406	589	727	410	529	749	1013	583	796
S/INFORM.	-	2	4	7	16	19	3	7	2	5	-	1	34	43
TOTAL	326	413	367	429	343	425	592	734	412	534	749	1014	617	839

Figura 57: Ingressos na UnB segundo naturalidade de 1962 a 1968. Fonte: UnB, 1969, p.51.

Por meio dos relatos e dos dados apresentados, começamos a esclarecer o ensino desenvolvido no ICA-FAU no período de 1962 a 1965. A Faculdade, da mesma forma que o ciclo básico, ofertava o aprendizado pela convivência e pelas experiências com grandes nomes. A experiência de escritório de Arquitetura guiava o ensino, apresentava uma integração disciplinar mais vantajosa aos envolvidos e facilitadora da aprendizagem. Outra característica da formação eram a Universidade e a cidade como objetos de estudos e planejamento. Além disso, o contexto cultural e a filiação de ideias da comunidade acadêmica possibilitaram uma coesão para suportar as dificuldades e criar uma educação de arquitetos a partir do método "tentativa e erro". Havia a

responsabilidade entendida como missão, de criar a universidade moderna, na cidade moderna dentro de um curso com arquitetos modernistas.



MAURICIO, Jayme. Escola de Arquitetura de Brasília. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21901, 27 ago. 1964, 2º caderno, p.2.

Essa missão não era um peso, era vivida com orgulho e dava prestígio à instituição. Tanto que ainda em 1964, o jornalista gaúcho Jayme Mauricio, colunista do jornal carioca *Correio da Manhã*, fez uma matéria sobre a “Escola de Arquitetura de Brasília”. O escritor iniciou o texto informando que “apesar dos acontecimentos que perturbaram o regime de estudo e trabalho do estabelecimento”, ele teria aproveitado a exposição dos primeiros trabalhos dos alunos da instituição, para explicar a estrutura e funcionamento “da Escola coordenada por Oscar Niemeyer e secretariada por Ítalo Campofiorito”. Essa introdução apresenta como a vinculação aos arquitetos-professores modernistas impactava as expectativas quanto ao curso. Essa matéria foi uma fonte importante, porque além de corroborar a relevância do curso ao nível nacional, constituiu-se de única fonte documental que descrevesse a formação no ICA-FAU nesse período.

A narrativa de Mauricio descreveu, inicialmente, os quatro primeiros semestres no ICA. Nela, ele esclareceu que, no curso básico, os alunos teriam que “comprovar suas aptidões para arquiteto” e se dedicar a “estudos gerais”. As aptidões seriam avaliadas pelo treinamento constante em “Desenho de Observação”, “Composição de Cor e de Espaço”, “Desenho Projetivo” e “Iniciação aos Materiais e Noções das Edificações” e a “Teoria da Arquitetura”.

Como disciplinas de estudos gerais estariam “História da Arte”, “Introdução a Economia” e “a Sociologia”, essas últimas ministradas nos Institutos Centrais de Ciências Humanas.

De acordo com a matéria, no quarto semestre, o aluno seria admitido na Escola de Arquitetura onde cursaria três disciplinas obrigatórias do currículo mínimo, outras três de “campos de estudos e trabalhos práticos”⁵⁰⁴ e uma complementar. O Currículo Mínimo, naquele momento em voga o de

⁵⁰⁴ MAURICIO, Jayme. Escola de Arquitetura de Brasília. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21901, 27 ago. 1964. Caderno 2, p. 2.

1962, era constituído de quinze disciplinas que versavam sobre a técnica das construções - como Cálculo, Física Aplicada, Resistência dos materiais e estabilidade das construções, Matérias de Construção e Sistemas Estruturais – a representação e criação do projeto – com Desenho e Plástica, Geometria Descritiva, Composição e Planejamento – e as dedicadas a teoria e humanidades – como História da Arquitetura e da Arte, Teoria da Arquitetura, Estudos Sociais e Econômicos, Evolução Urbana, Legislação e Prática Profissional.

O jornalista detalhou que as disciplinas dos “campos de estudos e trabalho práticos” estavam organizadas nos departamentos de Composição e Planejamento, Técnica da Edificação e Teoria e História. A inexistência da cátedra e a facilidade de todas as disciplinas pertencerem ao mesmo departamento, fizeram com que os professores pudessem ajudar

[...] o aluno a desenvolver seu talento criativo e a conhecer as técnicas da edificação, desde os detalhes de esquadrias, instalações elétricas e hidráulicas, até os processos mais atuais de construção de concreto armado, pré-moldado, protendido e a pré-fabricação de arquitetura⁵⁰⁵.

Em seguida, retratou as opções de disciplinas de complementações, eram elas: “Equipamentos Interior, Jardins e Paisagismo, Comunicação Visual, Planejamento Regional”, entre outras, a depender da oferta de profissionais. “Equipamentos de Interiores” era ministrada por Elvin Dubugras, de acordo com Jean, o curso tratava da história, técnica e desenho do móvel. O nome da disciplina desperta curiosidade, de acordo com o dicionário Aurélio, equipamento é um “conjunto de instrumentos necessários para um trabalho ou profissão”⁵⁰⁶. Correlacionando a definição da disciplina e o significado do termo, o professor Dubugras montou um curso que apresentaria o conhecimento necessário para o trabalho em interiores. Ainda na matéria do jornal, a colunista explica que a escolha desse nome para a disciplina era para fugir da acepção “decoração”⁵⁰⁷, termo simplório e malvisto do campo. Com esse exemplo, percebemos o esforço em tornar científico o domínio artístico. A apresentação finaliza explicando que o estudo do Urbanismo se dava na disciplina de Composição e Planejamento e era entendido como “arquitetura maior”⁵⁰⁸.

A partir da descrição do curso, pelo jornalista Jaime Mauricio, foi possível novamente ilustrar (figura 58) como seria a organização do ensino desenvolvido na “Escola de Arquitetura de Brasília”. O básico no ICA ofertava a formação cultural e técnica, inclusive com a extensão cultural, para o desenvolvimento do curso profissional. O curso profissional da FAU, segundo a matéria, além das disciplinas do Currículo Mínimo, inovava na didática das disciplinas dos

⁵⁰⁵ MAURICIO, Jaime, 1964, p.2.

⁵⁰⁶ FERREIRA, Aurélio, 2010.

⁵⁰⁷ JEAN, Yvonne. Equipamentos de Interiores. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1325, 18 set. 1964. O ensino dia a dia, p.1.

⁵⁰⁸ MAURICIO, Jaime, 1964, p.2.

“Campos de Estudos e Trabalhos Práticos” e na inclusão de disciplinas de complementação dedicada a especializações no campo.



Figura 58: Organização do Curso de Arquitetura e Urbanismo, em 1964, segundo Mauricio. Fonte: MAURICIO, 1964.

Apesar da importância do texto do jornalista Jayme Mauricio, é importante trazer a ressalva que sua publicação foi em 27 de agosto de 1964. Quatro meses antes, os professores Lincoln Ribeiro, Edgar Graeff, Eustáquio Toledo Machado Filho, José Zanine Caldas, Italo Campofiorito e Glenio Bianchetti tinham sido presos, e em maio, foram demitidos os quatro primeiros professores aqui citados. De acordo com o reitor Zeferino Vaz, o motivo da demissão foi “conveniência administrativa”⁵⁰⁹. Ou seja, quando publicado o artigo, esses profissionais não faziam mais parte do corpo docente. Talvez por desconhecimento, o autor não detalhou essa informação ou porque o objetivo fosse destacar a relevância desse grupo e seu trabalho na universidade, no período político difícil. Contexto que indiretamente esteve presente na exposição, por meio da homenagem a Oscar Niemeyer. Como justificativa ao tributo, os alunos declararam que seus ensinamentos

[...] foram transmitidos através de sua participação na vanguarda da arquitetura brasileira e na criação de Brasília, de que esta Universidade é produto. Criadora e admirável, sua obra nos transmite profundo espírito de justiça e liberdade⁵¹⁰.

Pela injustiça e pela subordinação provenientes do momento, o afastamento do professor Edgar Graeff não ficou no desconhecimento. Os alunos Oswaldo Cintra de Carvalho, presidente do DCAU e Armando de Holanda⁵¹¹, representante dos pós-graduandos, enviaram carta ao cronista

⁵⁰⁹ SALMERON, Roberto, 2012.

⁵¹⁰ MAURICIO, Jaime, 1964, p.2.

⁵¹¹ Armando de Holanda Cavalcanti (1940-1979) – arquiteto pela Universidade Federal de Pernambuco (1963), mestrando da UnB (1963).

Jayne Mauricio, em 17 de setembro, para difundir sua situação e importância. No texto, intitulado “Graeff e a Universidade”, os alunos apresentam a importância do professor que dedicou “dois anos e meio de intenso trabalho à organização e implantação dos diversos cursos da Escola de Arquitetura, em seus diversos níveis: curso básico, curso de formação, curso de pós-graduação”. Por fim, a carta solicita a inclusão na matéria do nome de Edgar Graeff, aos lados dos coordenadores Oscar Niemeyer e Alcides da Rocha Miranda⁵¹².

Apesar da perda de importantes professores, as atividades no campus não pararam. Em outubro, na Sala Papiros da Faculdade de Educação, realizou-se uma exposição com fotografias da “Arquitetura Japonesa, antiga e contemporânea”, promovida pela parceria da Extensão Cultural da UnB e da Embaixada do Japão no Brasil. Nesse mesmo mês, o arquiteto G. E. Kidder Smith, autor do livro *Brazil Builds*⁵¹³, fez uma conferência sobre “Arquitetura nos Estados Unidos”, no auditório da Escola de Arquitetura da Universidade. Na ocasião, ainda se reuniu com os arquitetos do CEPLAN e professores da FAU para debater sobre suas impressões do plano piloto⁵¹⁴. Em novembro, houve um Seminário sobre o Urbanismo Holandês, com exposição de gravura contemporânea, palestras e apresentação de filmes sobre arquitetura, urbanismo e engenharia civil⁵¹⁵. Com isso, percebemos a diversidade cultural que os estudantes tinham acesso, graças, principalmente, as parcerias entre às embaixadas e a Universidade.

Um dos eventos mais relevantes do ano foi a I Exposição de Arte dos Alunos da Universidade de Brasília, inaugurada no dia 25 de novembro (figura 59). Por meio de sua divulgação, no jornal *Correio Braziliense*, conhecemos todo o corpo docente do ICA nesse período. Seriam eles: Ceschiatti, em Escultura; Bianchetti com Plástica e Pintura; Hugo Mund em Desenho; Marília Rodrigues em gravura em metal; Iracema Ester Joffily em gravura em madeira; Elvin Dubugras em Artes Industriais e Arquitetura Interior; Claus Peter Bergner em Comunicação visual e artes gráficas; Maria José Costa Souza em Estética;



Figura 59: Exposição da Escola de Arquitetura, com homenagem a Niemeyer no canto direito na foto. Fonte:

⁵¹² GRAEFF E A UNIVERSIDADE. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21919, 17 set. 1964. Cartas ao cronista, caderno 2, p.2.

⁵¹³ Em 1943, foi inaugurada a exposição “Brazil Builds: Architecture New and Old: 1652-1942” no Museu de Arte Moderna (MoMA) em Nova Iorque. A exposição foi montada pelo arquiteto Philip Goodwin, o fotógrafo Kidder Smith, a curadora Alice Carson e do arquiteto Bernard Rudofsky. (SCOTTÁ, Luciane. *Brazil Builds – Repercussão e disseminação da Arquitetura Moderna Brasileira*.13º DOCOMOMO, Salvador, 7 a 10 out. 2019.Disponível em: <https://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2020/04/110889.pdf>, acesso em 24 nov. 2021)

⁵¹⁴ ARQUITETURA NO EUA. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21940, 11 out. 1964. Flashes de Brasília, p.9.

⁵¹⁵ URBANISMO HOLANDÊS hoje na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1377, 18 nov. 1964, p.8.

além de Yulo Brandão em Estética, João MAURICIO, Jayme, 1964, p.2.
Evangelista em História da Arte, Paulo Emilio
Salles em cinema e Luiz Humberto em
Fotografia⁵¹⁶.

O ano de 1965 iniciou com a divulgação de 19 cursos ofertados no vestibular da UnB. Entre os cursos oferecidos, destaca-se que os domínios de Comunicação Visual, Artes Industriais, Cinema e Música, antes opções de disciplinas de integração, ganharam o status de curso universitário. Com as novas formações, a demanda de estudantes desejosos por Arquitetura diminuiu, de segundo em interesse, passou a quarto⁵¹⁷. Contudo, o que caracterizou esse ano não foi o crescimento da universidade, mas a ausência de recursos, a paralisação das obras, as invasões policiais, as greves e a saída dos professores.

Com a saída do corpo docente, houve um encerramento de um ciclo na universidade, mas mais profundamente nos cursos de Artes⁵¹⁸. Com um método experimental conduzido em sala com os estudantes, os professores não deixaram nada escrito o que tornou a vivência única e impossível de ser replicada. O impacto no ICA foi tamanho que a universidade precisou de três meses para reorganizar os cursos. A Faculdade de Arquitetura que estava no seu primeiro ano, com poucos meses de atuação, teve que se reconstruir a partir de uma ideia que povoava o imaginário dos alunos, mas de difícil concretização pelos novos professores. Nos três meses seguintes à exoneração, a universidade buscou reconstituir o corpo docente, só reabrindo novamente o curso em 1966.

Para definir o ensino do ICA-FAU de 1962 a 1965 é preciso compreender a missão do grupo envolvido na proposta. Como relatado por Roberto Castelo, na figura abaixo, o grupo de professores e alunos compreendiam a Universidade de Brasília como um ato patriótico, havia o “compromisso com a nação”⁵¹⁹. A Universidade, segundo Castelo, foi pensada por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira como um “ponto de irradiador” da cultura brasileira, o que foi apresentado no projeto pedagógico da instituição, nos Estatutos e no Plano Orientador, e contou com o ICA-FAU na realização prática dessa missão. Ainda sobre as concepções do curso, Castelo vai citar o ICA

⁵¹⁶ JEAN, Yvonne. Artes Plásticas. *Correio Braziliense*, Rio de Janeiro, ed. 1403, 18 dez. 1964. O Ensino Dia a Dia, p.1.

⁵¹⁷ INSCRIÇÕES AO VESTIBULAR na UnB vai começar dia 11. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1418, 07 jan. 1965, p. 8. VESTIBULARES DA UNB tem 1605 candidatos. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1432, 23 jan. 1965, p.8.

⁵¹⁸ Os professores que pediram demissão da FAU foram: Alfonso Leiva Galvis, Armando de Andrade Pinto, Armando de Holanda Cavalcante, Carlos Machado Bitencourt, Evandro Pinto da Silva, Fernando Lopes Burmeister, Geraldo de Sá Nogueira Batista, Geraldo José de Santana, Glauco de Oliveira Campelo, Ítalo Campofiorito, João da Gama Figueiras Lima, José de Souza Reis (RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília: Gabinete do senador Darcy Ribeiro, 1991).

⁵¹⁹ CASTELO, Roberto, 2018.

como uma “Bauhaus brasileira”⁵²⁰, relacionando-a com a experiência prática da escola alemã (figura 60).



“O nosso compromisso é com a nação, é a compreensão da nação. A preocupação da nação foi identificada como sendo um movimento comunista, a universidade foi visada, que era uma universidade comunista, na verdade a universidade, o compromisso dela, sempre foi com a universidade brasileira. E ela sempre foi pensada pelo Darcy e pelo Anísio como sendo como ponto irradiador dessa cultura, então aqui tinha que germinar. Não era só formar o cara para jogar o cara na vida profissional, era preciso dar continuidade a uma cultura, cuja identidade com a nação era essencial. E isso foi interpretado como subversão. [...]O compromisso com a identidade surge pela independência do Brasil, começa com os literatos, passa pelo romantismo, vai pela arte, aí você vai ver Tarsila, vai ver todo esse pessoal de São Paulo, arquitetura não está nessa jogada. Esta o Neocolonial, que era uma visão equivocada de nacionalidade, mas o Lucio é o cara que percebe, não é isso. A arquitetura moderna brasileira não pode ser uma colagem do passado, tem que ser uma interpretação do passado. E agora eu vou lhe dá uma coisa que eu acho essencial. A outra coisa é o seguinte é o Modernismo surge muito em cima do fazer, a Bauhaus era isso, você quer saber o que era o ICA era a Bauhaus brasileira” (CASTELO, 2018).

Figura 60: Relato de Roberto Castelo sobre a experiência do ICA-FAU. Fonte: CASTELO, 2018.

Essa referência a Bauhaus presente nas falas dos professores-fundadores, Alcides da Rocha Miranda e Edgar Graeff, e dos estudantes, precisa ser esclarecida em mais detalhes. A Bauhaus, apesar das várias fases, possuía um PROJETO PEDAGÓGICO claro, edificado por Walter Gropius, e foram suas concepções que contribuíram para o PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL. A partir do Manifesto da Bauhaus, de 1919, tem-se:

- a. “a arte não pode ser ensinada”;
- b. “é preciso que elas (as artes) voltem a ser oficinas”;
- c. “todos devemos retornar ao artesanato”;
- d. “a base do ‘saber fazer’ é indispensável para todo artista”;
- e. “formemos, portanto, uma nova corporação de artesãos, sem a presunção elitista que pretendia criar um muro de orgulho entre artesãos e artistas”⁵²¹.

A partir dessas frases, percebe-se a ressonância da proposta alemã na prática do ICA-FAU, por meio do estudo do artesanato, da prática da arte, do retorno das oficinas como espaço pedagógico e da convocação à criação de uma comunidade de artesãos. Mas, interpretando o contexto, poderíamos apontar também a experiência de Ulm como fonte. Ocorreu aqui algo semelhante à Escola Superior da Forma, com a inclusão de temas humanísticos de formação, a organização departamental e o ensino aberto à interação externa.

⁵²⁰ CASTELO, Roberto, 2018.

⁵²¹ GROPIUS, Walter. Manifesto da Bauhaus. 1919. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/kul/fok/bau/21394277.html>. Acesso em 24 set. 2021.

A partir dessas concepções, define-se o ensino do ICA-FAU como uma experiência paradigmática no campo de educação de arquitetos brasileiros. Suas contribuições ao campo foram, principalmente:

- a. a constituição de um curso de Arquitetura e Urbanismo universitário, com o ensino, pesquisa e a extensão como opções formativas;
- b. a liberdade de organização do curso, das disciplinas e das atividades;
- c. a vivência em uma comunidade artística e universitária;
- d. a oportunidade de uma formação profissional heterogênea.

Contudo, como apontado por Castelo, “a preocupação com a nação foi identificada com o comunismo”⁵²², as atividades e propostas da UnB e do ICA-FAU foram consideradas subversivas, e a partir do novo projeto político estabelecido, as instituições precisavam de intervenção. Assim, a partir de 1965, as instituições vão passar por um período de encerramento dos PROJETOS PEDAGÓGICOS AMBICIOSO E EXPERIMENTAL, que serão apresentados a seguir.

⁵²² CASTELO, Roberto, 2018.

4.UnB: DO “SIMULACRO” AO PROJETO REFORMADO

Cinco anos após a saída de todos os intelectuais que edificaram o projeto modernizante na Universidade de Brasília, Darcy Ribeiro definiu a situação da UnB como um “simulacro de universidade que aguarda sua restauração”⁵²³. O objetivo dessa parte é apresentar como a UnB e o ICA-FAU continuaram suas atividades pós-1965 e até implantação do PROJETO PEDAGÓGICO REFORMADO. Para isso, foi utilizado os mesmos procedimentos metodológicos da primeira parte do trabalho, com: apresentação do projeto educacional no período, as modificações paulatinas para a reforma da instituição e o novo projeto pedagógico implantado em 1970.

A narração desse período foi desafiadora pela diminuição de produção bibliográfica e pela mudança de temática das publicações. A bibliografia do período enfatizou a grave violência empreendida pelo governo militar contra o movimento estudantil, descrevendo pouco ou nada sobre os aspectos pedagógicos da instituição no período. Como o foco do trabalho era entender o ensino dessas instituições, foi necessário buscar em outras fontes as informações necessárias para análise. Assim, nessa parte, dedicada à descrição da experiência pedagógica da UnB, foram utilizadas as matérias de jornais do Correio da Manhã, do Rio de Janeiro, e o Correio Braziliense, em Brasília, no recorte de 1965 a 1972.

O ICA-FAU, nesse segundo momento de estudo, tornou-se a unidade universitária que confrontou o modelo que estava em implantação na UnB e defendeu o primeiro projeto institucional. Essa parte apresenta a tomada de poder pelos estudantes pela salvaguarda do ensino de arquitetura, desenvolvido no PROJETO PEDAGOGICO EXPERIMENTAL. O movimento estudantil, em meados da década de 1960, tinha todo embasamento teórico e prático para lutar pelos seus direitos, em um contexto repleto de críticas sociais. A situação das instituições nesse período, seus embates e suas realizações também foram apresentados a seguir.

4.1 POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO MILITAR

A Universidade de Brasília como um projeto ambicioso e utópico, ao se realizar na prática apresentou adaptações, alterações e deformações entre a ideia e sua construção. Em seu livro, Cunha detalhou algumas críticas dirigidas à UnB⁵²⁴. Segundo o autor, condenavam o conteúdo comunista de seus cursos, a quantidade de alunos, a ausência de um Instituto de Filosofia, e até a necessidade de sua orquestra, visto ser uma instituição tão jovem. As críticas também vieram de antigos apoiadores, os estudantes. O movimento estudantil apontava a incoerência de seus criadores, de terem feito uma Campanha em defesa da escola pública (1960), e sua universidade

⁵²³ RIBEIRO, Darcy, 1969, p.122.

⁵²⁴ CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade reformanda*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

ser paga, sendo a gratuidade seletiva. Faveiro ainda apontou que o isolamento da Faculdade de Educação e a intrincada rede de órgãos colegiados e coordenações foram desdobramentos negativos da experiência da UnB⁵²⁵.

Apesar dessas avaliações, também há um consenso na literatura das contribuições que o modelo desenvolvido em Brasília renovou o ensino superior do país. Inicialmente, a UnB serviu de referência para reformas universitárias regionais, como a da Universidade Federal de Minas Gerais e a de Campinas⁵²⁶. No âmbito nacional, a política educacional dos governos militares utilizou a estrutura desenvolvida na UnB e tornou-a um padrão, sem prover a autonomia e a liberdade defendidas no Estatuto da Universidade⁵²⁷. Dessa forma, as universidades brasileiras foram impedidas de adaptar seu ensino às necessidades de desenvolvimento nacional e regional, que também era um dos compromissos da universidade modernizada.

Assim, entre 1964 e 1968, o governo militar adotou duas posturas na política educacional do país. A primeira foi a de contenção e a opressão dos “subversivos” nas universidades. Os profissionais foram atingindo pelo Ato Institucional 1, de acordo com Cunha; foram suspensos os direitos políticos de 378 pessoas, demitidos mais de 10 mil funcionários públicos, mais de 50 mil pessoas foram investigadas e livros e revistas apreendidos⁵²⁸. Contra a articulação estudantil, o governo atuou no controle dos órgãos de representação discente, por meio da lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964⁵²⁹. Essa normativa, denominada Lei Suplicy, ministro da Educação no momento, teve como objetivo “organizar” os diretórios acadêmicos, limitando sua atuação e retirando sua força. Entre as providências estavam:

1. uma exigente composição dos diretórios, com o objetivo de excluir os alunos mais engajados politicamente; e
2. a proibição de qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, como também promoção ou apoio a greves coletivas⁵³⁰.

Os regimentos das entidades deveriam ser adaptados à nova regulamentação e teriam de ser enviados, em um prazo de dois meses, para análise das autoridades. Caso isso não fosse efetuado os grupos perderiam seu caráter representativo. Assim como, se o diretor da Faculdade ou Reitor permitisse ou favorecesse o não cumprimento da lei, incorreria em falta grave. Desse

⁵²⁵ BOMENY, Helena, A Reforma Universitária de 1968: 25 anos depois. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 26, n.9, p.51-65, 1994.

⁵²⁶ CUNHA, Luiz, 2007.

⁵²⁷ BOMENY, Helena, 1994.

⁵²⁸ CUNHA, Luiz, 2007.

⁵²⁹ BRASIL. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1964, 11 nov. 1964, seção 1, p.10.169.

⁵³⁰ BRASIL. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1964, 11 nov. 1964, seção 1, p.10.169.

modo, a comunidade acadêmica passava por dificuldades nas condições de trabalho, na reprodução de um modelo universitário defasado e com a perseguição de suas atividades.

O embate entre governo e movimento estudantil não se constituiu, contudo, somente de contenção. Cunha descreveu que o governo associado às universidades e empresários buscaram outras estratégias de suprir as demandas do grupo. A partir da premissa de que “o estudante que trabalha não tem tempo para se engajar em movimentos subversivos”⁵³¹, a extensão universitária foi um importante meio de ocupação estudantil.

A ideia surgiu no Rio de Janeiro, no 1º Seminário de Educação e Segurança Nacional, em 1966. O objetivo era mobilizar os estudantes para a participação política e social, mas sem politização. Como método, utilizaram a técnica militar para organizar expedições assistencialistas de estudantes e professores, no interior do país. Entre os projetos desenvolvidos, estiveram o Centro Rural Universitário de Treinamento de Ação Comunitária (CRUTAC), pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e o Projeto Rondon⁵³².

O Projeto Rondon foi batizado assim em homenagem ao Marechal Cândido Rondon, responsável pela instalação de linhas telegráficas em todo país e conhecido pela “pacificação dos índios” e sua “incorporação” à comunidade brasileira. O lema do projeto era “integrar para não entregar (a Amazônia)”⁵³³. A incorporação das comunidades carentes ocorreria com a assistência provida pelo Estado, com a qual os estudantes auxiliaram. A partir das críticas assistencialistas, o projeto enveredou para a criação de campus avançados, em local caracterizado como “carente”⁵³⁴ que funcionaria como base de operação, frequentada por professores e estudantes o ano todo, que trabalhariam por meio de rodízio. A UnB, a partir de 1969, trabalhou ativamente no Projeto Rondon e constituiu um Campus Avançado, a ser detalhado mais à frente.

4.1.2 Reforma Universitária: UnB como paradigma

A segunda ação da política dos militares na área de Educação foi a renovação do ensino superior, buscando resolver o problema dos excedentes e adequando-o à nova ideologia. Os excedentes eram os candidatos aprovados nos exames vestibulares que não conseguiam as vagas nas universidades. A partir da pressão para a expansão do sistema educacional superior, o governo atuou para aumentar a oferta de vagas, mas isso ainda foi insuficiente, o que gerou outro conflito com os estudantes. Com o agravamento da crise, o governo buscou resultados de curto e longo prazo⁵³⁵.

⁵³¹ CUNHA, Luiz, 2007, p. 62.

⁵³² CUNHA, Luiz, 2007.

⁵³³ CUNHA, Luiz, 2007, p.67.

⁵³⁴ CUNHA, Luiz, 2007, p.67.

⁵³⁵ COSTA, Bianca Silva. *O Ensino Superior na Ditadura Militar brasileira: um olhar através da “Revista MEC”*. 2009, 127 f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2009.

As medidas governamentais foram realizadas por meio da produção oriunda dos Acordos MEC-USAID e do Conselho Federal de Educação. A partir de 1965, doze convênios foram realizados entre o Ministério da Educação e a *Agency for International Development* (AID). Romanelli pontuou que esses contratos, conhecidos como Acordos MEC-USAID⁵³⁶, “tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientada desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura”.⁵³⁷ Entre os estudos estiveram a “Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira”, de Rudolph Atcon, em 1965, e o “Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior”, em 1969.

Esses documentos, oriundos de uma mesma ideologia, apresentam temas convergentes. O primeiro ponto comum era a definição do objetivo da educação superior: formar profissionais para atender as metas de desenvolvimento nacional. Para atingi-lo era necessário expandir as vagas, contudo, com o menor custo financeiro possível. Com isso, as propostas de reformulação destacavam a racionalização de recursos e a flexibilidade estrutural. Algumas medidas a serem adotadas eram: a eliminação da cátedra, instituição dos departamentos, criação de um ciclo básico a fim de diminuir a pressão dos excedentes e modificação do vestibular, definindo-o como classificatório⁵³⁸.

Enquanto se construía o projeto educacional norte-americano para o Brasil, os membros do Conselho Federal de Educação tinham que desenvolver os temas que a LDB de 1961 não havia tratado ou tratava superficialmente⁵³⁹. Nos seus pareceres e reuniões, os conselheiros constituíam uma das poucas arenas que continuaram as discussões intelectuais que haviam cessado com o governo ditatorial. Antes de apresentar as decisões do CFE que compuseram a Reforma Universitária, é fundamental informar sua composição nesse período, pois o perfil dos conselheiros auxilia o entendimento da lei. O primeiro ponto a ser destacado é que boa parte dos profissionais eram do grupo intelectual de Anísio Teixeira e/ou bolsistas de instituições de ensino norte-americanas. Os profissionais que se enquadravam nesses dois critérios foram: Almeida Junior⁵⁴⁰, Newton Sucupira⁵⁴¹, Durmeval Trigueiro⁵⁴² e Mauricio Rocha e Silva. Entre os somente

⁵³⁶ O termo significa a fusão das siglas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID).

⁵³⁷ Importante ressaltar que, como apresentado no primeiro capítulo, os norte-americanos já atuavam na educação brasileira desde a década de 1940, por meio de eventos e concessão de bolsas, com o envolvimento de vários intelectuais brasileiros. O que mudou a partir dos acordos MEC-USAID, foi o aumento do poder dos técnicos norte-americanos em detrimento da influência dos profissionais brasileiros na política educacional (ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil* (1930/1973). Petrópolis: Ed. Vozes, 1986).

⁵³⁸ MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

⁵³⁹ ROTHEN, José Carlos. *Funcionário Intelectual do Estado: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

⁵⁴⁰ Antonio Ferreira de Almeida Junior (1892-1971) – paulista, foi fundador da USP, um dos escritores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, bolsista da Fundação Rockefeller, assim como Teixeira (GANDINI, Raquel. *Almeida Júnior*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010).

⁵⁴¹ Newton Sucupira ganhou sua bolsa de estudos do próprio Teixeira quando estava na CAPES, além dele também ter o indicado ao cargo no CFE (SOUZA, Márcia Cristina Soares de. *Anísio Teixeira e a educação brasileira: da formação*

bolsistas estavam Valnir Chagas, criador da Universidade Federal do Ceará, e o médico gaúcho Rubens Maciel. Por fim, o conselho era completado por Alceu Amoroso Lima, um dos contrários às ideias de Teixeira e que pôs fim a experiência da UDF.

Apesar dessas semelhanças, as discussões no CFE apresentavam diversidade de projetos educacionais. A unanimidade foi o debate sobre a autonomia universitária⁵⁴³, em que os conselheiros decidiram que ela não deveria ser regulamentada, cabendo ao CFE somente velar pela sua prática nas instituições de ensino superior. Foram motivo de desacordo a integração entre as unidades universitárias, a relação entre ensino e pesquisa e a continuidade do regime de cátedra⁵⁴⁴. A unidade universitária poderia se estabelecer na Faculdade de Filosofia, de acordo com Valnir Chagas, ou nos Institutos Centrais, conforme Mauricio Rocha e Silva. A indissociabilidade entre ensino e pesquisa na graduação também não era unanimidade. Chagas propôs que o ensino fosse praticado nas Escolas e Faculdades e a pesquisa nos Institutos.

Segundo Rothen, a discussão sobre a cátedra dividiu o Conselho entre os defensores do modelo da UnB e os que tinham interesse pessoal na sua manutenção⁵⁴⁵. Mesmo sem consenso, o parecer 63/63 manteve o sistema de cátedras. Diante desse parecer, o CFE definiu que a organização departamental deveria ser definida nos regimentos de cada instituição. Com uma discussão avançada sobre a modernização do ensino superior, ao receber o “Aviso Ministerial” da Educação solicitando a reformulação das universidades federais, o Conselho já tinha material para o projeto.

Os decretos-lei nº 53/1966⁵⁴⁶ e seu complementar nº 252/1967⁵⁴⁷ foram consequências das discussões do CFE e tornaram-se as primeiras legislações que contribuíram diretamente para a Reforma Universitária. A normativa de 1966 definiu a unidade de ensino e pesquisa em todas as entidades universitárias e a cooperação entre essas. Já a de 1967, instituiu o departamento, como menor fração da estrutura universitária, e definiu-o como o conjunto de disciplinas e de seus professores e pesquisadores. A partir dessa lei, o planejamento do curso deixou de ser exclusivo do professor, como apontava a LDB/1961, para ser responsabilidade do departamento. Além

intelectual aos projetos para escola pública, 1924-64. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018).

⁵⁴² Dumerval Trigueiro trabalhou como Supervisor da Campanha de Educação Complementar convidado por Teixeira e por sua indicação foi Diretor do Ensino Superior do MEC até 1964, quando assumiu sua vaga no CFE. Disponível em: <http://www.durmevaltrigueiro.pro.br/biografia1.htm>, acesso em 25 ago. 21.

⁵⁴³ BOMENY, Helena, 1994.

⁵⁴⁴ ROTHEN, José Carlos, 2004.

⁵⁴⁵ ROTHEN, José Carlos, 2004.

⁵⁴⁶ BRASIL. Decreto-lei nº 53 de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1966, 21 nov. 1966, seção 1, p.13416.

⁵⁴⁷ BRASIL. Decreto-lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. *Diário Oficial da União Brasília*, ano 1967, 28 fev. 1967, seção 1, p.2.443.

disso, o decreto estabelecia a necessidade da atuação educativa da universidade em sua comunidade, por meio de cursos, serviços e atividades de ensino e pesquisa. Ao comparar o Estatuto da UnB (1962) com o conteúdo dos citados decretos, percebe-se a semelhança na organização pedagógica e estrutural da reestruturação implantada por essas regulamentações, conforme apresentado na figura 61 a seguir.

	ESTATUTO DA UnB	DECRETOS ANTERIORES A REFORMA UNIVERSITÁRIA (1968)
ORGANOGRAMA ESTRUTURAL	A Universidade era organizada pelos Institutos Centrais, as Faculdades e os órgãos Complementares, sendo esses a unidade dos departamentos	DECRETO-LEI Nº 252/1967: 1. Institui o departamento, que é a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa e didático-científica e de distribuição de pessoal. 2. O departamento foi composto de disciplinas afins e de professores e pesquisadores para objetivos comuns de ensino e pesquisa.
ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA	Ofertava cursos de graduação, aperfeiçoamento, pós-graduação, especialização e extensão. Indissociabilidade de ensino e pesquisa em todas as unidades acadêmicas Os currículos e planos de aula eram planejados nas Congregações de Carreira, com autonomia didática em relação ao CFE, se respeitado certos critérios.	DECRETO-LEI Nº 252/1967: A Universidade, em sua missão educativa, deverá estender à comunidade, sob a forma de cursos e serviços, as atividades de ensino e pesquisa que lhe são inerentes. DECRETO-LEI Nº 53/1966: 1. Unidade das funções de ensino e pesquisa e assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes. 2. Cada unidade universitária será definida como órgão simultaneamente de ensino e pesquisa no seu campo de estudos. DECRETO-LEI Nº 252/1967: Entre as funções do Departamento estava a elaboração dos planos de trabalho, atribuindo encargos de ensino e pesquisa, dos professores e pesquisadores, segundo suas especializações.

Figura 61: Estatuto da UnB e relação com os decretos-leis anteriores a reforma Fonte: BRASIL, 1962, 1966 e 1967, editado pela autora.

De acordo com Bomeny, por meio desses decretos-lei, a legislação universitária transformou a “modernização inovadora”, expressada pela UnB, em uma “modernização conservadora”⁵⁴⁸. Seu conservadorismo advinha de repetir a imposição centralizada e autoritária de um modelo pelo Estado. Assim, a autora concluiu que, ao fazer isso, “a burocracia do Estado militar atingiu duplamente nosso primeiro ensaio de reforma: depredou uma experiência singular e padronizou o que era para ser particular para todo o país”⁵⁴⁹. Essa padronização foi concluída com a aprovação da Reforma Universitária em 1968.

A Reforma Universitária foi possível pela síntese das reflexões efetuadas pelas comissões mistas do Acordo MEC-USAID, dos relatórios desenvolvidos pelo governo e dos pareceres e das leis promovidos pelo CFE. Os responsáveis pelo compêndio estavam no Grupo de Trabalho da

⁵⁴⁸ BOMENY, Helena, 1994, p. 6.

⁵⁴⁹ BOMENY, Helena, 1994, p. 6.

Reforma Universitária (GTRU). O GTRU foi criado em julho de 1968, composto de 11 membros, divididos em educadores, estudantes e políticos, sob a presidência de Tarso Dutra, ministro da Educação. Apesar dos estudantes desistirem de participar do grupo, sua formação ainda foi heterogênea⁵⁵⁰, com representantes das universidades mais tradicionais, da igreja católica, enviados dos Ministérios do Planejamento e da Fazenda e do CFE. O objetivo do grupo era claro: desenvolver uma Reforma universitária visando a eficiência, modernização e flexibilidade administrativa, além de formar recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. A reformulação era urgente e; o grupo contou com 30 dias para entregar seu produto⁵⁵¹.

O GTRU apresentou um relatório em que reconheceu a natureza seletiva do ensino superior brasileiro e destacou que, apesar do modelo universitário ter evoluído, ainda era incompatível com as demandas contemporâneas e continuava com estrutura obsoleta⁵⁵². O grupo ainda valorizou o papel do movimento estudantil em trazer para o debate a universidade a nível nacional. Em outubro, o Relatório foi enviado ao Congresso Nacional e, em 28 de novembro, a lei nº 5.540/1968 foi aprovada.

Para compreendermos a renovação dessa lei no âmbito legislativo do país, precisamos compará-la com a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, contra a qual a Reforma Universitária⁵⁵³ vai se impor. Evidencia-se que em ambas as leis há o mesmo objetivo para a Universidade e a mesma tipificação de sua autonomia, mas a instituição passa por uma mudança de perfil. Dentre as várias modificações promovidas, serão enfatizadas: a **administração universitária**, a organização didática, os corpos docente e discente e o processo de admissão.

A **administração universitária** contou, a partir de 1968, com um aumento do organograma institucional. Foram incluídos: órgãos de supervisão de ensino e pesquisa e o Conselho de Curadores, responsável pela fiscalização econômico-financeira da instituição. Destaca-se ainda o aumento do controle do executivo nessa área, pois, além da escolha dos reitores, o presidente ficava responsável pela do vice-reitor, diretores e vice-diretores das universidades federais. Já a organização didática da universidade teve um maior detalhamento no texto da Reforma. Definiu-se:

⁵⁵⁰ Dentre os membros do GTRU estavam: Tarso Dutra (Ministro da Educação e Presidente do GTRU); Antonio Moreira Couceiro (prof. Da UFRJ e Presidente do Conselho Nacional de Pesquisa); padre Fernando Bastos D'Ávila (vice-reitor da PUC/RJ e assessor da Associação dos Dirigentes Cristãos de Empresas); João Lyra Filho (Reitor da Universidade do Estado da Guanabara); João Paulo dos Reis Velloso (representante do Ministério do Planejamento); Fernando Ribeiro do Val (representante do Ministério da Fazenda); Roque Spencer Maciel de Barros (catedrático da USP, membro e relator da comissão de reestruturação da USP); Newton Sucupira (ex-reitor da UFPB, membro do CFE); Valnir Chagas (membro do CFE); João Carlos Moreira Bessa (Presidente do Diretório Central dos Estudantes da PUC/RJ, indicado pelo Vigário-Geral do Rio de Janeiro, José de Castro Pinto" (COSTA, Bianca, 2004, p.45).

⁵⁵¹ BOMENY, Helena, 1994.

⁵⁵² MARTINS, Carlos Benedito, 2009.

⁵⁵³ BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1968, 29 nov. 1968, seção 1, p.10.369.

- a. a unidade de patrimônio e administração nas universidades;
- b. a estrutura orgânica em departamentos;
- c. a indissociabilidade entre ensino e pesquisa;
- d. a racionalidade de organização e recursos;
- e. a importância da diversidade de campos de estudos e flexibilidade de métodos e critérios;
- f. a organização dos cursos em básicos e profissionais, com a matrícula por disciplina e o sistema de créditos.
- g. que os currículos, assim como na LDB, continuassem sendo fixados pelo currículo mínimo definido pelo CFE.

Sobre os docentes, a LDB não tratava sobre o tema; a carreira era regida pelo Estatuto do Magistério, aprovado em 1965⁵⁵⁴. A reforma retificou o Estatuto (1965), estabelecendo uma **carreira docente** única em que o profissional exercesse o ensino e a pesquisa integralmente. Nos concursos ao cargo de docentes foi dada preferência aos títulos acadêmicos e ao teor científico da produção profissional. Após anos de debate sobre o assunto, a lei nº 5.540 extinguiu a cátedra e sugeriu a implantação progressiva do regime de dedicação exclusiva para o trabalho docente. Quanto ao **corpo discente**, foram incluídos três parágrafos em comparação com a LDB/1961. Nos adicionais, definiu-se que o objetivo da representação estudantil era de cooperação no trabalho universitário, que a escolha dos seus representantes seria por eleição, com critérios em que se contasse o aproveitamento acadêmico, e foi definido o máximo de representantes discentes em colegiados e comissões.

Enquanto a LDB não tratava sobre o **processo de admissão** as instituições de ensino, a Reforma definiu que o concurso vestibular deveria abranger os conhecimentos comuns de todos os tipos de educação do segundo grau, reforçando que não deveria passar desse nível de complexidade. Além disso, estabeleceu um prazo de três anos para o exame ser idêntico, em conteúdo para todos as áreas de conhecimento, e unificado, ocorrendo no mesmo lugar.

A partir do exposto, percebe-se o caráter reformador da lei nº 5.540 de 1968. A normativa teve o audacioso trabalho de responder demandas de décadas, de vários grupos. Seu resultado deve-se à produção realizada em sete anos, tempo entre a LDB até sua publicação, por meio da experiência da UnB, e as contribuições teóricas dos técnicos norte-americanos, das comissões e do Conselho Federal de Educação. Seus princípios constituíam um novo modelo de ensino à americana, como almejado pelos intelectuais modernizantes. Entre os ideais semelhantes, estavam: a organização da carreira docente, a instituição da seleção docente por mérito

⁵⁵⁴ BRASIL. Lei nº 4.881 A de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, 6 dez. 1965.

acadêmico e o regime integral, e concessão da participação e do voto no âmbito colegiado aos estudantes. Mas, entre seus fundamentos e a constituição da lei, houve filtros políticos e práticos.

Ao formular um modelo de *universidade ideal*, a lei nº 5.540/1968 *não analisou o sistema de ensino superior*, assim como criou um padrão, desconsiderando a pluralidade brasileira⁵⁵⁵. Sem critérios, o sistema, que além das federais, contava com as instituições católicas e isoladas privadas, aumentou exponencialmente com a Reforma. Isso devido a uma brecha na lei que permitia a existência dos estabelecimentos isolados, em "caráter excepcional"⁵⁵⁶. Naquele contexto, o que poderia ser mais atípico que o Estado não ter recursos para suprir a demanda por vagas no ensino superior? Dessa forma, o próprio Estado apontou a necessidade de "complementar"⁵⁵⁷ o sistema com as vagas na rede privada. Assim, o país retornou ao "antigo padrão brasileiro de escola superior"⁵⁵⁸, como apontado por Florestan Fernandes, caracterizado por instituições organizadas em estabelecimentos isolados, dedicados ao ensino e desenvolvendo uma falsa pesquisa para reconhecimento do Ministério da Educação.

Com mais pontos positivos que negativos, a Reforma auxiliou a modernizar a Universidade Brasileira. Mas, no caso específico da UnB, qual foi o impacto da Reforma na sua estrutura? Visto que ela foi apontada por diversas vezes como ponto de partida e referência para a Reforma Universitária? Para responder essas perguntas, segue a análise dos Estatutos para a "adaptação" do modelo da UnB à Reforma Universitária.

4.2 REESTRUTURAÇÃO OU RENOVAÇÃO DO MODELO DA UnB? NOVOS ESTATUTOS

A organização pedagógica da UnB era entendida como modelo para modernizar o ensino superior brasileiro. Assim, a partir de 1966, por meio dos decretos-lei nº 53 de novembro desse ano e o nº 252 de fevereiro de 1967, iniciou-se a renovação da universidade no Brasil, pelo menos em teoria à semelhança da UnB (figura 62). As instituições de ensino superior teriam 90 dias, a contar da publicação para fazer as adaptações as normativas. No entanto, a Universidade de Brasília só começou a sua adaptação a legislação em 1968, durante a administração do reitor Caio Benjamin Dias⁵⁵⁹.

⁵⁵⁵ BOMENY, Helena, 1994.

⁵⁵⁶ MARTINS, Carlos, 2009.

⁵⁵⁷ MARTINS, Carlos, 2009.

⁵⁵⁸ FERNANDES, Florestan, 1975, apud MARTINS, Carlos, 1994, p. 17.

⁵⁵⁹ Caio Benjamin Dias (1913-) – mineiro, médico pela Faculdade de Medicina de Minas Gerais (1936), professor da mesma instituição até 1940, doutor. Entre 1955 e 1957, participou da reforma do ensino médico em comissão do Ministério da Educação e Cultura. Reitor da UnB de 1967 a 1971.



Figura 62: Ensino Superior terá a Universidade de Brasília como modelo. Fonte: *Correio Braziliense*, Brasília, 2º caderno, ano 1966, ed.1762, 3 mar. 1966, p. 8

A primeira proposta definida como de “adaptação” às novas leis foi o Anteprojeto do Estatuto da UnB de 1968, realizado pelo conselheiro do CFE, Valnir Chagas. O documento analisado, disponível na Biblioteca Central da UnB, foi desenvolvido entre março e abril de 1968, o qual foi combatido e não implantado. A escolha pela sua apresentação decorreu do adiamento de muitos temas que serão efetivados no Estatuto de 1970 e para o entendimento das críticas recebidas por parte da comunidade acadêmica⁵⁶⁰. Na folha de rosto do documento, esclarece-se que ele foi resultado do estudo em reuniões das autoridades universitárias e com representações docentes. O segundo documento analisado foi o Estatuto da Universidade adaptado às novas leis, encaminhado ao CFE em 1969 e aprovado em março de 1970.

Utilizando-se do mesmo método de análise do primeiro capítulo, os documentos foram analisados a partir da definição dos **objetivos** da Universidade, seu processo de **admissão**, seu **organograma estrutural**, sua **administração universitária** e sua **organização pedagógica**. A fim de compreender as mudanças da Reforma Universitária na UnB, os documentos foram avaliados comparando-os com o projeto inicial, instituído no Estatuto da UnB de 1962. Como são três estatutos em análise, para não incorrer em confusão, adotou-se para o primeiro a denominação de Projeto Ambicioso (1962), o segundo de Anteprojeto (1968) e o terceiro como Projeto Reformado (1970). Ainda foi utilizado o **negrito** quando houver semelhança com o texto do projeto ambicioso e sublinhado quando a relação for com o anteprojeto.

Quanto aos **objetivos** institucionais, percebeu-se uma mudança no entendimento de *objetivo* e *finalidade*. De acordo com o dicionário Aurélio, *objetivo* é o resultado pretendido de uma ação, e a *finalidade* seria a intenção de se realizar algo⁵⁶¹. Ou seja, a partir dessa definição, pela *finalidade*

⁵⁶⁰ Esse tema será detalhado no subcapítulo seguinte (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento Geral*. Brasília: Editora UnB, 1970).

⁵⁶¹ FERREIRA, Aurélio, 2010.

se chegaria ao *objetivo*. Essa compreensão de diferença conceitual entre esses termos foi utilizada no Anteprojeto e no Projeto Reformado. No Projeto Ambicioso, os termos são utilizados como sinônimos. Destacada essa diferença conceitual, percebe-se que os objetivos e as finalidades da Universidade de Brasília foram modificados com o ajuste à nova política.

No Projeto Ambicioso, conforme detalhado pela figura 63, a UnB tinha mais que objetivos a alcançar, carregava uma missão. Os compromissos empreendidos eram o de inovação e de contribuição com o sistema educacional brasileiro, da consolidação de Brasília e da educação da juventude para o desenvolvimento do país. Nos documentos subsequentes, o objetivo é ensinar, pesquisar e promover a extensão. Apesar de usar muitas expressões do projeto de 1962, aqui o conteúdo é trazido de forma pragmática. Pelo texto dos documentos, percebe-se a intenção de não defender seu propósito com clareza.

PROJETO AMBICIOSO	OBJETIVOS DA UnB	
<ul style="list-style-type: none"> • 1. Contribuir para que a Capital Federal exerça efetiva função integradora da vida social, política e cultural da Nação, por meio de um núcleo de ensino e de pesquisa do mais alto padrão a jovens de todo o Brasil e, quanto possível, aos de outros países. • 2. Proporcionar aos poderes públicos, nos limites de sua capacidade, nos diversos domínios do saber, a assessoria que solicitarem para o desempenho das suas funções; • 3. Incentivar a vida intelectual e artística na capital do País de modo a torná-la culturalmente autônoma e capaz de imprimir um sentido renovador aos empreendimentos que nela deverão ser projetados e executados; • 4. Colaborar com as instituições educacionais de todo o país na elevação do nível de ensino e na sua adaptação às necessidades do desenvolvimento nacional e regional; • 5. Cooperar com universidades e outras instituições científicas e culturais, nacionais, estrangeiras e internacionais, visando ao enriquecimento da ciência, das letras e das artes e à fraternidade dos intelectuais de todo o mundo, bem como à defesa da autonomia cultural, da liberdade de pesquisa e de expressão e da paz. 		
ANTEPROJETO	PROJETO REFORMADO	
<p>Preservar, elaborar e transmitir o saber em suas várias formas de conhecimento puro e aplicado, propondo-se para tanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ministar ensino para formação de quadros destinados às atividades técnicas e aos trabalhos desinteressados da Cultura; b) Realizar pesquisas e estimular criações que enriqueçam o acervo de conhecimentos e técnicas nos setores que for progressivamente alcançado; c) Estender à comunidade, sob a forma de cursos e serviços, o ensino e a pesquisa que lhe são inerentes. 	<p>Cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado, incumbe:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <u>Ministrar ensino em grau superior, formando profissionais e especialistas;</u> b) <u>realizar pesquisas e estimular atividades criadoras nas ciências, nas letras e nas artes;</u> c) <u>estender o ensino e a pesquisa á comunidade, mediante cursos ou serviços especiais.</u> 	

Figura 63: Comparação dos objetivos da UnB nos projetos original, anteprojeto e reformado. Fonte: UnB, 1962 e 1970.

No Projeto Reformado, por exemplo, tem-se que uma das finalidades da UnB (figura 64), a partir de 1970, seria “proporcionar à juventude universitária educação física e complementar à sua formação moral e cívica”. No Projeto Ambicioso, o objetivo era “complementar a formação científica, cultural, moral e física da juventude universitária”. O texto é perspicácia, pois com o uso de quase as mesmas palavras e utilizando termos homófonos, como “moral e cívica” e “moral e física”, o leitor poderia compreender que se tratava da mesma finalidade nos dois documentos.

FINALIDADES DA UnB

PROJETO AMBICIOSO

- I- Formar cidadãos empenhados na busca de soluções democráticas para os problemas com que defronta o povo brasileiro na luta por seu desenvolvimento econômico e social;
- II- Complementar a formação científica, cultural, moral e física da juventude universitária;
- III- Preparar profissionais de nível superior e especialistas altamente qualificados em todos os campos do conhecimento, capazes de promover o progresso social mediante a aplicação dos recursos da ciência e da técnica;
- IV- Congregar cientistas, intelectuais e artistas assegurando-lhes os meios materiais e as condições de independência para se devotarem à ampliação do conhecimento, ao enriquecimento da cultura, ao cultivo das artes e à sua aplicação a serviço do Homem;
- V- Colaborar, com estudos sistemáticos e pesquisas originais, para melhor e mais completo conhecimento da realidade brasileira em todos seus aspectos.

ANTEPROJETO	PROJETO REFORMADO
<p>No desempenho das suas funções, deverá a Universidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Aplicar-se ao estudo da realidade brasileira, em busca de soluções democráticas para os problemas relacionados com o desenvolvimento econômico e social do País; b) Contribuir para que a Capital Federal exerça um efetivo papel de integração da vida brasileira, o que procurará conseguir, entre outros meios, pela procedência nacional do seu corpo de alunos; c) Incentivar a vida intelectual e artística de Brasília, de modo a torná-la culturalmente autônoma e capaz de imprimir um sentido renovador às iniciativas que desenvolva no campo; d) Participar de programas oficiais de cooperação internacional, recebendo até onde possível estudantes de outros países e, em particular, da América Latina; e) Prestar assessoria aos poderes públicos, nos limites de sua capacidade. = AOS OBJETIVOS DO ESTATUTO DE 1962 	<p>No desempenho das suas funções, deverá a Universidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) <u>Aplicar-se ao estudo da realidade brasileira, em busca de soluções democráticas para os problemas relacionados com o desenvolvimento econômico e social;</u> b) Constituir-se em fator de integração da cultura nacional; c) Promover e incentivar atividades culturais que façam de Brasília um ativo centro criador; d) Proporcionar à juventude universitária educação física e complementar à sua formação moral e cívica; e) Participar de programas oficiais de cooperação internacional, recebendo, quanto possível estudantes de outros países; f) assessorar as entidades públicas e particulares nos campos de estudos e pesquisas.

Figura 64: Comparação das finalidades da UnB nos projetos original, anteprojeto e reformado. Fonte: UnB, 1962 e 1970.

Outra mudança foi no **processo seletivo** de acesso à Universidade. A descrição do processo está em alguns Estatutos, contudo, esse conteúdo é mais bem abordado nos Regimentos. Não foi encontrado o Regimento de 1962, assim a descrição da seleção nesse período adveio dos “Editais do Concurso de Habilitação” presentes no jornal *Correio Braziliense*. Não chegou a ser efetuado o Regimento do anteprojeto de 1968, então as informações analisadas sobre o tema estavam no próprio documento. Por fim, a publicação que contém o Estatuto Reformado, disponível na BCE-UnB, também possui o Regulamento aprovado em 1970, apresentando maiores detalhes do funcionamento, os quais foram complementados com referências jornalísticas.

A partir dessas fontes, percebe-se que houve simplificação do processo de admissão, o que é compreensível diante do aumento significativo dos candidatos ao Concurso. Em 1962, por exemplo, eram quatro⁵⁶² avaliações para 1000 candidatos; não eram factíveis os mesmos critérios para 4.649⁵⁶³ pleiteantes aos cursos da UnB, como em 1971. O exame, a partir do problema dos excedentes, ganhou um novo objetivo. Além de continuar avaliando se o candidato tinha

⁵⁶² O psicotécnico continha duas avaliações por parte dos psicólogos. JEAN, Yvonne. Mil personalidades. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 547, 11 fev. 1962. Esquina de Brasília, caderno 2, p.4.

⁵⁶³ VESTIBULAR NA UNB com bom índice de presença. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3395, 06 jan. 1971, capa.

maturidade e capacidade para cursar o ensino superior, como no Projeto Ambicioso, tornou-se um recurso de classificação para as vagas na universidade. Essa nova missão foi introduzida no anteprojeto e corroborada na publicação de 1970.

Como pode ser avaliado na figura 65 abaixo, o anteprojeto de 1968 já inseriu o critério de ser unificado o conteúdo das provas e centralizada sua execução. O conteúdo a ser avaliado seria o desenvolvido no ensino médio, conforme exigido pela lei nº 5.540/1968. A lei da Reforma Universitária ainda não havia sido aprovada quando houve a divulgação do anteprojeto. Contudo, Valnir Chagas era um dos membros do Grupo que estava realizando-a e já adiantou esse princípio na sua redação do Estatuto. Além disso, o anteprojeto propôs a fixação das vagas do Concurso para as áreas do primeiro ciclo, não mais chamado de básico. Essa proposta foi colocada em prática em 1970, antes da aprovação do Estatuto Reformado e como veremos no próximo subcapítulo não funcionou tão bem. Assim, no Estatuto de 1970, simplificou-se o processo seletivo e se instituiu a escolha de formação profissional após o estudo no Instituto.

Comparação

Processo Seletivo	CONCURSO DE HABILITAÇÃO (1962)	CONCURSO DE HABILITAÇÃO (1968)	CONCURSO VESTIBULAR (1970)
OBJETIVO	avaliar “o grau de amadurecimento intelectual dos candidatos e sua capacidade para seguir o curso superior com aproveitamento”	Diagnosticar a formação alcançada pelos candidatos no segundo grau e o recurso para manter as admissões no limite das vagas.	1. Avaliar a formação dos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores; 2. Classificar os candidatos até o limite das vagas
COMPOSIÇÃO	1. Psicotécnico (duas avaliações), 2. Vestibular, 3. Entrevista	Não tratado	1. Vestibular 2. Verificação de aptidão
CONTEÚDO	conhecimentos gerais, sobre as matérias do ensino médio, redação, francês e inglês	“unificado no conteúdo e centralizado na sua execução”	“unificado em seu conteúdo e centralizado na sua execução, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau, sem ultrapassar este nível de complexidade”.
TIPO	Provas com escalonamento de frases de complexidade crescente.	Não tratado	Prova de múltipla escolha com seis alternativas, se respondida corretamente tinha 1 ponto, mas se errasse teria ¼ ponto negativo.

Figura 65: Comparação processo seletivo dos Estatutos da UnB. Fonte: UnB, 1962, 1968 e 1970, editado pela autora.

O **organograma estrutural** do Estatuto de 1962 contava com os Institutos, as Faculdades e as Unidades Complementares como unidades universitárias. Essas unidades possuíam, em tese, um modelo de integração de ensino, pesquisa, extensão e assessoria. Mas, o Projeto Ambicioso também possibilitava a criação de Centros de Pesquisa dentro dos estabelecimentos, os quais poderiam ter funções específicas e autonomia administrativa e financeira a partir de um Regimento aprovado pela FUB. O anteprojeto de 1968, a partir do decreto-lei nº 53/1966, modificou esse modelo, estabelecendo a unidade das funções de ensino e pesquisa no

departamento, assim como delimitou que os departamentos do básico deveriam formar um sistema comum nos Institutos, enquanto os profissionais restringiam-se às Faculdades. Apesar de possibilitar a cooperação interdepartamental, ela só poderia ocorrer em departamentos do mesmo curso. Com essa perda de organicidade, o documento de 1970 reviu essa definição, inserindo novamente a integração entre as unidades e possibilitou a cooperação dos institutos e das faculdades no estudo dos cursos, projeto ou programa.

Uma mudança significativa da proposta inicial foi a mudança das funções dos Institutos. No Estatuto de 1962, os Institutos Centrais tinham como funções ministrar cursos: bacharelados, de 3 séries para os alunos que desejassem seguir a carreira de magistério; de formação científica de dois anos mais, após o bacharelado para os aptos à pesquisa; e de pós-graduação⁵⁶⁴. A partir de 1968, a profissionalização passou ser o objetivo; deixou de ser uma possibilidade formativa, para ser a única. O curso de graduação, por Valnir Chagas, tinha por finalidade “habilitar a obtenção de graus acadêmicos ou assegu(rar) privilégios de exercício profissional”⁵⁶⁵. Nessa proposta, o Instituto tornou-se somente o ambiente onde o ciclo básico se desenvolve, que foi denominado primeiro ciclo. Os objetivos do primeiro ciclo eram:

- a. promover, tanto quanto possível, a recuperação de faltas evidenciadas pelo Concurso de Habilitação, no perfil de cultura dos alunos, e que possam ser corrigidas a curto prazo;
- b. orientar para escola da carreira;
- c. ministrar conhecimentos básicos para um ou mais ciclos de formação acadêmica ou profissional;
- d. propiciar elementos de cultura geral suscetíveis de serem desenvolvidas na graduação⁵⁶⁶.

Todavia, o Estatuto de 1970 restringiu ainda mais a formação, definindo que o fim do curso de graduação era a habilitação ao exercício profissional. Nesse documento, a graduação era a composição do primeiro ciclo, “correspondente às grandes áreas do conhecimento, com uma parte comum e outra diversificada em função de uma ou mais áreas do ciclo profissional”⁵⁶⁷ e o profissional, com uma ou mais habilitações específicas. Ou seja, os Institutos, por meio da “adaptação” à Reforma Universitária, perderam uma das principais contribuições do modelo desenvolvido para a UnB. A diversidade formativa promovida pelos Institutos era uma resposta da Universidade para a necessidade de técnicos que o país demandava, formando professores, especialistas e profissionais. Com essa exclusividade profissionalizante, o ensino superior voltava a conceder o mesmo tipo formativo desenvolvido pelas antigas universidades à francesa.

⁵⁶⁴ RIBERIO, Darcy. *Universidade de Brasília*. Brasília: Editora UnB, 2012.

⁵⁶⁵ CHAGAS, Valnir. *Estatuto da Universidade*. Brasília, 1968, 27p. p.12-13.

⁵⁶⁶ CHAGAS, Valnir, 1968.

⁵⁶⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*. Brasília, 1970, p.10.

Os Institutos, durante o processo de Reforma, tiveram modificações na denominação e na sua quantidade. O Projeto Ambicioso os designava como Institutos Centrais e classificava-os em oito áreas: Matemática, Física Pura e Aplicada, Química, Biologia, Geociências, Ciências Humanas, Letras e Artes. O anteprojeto de Chagas reduziu-os para três (Ciências Exatas e Naturais, Ciências Humanas, Letras e Artes) e os chamou de Instituto de Ciências. Essa sugestão do anteprojeto foi um dos principais pontos de embate durante a reestruturação. Como consequência dessas discussões, dos três Institutos propostos no anteprojeto, foram reincluídos dois no Estatuto aprovado em 1970, conforme apresentado na figura 49 ao lado.

Quanto às Faculdades, foram planejadas inicialmente seis. O Estatuto de 1968 reduziu para 4 opções e o de 1970 para 5 Faculdades. Como consequência dessa nova organização, a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo tornou-se um departamento do renomeado Instituto de Artes e Arquitetura.

A **administração** complexa apresentada no primeiro Estatuto, foi manejada em busca de uma simplificação. Assim, as propostas de 1968 e 1970 ilustraram dois modos diferentes para se concretizar esse objetivo. Nesses ordenamentos ficava clara a separação entre a administração, propriamente dita, e a condução didática-científica. Sobre o primeiro tema, o Anteprojeto apontava a responsabilidade dos Chefes de departamento, que se reuniam no Conselho Departamental e elegiam os diretores, que conformavam o seu Conselho. Na organização pedagógica, os Chefes de departamento reuniam-se com os Diretores, seus vices e dois estudantes nas Congregações de Carreira. Nessa associação, elegiam os Decanos que conformavam seu Conselho.

Básico/ Primeiro Ciclo	Profissional/ Segundo Ciclo
PROJETO ORIGINAL	
INSTITUTO CENTRAL	FACULDADES
Matemática Física Pura e Aplicada Química Biologia Geociências Ciências Humanas Letras Artes	Ciências Políticas e Sociais Educação Ciências Médicas Ciências Agrárias Tecnologia Arquitetura e Urbanismo
ANTEPROJETO	
INSTITUTO DE CIÊNCIAS	FACULDADES
Exatas e Naturais Humanas Letras e Artes	Educação Saúde Ciências Agropecuárias Tecnologia
PROJETO REFORMADO	
INSTITUTO DE CIÊNCIAS	FACULDADE
Exatas Biológicas Humanas Letras Artes e Arquitetura	Estudos Sociais Aplicados Educação Ciências da Saúde Tecnologia

Figura 66: Comparação do ciclo básico nos Estatutos da UnB de 1962, 1968 e 1970. Fonte: UnB, 1962, 1968, 1970, editado pela autora.

Assim, a gerência superior, no anteprojeto de 1968, tinha como órgãos deliberativos o Conselho dos Diretores⁵⁶⁸, dedicados à administração, e o de Decanos⁵⁶⁹, planejando a didática institucional, os quais juntos formavam o Conselho Universitário. O reitor, nessa proposta, era o executivo, escolhido em reunião conjunta pelo Conselho Universitário (Conselhos de Diretores e Decanos) da UnB e pelo Conselho Diretor da FUB. A novidade nesse documento foi a criação de Câmaras nos Conselhos. No de Diretores, as assembleias tratariam de Assuntos Administrativos, Financeiros e Estudantis. Já no dos Decanos, elas se organizariam nas Câmaras de Ensino de Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão.

Na direção das unidades universitárias, os chefes de departamento, o diretor e seu vice e dois estudantes constituíam o Conselho Departamental, o órgão deliberativo que auxiliava a Diretoria, na execução. Na esfera didática, estavam reunidos, nas Congregações de Carreira, os chefes de departamentos e dois estudantes, que elegeriam um Coordenador, para organização pedagógica do curso e um decano, designado para esse tema a nível institucional. A fim de ilustrar essa trama, o trabalho apresenta a figura 67 com um organograma, baseado na proposta de Valnir Chagas para UnB.

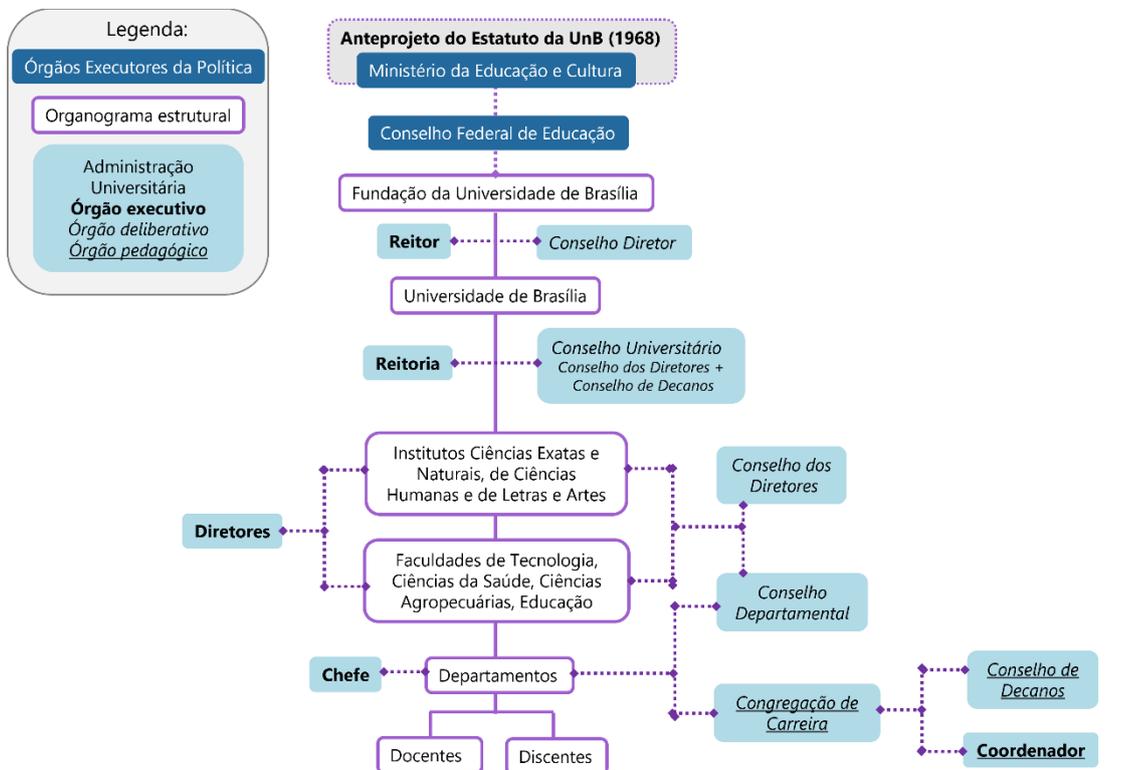


Figura 67: Organograma Estrutural do Anteprojeto de 1968. Fonte: Estatuto, ed. Pela autora.

⁵⁶⁸ O agrupamento dos Diretores era formado pelo Reitor, vice-reitor, todos os diretores dos institutos e faculdades e um diretor de órgão suplementar (eleito pelos demais), um diretor executivo da FUB e dois estudantes (um da graduação e outro da pós-graduação) (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*. Brasília, 1970).

⁵⁶⁹ O Conselho dos Decanos era formado pelo Reitor, vice-Reitor, decanos das congregações de carreira e dois representantes estudantis (um da graduação e outro da pós-graduação) (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*. Brasília, 1970).

O Estatuto de 1970, tem o documento de 1968 como referência, mas já foi modelado pela Reforma Universitária (ver figura 68, abaixo). A administração superior realizava-se pelos órgãos deliberativos, Conselho de Administração, o de Ensino e Pesquisa e o Universitário, constituindo-se a Reitoria, o executivo. A separação entre gerência e disciplinamento pedagógico está mais clara ainda nesse documento, pois as próprias denominações dos Conselhos retratam isso. O Conselho de Administração dividia-se em três Câmaras; (Assuntos Administrativos, Financeiros e Estudantis); e o de Ensino e Pesquisa também em três (de Ensino de Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação e de Extensão). Uma das diferenças, sugerida pela Reforma, foi a composição do Conselho Universitário. Além dos membros dos dois Conselhos (Administrativo e de Ensino e Pesquisa), teriam dois representantes da comunidade, sendo um da área empresarial e outro da área profissional e um da Associação dos Ex-Alunos ⁵⁷⁰.

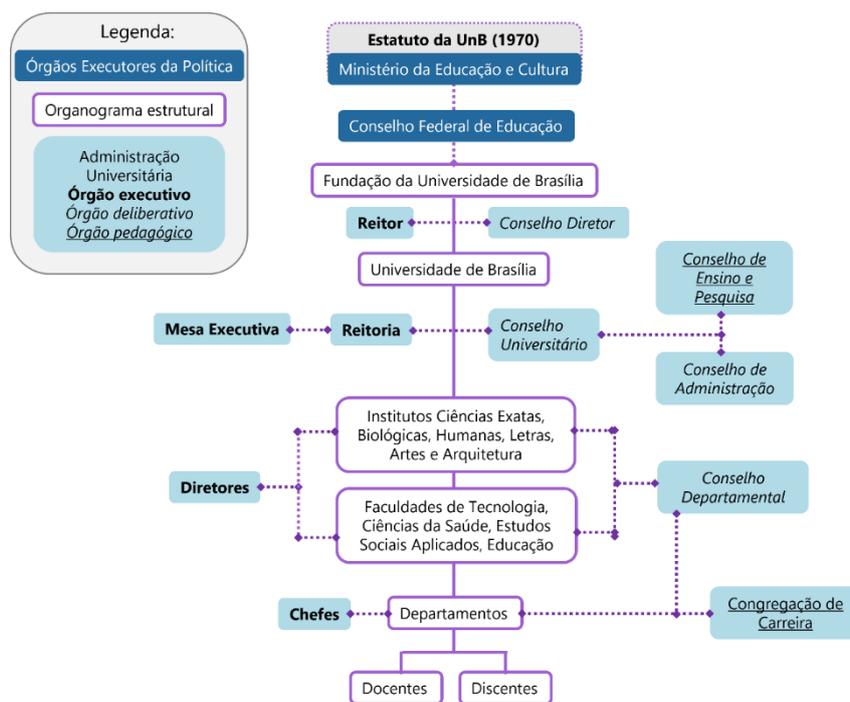


Figura 68: Organograma Estrutural do Projeto Reformado, no Estatuto de 1970. Fonte: UnB,1970, editado pela autora.

Quanto à Reitoria, contava com o auxílio de seis decanos, que seriam presidentes das Câmaras dos Conselhos, os quais, juntos com o reitor e seu vice, formavam a Mesa Executiva. Destaca-se que a figura do Reitor, nessa normativa, ganhou muito poder. O Reitor recebeu a autoridade de escolher, a partir de uma lista tríplice elaborada para respectiva associação, todos os representantes em cargo de chefia na Universidade. O regente designava: os chefes de departamento e seus vices, os diretores das unidades universitárias e seus vices e os decanos da mesa executiva. No caso da UnB, essa figura continuava com amplos poderes, apesar dos vários órgãos colegiados e da presença dos estudantes neles.

⁵⁷⁰ Esses membros possuíam mandato de um ano e seriam designados pelo Conselho Diretor da FUB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*, Brasília, 1970, Art. 14, p.5).

A **organização pedagógica** da UnB, nos documentos de 1968 e 1970, continuavam ofertando os mesmos cursos (graduação, pós-graduação, especialização e extensão) do início de suas atividades. A diferença sobre esse tema foi observada na organização e no conteúdo dos documentos. No Estatuto de 1962, havia o título “regime didático”, que foi renomeado para “regime didático-científico” nos outros documentos. Com isso, o conteúdo foi subdividido em Ensino, Pesquisa e Extensão, havendo maior detalhamento das atividades no Anteprojeto e no Projeto Reformado.

Especificamente quanto ao ensino da graduação, o autor (ou autores) do planejamento das aulas e do currículo foi definido de modo distinto nas três normativas. No primeiro, ficava sob o encargo das Congregações de Carreira. No anteprojeto, voltava a ser da responsabilidade do professor, como na LDB (1961), mas deveria ser aprovado na Congregação. Por fim, em 1970, o programa disciplinar era feito pelo professor, com aprovação pelo departamento e pela Congregação.

O currículo deixou de ser composto por disciplinas de formação e integração, para ser composto por disciplinas obrigatórias e optativas, classificando-as em regulares ou complementares no anteprojeto de 1968. Nesse documento, as matérias regulares seriam as disponíveis nos currículos aprovados nos cursos formativos e as complementares seriam as não-regulares ofertadas pelos departamentos. No Estatuto de 1970, a designação é invertida; as matérias são regulares ou complementares, caracterizando-se em obrigatórias ou optativas, com as mesmas conceituações da legislação anterior.

A Comunidade Universitária teve sua atuação e organização ampliadas e detalhadas nos documentos reformadores, em comparação ao Projeto Ambicioso. Além disso, foi inserido o capítulo do Corpo Técnico-Administrativo, tema não abordado especificamente em 1962. Quanto ao **corpo docente**, o projeto ambicioso organizou a Carreira do Magistério (assistentes, professor assistentes, professor associado e professor titular) e definiu que os professores seriam contratados pela CLT, com o regime de trabalho de dedicação exclusiva e tempo integral para atuar no ensino e na pesquisa. Contudo, os fundadores da UnB tinham a consciência da falta de profissionais habilitados academicamente para a missão. Assim, a Carreira do Magistério organizada no Estatuto de 1962 classificava os professores a partir de sua titulação, mas permitia que exercessem sua função enquanto se capacitavam ao nível desejado pela instituição.

A partir do anteprojeto de 1968, para ingresso ao magistério era exigido o diploma em curso superior e apresentação de, no mínimo, um título de uma lista⁵⁷¹. Os títulos seriam avaliados por uma comissão de professores titulares que faziam um parecer aprovando o candidato, que teria

⁵⁷¹ a) Certificado de curso de aperfeiçoamento ou especialização; b) diploma de mestre; c) diploma de doutor; d) prova de exercício de atividade didática em nível superior; e) prova de experiência em orientação de pesquisas; f) prova de atividade científica ou cultural, constante de publicações feitas em livros ou periódicos idôneos; g) prova de realizações de caráter profissional e educacional (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*. Brasília, 1970, p.10).

sua homologação pelo Conselho de Diretores. Ao ser admitido, seria incluído como “membro do magistério”, com as condições de trabalho anteriores, excetuando que o anteprojeto possibilitava a dedicação exclusiva em tempo integral ou parcial. Outro artigo importante dessa proposta era o objetivo institucional de todos os professores universitários serem pós-graduados. Os professores que ainda não o tivessem deveriam obtê-lo com determinação de prazo e os profissionais que fossem colaborar nos cursos sem titulação, seriam denominados extraordinários. Ainda nesse documento, também houve a modificação na hierarquia docente (titular, associado e assistente) e foi retirada a figura do “assistente”.

No Estatuto de 1970, não se designava mais a “Carreira do Magistério”, mas a categoria dos “professores do quadro”, diferenciando-os dos visitantes e dos auxiliares de ensino. O processo de admissão seria “mediante concurso público de títulos ou de títulos e provas, este último aplicável apenas no caso de professor assistente”⁵⁷². O professor assistente era o primeiro nível de acesso à carreira, e deveria possuir, no mínimo, o mestrado. Ou seja, diferentemente da normativa anterior, em que eram aceitos como títulos a experiência acadêmica e especializações, o Projeto Reformador foi o primeiro documento a exigir a pós-graduação *strictu sensu*. Nesse documento, os professores foram escalonados nos níveis de titular, adjunto e assistente. Havia também os auxiliares de ensino, que substituíram os instrutores, presentes em 1962 e 1968, e eram os únicos profissionais aceitos somente com graduação, condicionados a pós graduar-se em quatro anos. O regime jurídico e de trabalho dos docentes foram detalhados no Regimento da UnB em 1970. Continuava o regime de trabalho condicionado à CLT, a novidade foi que os docentes adquiriam estabilidade após cinco anos do seu ingresso no Quadro. Esse último foi um grande avanço para categoria, visto o seu passado de demissões arbitrárias.

Quanto aos **discentes**, enquanto o Projeto Ambicioso contava com dois artigos sobre o tema, o anteprojeto tinha onze e o Projeto Reformado nove regulações. Depreende-se que essa evolução numérica foi promovida pela luta do movimento estudantil por representatividade na universidade. O Estatuto de 1962 já inovava ao dar voz e voto aos estudantes em órgãos colegiados ou comissões. A participação estudantil estava no órgão normativo Câmara dos Delegados Estudantis, de onde se elegiam dois representantes para atuar na entidade normativa dos docentes, as Congregações de Carreira, e mais dois para o Conselho Departamental, órgão de coordenação. Os estudantes estariam organizados em Centros Acadêmicos e no Diretório Central de Estudantil, que teria um Regimento à parte. Contudo, apesar de estar instituído no texto, o DCE não conseguiu substituir a FEUB, que funcionou durante todo o período do estudo.

No Anteprojeto, seus 11 artigos detalham a atuação dos órgãos de representação estudantil no âmbito universitário. Em vez de *Centro Acadêmico*, termo que não foi utilizado até a referida lei, os

⁵⁷² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento de 1970*. Brasília, 1970, Art.64, p.16

Institutos e Faculdades teriam os *Diretórios Acadêmicos*. De todas as funções dessa associação, destaca-se a proibição de realizar ações de caráter político, religioso ou racial, e incitar a greve, reproduzindo a Lei Suplicy. A entidade máxima dos estudantes proposta continuava a ser o DCE, de onde se elegia os representantes para participar do Conselho dos Diretores e dos Decanos. Sendo a união desses órgãos o Conselho Universitário, essa proposta de 1968 concedia um poder representativo maior aos discentes que o de 1962.

No Projeto Reformado, se repete a organização em Diretórios Acadêmicos, mas foi instituído o Diretório Universitário, em mais uma tentativa de apagar a memória da FEUB, com as mesmas funções do DCE. De acordo com a normativa, os estudantes teriam participação com voz e voto de dois estudantes em cada órgão deliberativo superior (Conselhos de Administração, Ensino e Pesquisa, Universitário) e um representante em cada associação da administração das unidades (Conselho Departamental e no Departamento). Dessa forma, se estabelece na cultura universitária a escuta dos estudantes, contudo, se definiu o limite dessa representação em até um quinto do total dos membros dos colegiados ou comissões.

A partir desse apanhado, pode-se conhecer o impacto das legislações que compuseram a Reforma Universitária de 1968 no PROJETO PEDAGÓGICO AMBICIOSO da UnB. O PROJETO PEDAGÓGICO REFORMADO da UnB tinha os objetivos iguais aos de todas as outras universidades do país, perdendo sua individualidade e sua relação com a realidade local. Seus Institutos ficaram com uma única função: o ensino básico para a formação profissional. O currículo ficou reduzido à oferta de disciplinas obrigatórias e optativas. Mas também houve ganhos com o novo projeto. A estrutura organizacional ficou mais simples e clara, apesar de muito centralizada. Os docentes passaram a ser selecionados por concursos e títulos, e chamados para compor o quadro da instituição, conseguindo estabilidade depois de cinco anos no cargo. Aos estudantes foi garantida mais participação no planejamento escolar. A construção desse PROJETO REFORMADO foi lenta. Enquanto se desenvolvia, a comunidade acadêmica da UnB viu a transformação do projeto anterior em um simulacro de universidade, que será apresentado a seguir.

4.3 RECONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA UnB (1965-1972)

Como uma sombra do que era, a UnB, sob a administração de Laerte de Carvalho, teve que ser reorganizada com a saída dos seus pensadores. Era necessário captar novo corpo docente, mas ainda havia o problema financeiro. Além da redução de aporte da União e da falta de pagamento do CSN, a Universidade também ficou sem o recurso das doações. A nível local, ficou sem a quantia do CNPQ e CAPES, e, no plano global, sem o financiamento do Fundo Especial das Nações Unidas e do BID. Isso decorreu porque as quantias foram concedidas em nome das pessoas responsáveis pelos projetos; assim, com a saída de todo Conselho e de vários professores, a

universidade não tinha acesso a 2 milhões de dólares⁵⁷³. A situação se prolongava desde abril de 1964, e era tão grave que poderia não ter o vestibular de 1966.

Enquanto o problema financeiro não se resolvia, algumas atividades da Universidade retornaram ainda em outubro. Reiniciaram as aulas do CIEM, dos cursos de Direito e alguns de extensão. Apesar disso, o novo Conselho Diretor não conseguia estruturar muitos dos cursos existentes anteriormente. Como exemplo, o *Correio Braziliense* noticiou que Curso de Cinema não seria mais oferecido, prejudicando os 20 estudantes matriculados⁵⁷⁴. Por isso, ainda em outubro, foi acordado, pelos participantes da CPI e do CFE, que os alunos regulares que frequentaram as aulas no ano de 1965, seriam aprovados independentemente de exames. Para recuperar o conteúdo perdido, os estudantes fariam a complementação dos cursos no decorrer do ano de 1966, junto com as disciplinas do semestre que havia sido promovido⁵⁷⁵. A situação da instituição era difícil, mesmo assim, segundo Torodov, o Conselho Federal de Educação autorizou a criação da Faculdade de Comunicação e do Instituto Central de Psicologia, em janeiro de 1966, e da Faculdade de Biblioteconomia e Informação Científica, em setembro do mesmo ano⁵⁷⁶.

O parecer da CPI da Câmara, que investigava as causas da paralisação das obras da UnB e a crise ali verificada, foi redigido pelo deputado Carlos Werneck. A investigação concluiu que a paralisação das obras da Universidade ocorreu devido à insuficiência dos recursos provenientes do orçamento da República e à dívida da Companhia Siderúrgica Nacional. Somado a isso, houve a redução da verba pleiteada pela UnB ao Ministério do Planejamento, de 15 milhões para 8.868372,00, além das demissões. Em resumo, um quadro de colapso econômico da entidade⁵⁷⁷.

A partir dessa constatação, o parecer recomendava do ponto de vista econômico:

1. que a FUB e a Companhia Siderúrgica Nacional acordassem uma forma de pagamento em que se sanasse a dívida estabelecida; e,
2. a abertura de crédito especial da União para a instituição, assim como fosse aumentado o orçamento destinado a ela.

Quanto ao fator administrativo, a comissão preconizou que houvesse a instituição de um novo Conselho Diretor da Fundação e que a UnB pusesse em funcionamento todos os órgãos previstos no Estatuto. Além disso, sugeriu que o CFE designasse um profissional de sua inteira confiança e

⁵⁷³ PROMOÇÃO SEM EXAME para alunos da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.27 nov. 1965. Caderno 1, p.9.

⁵⁷⁴ CURSO DE CINEMA da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1669, 08 nov. 1965. Caderno 2, p.4

⁵⁷⁵ PROMOÇÃO PARA OS Alunos da UnB com isenção de exames. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1965, n.1685, 27 de nov. 1965, p.2

⁵⁷⁶ TORODOV, Maria, 1995.

⁵⁷⁷ PROMOÇÃO PARA OS Alunos da UnB com isenção de exames. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1965, n.1685, 27 de nov. 1965, p.2

de larga experiência universitária para implementar as medidas sugeridas para a normalização dos trabalhos na Universidade⁵⁷⁸.

Enquanto isso, pelos jornais percebeu-se a expectativa que existia em torno do novo corpo docente e da reorganização da UnB. Em dezembro de 1965, duas matérias do jornal carioca *Correio da Manhã* especulavam sobre os futuros professores. A primeira notícia era irônica e apontava que a Universidade de Brasília deveria modificar sua denominação para Universidade Militar de Brasília⁵⁷⁹, visto que a segunda fonte afirmava que o governo teria entregado a oficiais do Instituto Militar de Engenharia, do Rio de Janeiro, a responsabilidade em convidar os novos professores⁵⁸⁰. A matéria informava que a “arregimentação” era feita em sigilo nos campos da Física, Engenharia, Química e Matemática. Segundo os professores convidados, eles foram escolhidos diante do posicionamento favorável à política militar e entregaram somente um formulário com dados pessoais⁵⁸¹. A partir de uma viagem a Brasília por semana, o regime de trabalho seria composto pela atuação em uma tarde e a manhã subsequente, compondo uma carga horária de 24 horas na cidade. As passagens de avião e as despesas com transporte, hospedagem e alimentação seriam custeadas antecipadamente pela Universidade, de acordo com a fonte⁵⁸².

O ano letivo de 1965 foi concluído em 20 de dezembro pelos cursos de Direito, Jornalismo e Biblioteconomia. Já os cursos de Administração, Economia, Física, Química, Medicina, Engenharia, Psicologia e Ciências Biológicas, iniciaram o ano de 1966, desenvolvendo e concluindo o semestre anterior⁵⁸³. As matérias dos jornais apresentavam preocupação sobre o funcionamento da Universidade e de seus cursos no primeiro semestre de 1966.⁵⁸⁴ Entre os problemas noticiados estavam:

1. Financeiro: Com um campus em construção e aumento de cursos e alunos, o reitor pedia constantemente recursos para a instituição.⁵⁸⁵ Essa ausência de recursos tinha

⁵⁷⁸ PROMOÇÃO PARA OS Alunos da UnB com isenção de exames. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1965, n.1685, 27 de nov. 1965, p.2

⁵⁷⁹ UMB. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, ano 1965, ed. 22294, 8 dez. 1965, 1º caderno, p.6.

⁵⁸⁰ UnB REABRE CURSOS e recruta mestres no estrangeiro. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 27 jan. 1966, ano 1966, ed. A22335, capa.

⁵⁸¹ Os quesitos a serem preenchidos são os seguintes: nome, endereço, telefone, ocupação, titulares, cadeira que poderá lecionar (nome, esclarecimentos livro texto) e disponibilidade de tempo (UMB. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, ano 1965, ed. 22294, 8 dez. 1965, 1º caderno, p.6).

⁵⁸² UnB REABRE CURSOS e recruta mestres no estrangeiro. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 27 jan. 1966, ano 1966, ed. A22335, capa.

⁵⁸³ UnB REABRE CURSOS e recruta mestres no estrangeiro. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 27 jan. 1966, ano 1966, ed. A22335, capa.

⁵⁸⁴ UnB PREOCUPA ABRAHÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1781, 25 mar. 1966. Caderno 2, p.2.

⁵⁸⁵ SOLANO.A Universidade de Brasília pode parar: falta de verba. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1895, 07 ago. 1966, p.2.

repercussões acadêmicas como a paralisação do curso de Medicina pela falta de prédio, de material e de professores para ministrá-lo.⁵⁸⁶

2. Habitacional: A principal queixa eram as moradias dos professores, que viviam hospedados no Hotel Nacional ou no Palace Hotel às custas da Universidade.
3. Administrativo: Até o final de 1966, nenhum curso da UnB tinha reconhecimento do CFE. Isso decorreu porque a Instituição não havia ainda iniciado os processos administrativos para cumprir esse requisito.⁵⁸⁷

Contudo, o ano também teve novidades prósperas para a instituição, muitas delas oriundas da busca constante da FUB em receber e apresentar a qualquer líder ou instituição estrangeira que visitasse a capital, a Universidade. A partir das matérias de jornais percebeu-se que as visitas tinham dois objetivos: o primeiro era continuar apresentando a Universidade como modelo para o país e o mundo; o segundo era captar recursos e vantagens para a Universidade. Entre as instituições que realizaram convênios com a UnB em 1966, estiveram:

1. UNESCO: A parceria estabelecida com a Unesco possibilitaria acesso a recursos e a vinda de especialistas para criar a Faculdade de Tecnologia da UnB⁵⁸⁸.
2. FORD: A partir do investimento da Fundação Ford, foram iniciados os estudos e o desenvolvimento do projeto da Biblioteca Central da UnB⁵⁸⁹.
3. INSTITUTO DO LIVRO: Com essa parceria, as comunidades das cidades satélites tiveram acesso a bibliotecas itinerantes, chamadas de “biblioteca-laboratório”⁵⁹⁰. Nelas, os estudantes de biblioteconomia montavam o acervo e em uma kombi levavam o material para as cidades circunvizinhas.

O ano de 1966 se consolidou como de reorganização da Universidade; após a saída dos professores, havia ainda uma busca pela comunidade acadêmica em continuar o trabalho desenvolvido anteriormente na instituição. Mas o ano seguinte ficou marcado pelas primeiras medidas de adaptação da instituição à política educacional em desenvolvimento. A partir das primeiras ações do governo militar em direção ao seu projeto, os embates vão se intensificar, até a saída do reitor Laerte de Carvalho Ramos. As primeiras mudanças na instituição foram expandir o número de vagas e implementar o vestibular de segunda entrada, no segundo semestre letivo. O problema dos excedentes era a pauta do país no âmbito universitário, contudo, a UnB não vivia esse problema já que seu vestibular era classificatório. Mesmo assim, o reitor, em nota oficial,

⁵⁸⁶ UnB INICIA AS AULAS sem Medicina. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1772, 15 mar. 1966. Caderno 1, p.7.

⁵⁸⁷ JEAN, Yvonne. Os formandos da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 2013, 28 dez. 1966. Esquina de Brasília, caderno 2, p.6.

⁵⁸⁸ UNESCO: UnB firma convenio de 1,5 milhão de dólares. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1769, 11 mar. 1966. Caderno 1, capa.

⁵⁸⁹ PROFESSORES DA UnB irão aos E.Unidos. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1822, 14 mai. 1966. Caderno 2, p. 5.

⁵⁹⁰ BIBLIOTECA VOLANTE fica até 3 de julho. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1841, 05 jun. 1966, p.6.

justificou a decisão institucional pela “flexibilidade oferecida por seu sistema de matrículas semestrais por disciplinas e seu presente ritmo de desenvolvimento no que concerne a instalações e pessoal docente”⁵⁹¹. Interessante pontuar que, no dia seguinte a esse anúncio, a UnB recebeu do governo recursos, solicitados desde junho de 1966, para ampliação da instituição⁵⁹².

Além de ações pedagógicas, o reitor, vinculado ao governo militar, continuava promovendo episódios de violência policial no campus. Como marco de aniversário da cidade e da Universidade, o embaixo norte-americano John Tuthill doou 4 mil livros à Biblioteca da UnB. Na ocasião, os estudantes se manifestaram contra a Guerra do Vietnã e o apoio dos Estados Unidos à ditadura brasileira a partir de faixas com as frases: “lanques, fora do Vietname” e “go home”. Incomodados com o constrangimento, o embaixador foi retirado do ambiente ao som de “abaixo a ditadura”, “abaixo a coca-cola” e “fora”⁵⁹³. Após sua saída, teria ocorrido choque entre estudantes e polícia que se sobressaiu com truculência a ação.

Como reação a essa atuação, os estudantes pediram a constituição de uma CPI no Congresso Nacional. Lá, encontraram na figura do deputado Hélio Navarro (MDB-SP) um porta-voz das suas críticas à reitoria. Navarro discursou, na tribuna da Câmara, classificando o reitor Laerte de Carvalho de “dipsomaníaco contumaz, autocrata sem rebucos, e dodivanas da pedagogia” e que iria requerer a CPI para “apurar a corrupção, o descrédito, a falência e a ruína da Universidade de Brasília”⁵⁹⁴. A corrupção da administração de Laerte de Carvalho, apontada pelo deputado, devia-se à concessão, a professores apoiadores, de hospedagens em hotéis e passagens de avião pela Universidade, enquanto os demais profissionais “que não compactuavam”⁵⁹⁵ com o reitor não recebiam salário há mais de três meses.

Após várias promessas de relatórios e inquéritos para descobrir os responsáveis pelo episódio de violência da UnB, nada se concluiu e as aulas continuaram normalmente. Nesse ano buscou-se solucionar o problema habitacional da Universidade, com a conclusão do primeiro bloco residencial da Colina e o recebimento de 12 superquadras da NOVACAP para atender o Plano de Moradias institucional⁵⁹⁶. Entre as contribuições da UnB para a Ciência e a região, que foram divulgadas nos jornais, estavam o desenvolvimento de pesquisas sobre o cerrado, as rochas e o

⁵⁹¹ UNIVERSIDADE RESOLVE aumentar o número de suas matrículas em 67. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed.2097, 08 abr. 1967. Caderno 1, p.8.

⁵⁹² SENADO APROVA 3,5 milhões de cruzeiros novos para os serviços de ampliação da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2098, 09 abr. 1967. Caderno 1, p.2.

⁵⁹³ SALMERON, Roberto, 2012.

⁵⁹⁴ ESTUDANTES PEDEM CPI para apurar problemas da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2110, 27 abr. 1967. Caderno 1, p.8.

⁵⁹⁵ ESTUDANTES PEDEM CPI para apurar problemas da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2110, 27 abr. 1967. Caderno 1, p.8.

⁵⁹⁶ Destaca-se que esse último fato, estava instituído na lei fundadora da UnB, em 1961, e só foi efetivado seis anos depois da legislação.

céu de Brasília, nas áreas de Biologia, Geologia e Astronomia, respectivamente. Também se iniciaram estudos na Amazônia, que seriam aprofundados nos anos seguintes.

Antes do fim do mandato de Laerte de Carvalho, houve mais uma crise. Em outubro, após o fechamento do ICA e da FAU pelos alunos, a reitoria decidiu fechar as instituições. O reitor Laerte Ramos de Carvalho finalizou sua gestão com êxito na oferta de novos cursos e com o crescente número de alunos que desejavam estudar na Universidade. Mas deixou para seu sucessor uma instituição desorganizada financeira e administrativamente, com problemas pedagógicos e disciplinares. Alguns desses problemas causados pela sua administração, outros pelas outras gestões e ainda outros pelas decisões fundadoras.

4.3.1 Encerramento Do Projeto Ambicioso

Ao final do mandato de Laerte Ramos de Carvalho, a Universidade de Brasília tinha muito pouco do projeto pedagógico original. O que existia, realmente, era um simulacro da instituição, conforme citado por Ribeiro. A pesquisa concluiu que instituição chegou a essa situação por 3 motivos principais:

- a. falta de continuidade nas gestões;
- b. incompatibilidade da organização em Fundação com a realidade brasileira;
- c. problemas de Gestão Universitária.

Uma ideia tão inovadora para seu contexto precisava de acompanhamento e gestão contínuos por parte dos seus fundadores. Apesar de todos estarem presentes no Conselho Diretor da FUB, a mudança de reitores nos primeiros anos da Universidade impediu a implantação do projeto conforme o planejado. Ao olhar a figura 69 abaixo, observa-se que Darcy Ribeiro, somando suas duas gestões, passou um pouco mais de 1 ano no comando. Anísio Teixeira foi o gestor da primeira fase que passou mais tempo ininterrupto, alcançando 10 meses na reitoria⁵⁹⁷. Em contrapartida, todos os reitores que assumiram durante o governo militar passaram mais de um ano atuando, o que fez com que tivessem mais tempo para transformar a proposta inicial.

⁵⁹⁷ Poderia ter continuado a implantação, mas sua saída repentina pode ter atrapalhado a efetivação do projeto ambicioso.

Duração das Gestões dos Reitores da UnB (1962-1976)

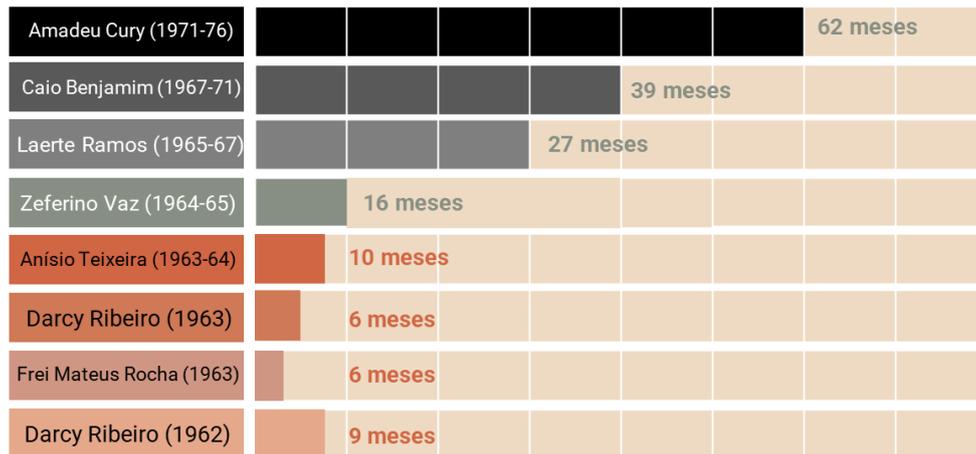


Figura 69: Duração das Gestões dos Reitores da UnB (1962-1976). Fonte: Autora (2021)

Apesar de, ao assumirem, todos os novos reitores prometerem continuar o projeto original, não conseguiram. Ora porque não tinham recursos humanos capacitados para executá-lo, ora porque sofriam pressão para adaptar a UnB ao novo regime. Dessa forma, até 1967, Zeferino Vaz e Laerte Ramos falharam nas duas missões: continuar o projeto ambicioso e adaptar a universidade ao projeto reformado.

O segundo problema enfrentado pela UnB tinha origem no seu planejamento e nas gestões que seguiram. A primeira disfunção foi a escolha pela Fundação como órgão responsável pela Universidade. A fundação mostrou-se inadequada a realidade e cultura brasileiras, pois a ausência de uma tradição de investimento particular nas universidades, como nos Estados Unidos, fez com que a UnB sofresse com a escassez de recursos. Como uma fundação, a UnB não era entendida como obrigação da União, assim, não recebia recursos equiparáveis a outras universidades. A UnB, teve, ainda, a infelicidade de lidar com o não pagamento dos proventos da Siderúrgica Nacional.

Corroborando essa situação, o Diagnóstico do Desenvolvimento da Universidade de Brasília constatou que, a partir de 1965, a UnB perdeu, quase completamente, sua autonomia financeira e passou a depender quase exclusivamente do Orçamento da União. Os motivos dos déficits, além do decréscimo dos recursos, eram os investimentos em obras, nos anos de 1963 e 1964, e o aumento da despesa com pessoal docente a partir de 1965⁵⁹⁸. Conseqüentemente, a UnB não tinha recursos para as obras, que atrasavam e impediam a instituição de crescer mais, uma vez que estava sem salas nem moradia para os professores. Criou-se um ciclo defeituoso, em que nada se resolvia na Universidade. Ao ponto que a instituição deixou de ter crédito “na praça do

⁵⁹⁸ O documento apontou, principalmente, conclusões financeiras e pedagógicas. Segundo a investigação, a despesa com pessoal aumentou de 17 % em 1962 para 55% em 1968 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília*. Brasília, 1969).

Distrito Federal e em outras praças, inclusive por causa de débitos que remontavam os primeiros anos”.⁵⁹⁹

Com o fracasso das principais vantagens da organização em fundação, a autonomia universitária também não conseguiu sua eficácia. De acordo com Fonseca, a autonomia de fato nunca existiu e a praticável foi um “arremedo”⁶⁰⁰. Sua justificativa era que “os Reitores, bons ou ruins, [dependiam] das autoridades do Ministério da Educação e da Fazenda, e [...] do Planejamento, para a obtenção de verbas que [deviam] gerir”⁶⁰¹. Assim, ao depender financeiramente da União, a Universidade, por meio dos reitores, ficava à mercê de jogos políticos e de interesses. Para lidar com as articulações necessárias para o recebimento de verbas, era preciso um bom administrador, o que nem todo reitor é.

A partir disso, evidenciaram-se os inconvenientes de gestão. Com Anísio Teixeira na Reitoria, apesar de iniciada a implantação dos Institutos, os professores reclamavam da demora na organização dos órgãos colegiados planejados nos Estatutos. Cabia ao reitor Zeferino Vaz, ao receber a instituição em 1964, continuar o desenvolvimento dos recém-instalados Institutos Centrais e inaugurar uma estrutura democrática de Universidade. Contudo, com a saída dos criadores do projeto do Conselho Universitário, ficou difícil para o novo reitor dar prosseguimento à proposta. Além disso, o contexto de ditadura não facilitava a abertura de espaços de escuta. Com isso, a estrutura administrativa da UnB não foi implantada. De acordo com o Diagnóstico⁶⁰², como consequência dessa ausência de estrutura houve uma identificação no funcionamento entre a FUB e a UnB, assumindo o Conselho Diretor da Fundação a função de uma Mesa Executiva reduzida da UnB.⁶⁰³

Além disso, até 1968, o Conselho Diretor não havia funcionado plenamente. O Conselho era formado, naquele momento, por uma maioria de conselheiros que moravam no Rio de Janeiro e em São Paulo. Foram encontradas várias notícias de idas do reitor e mais três conselheiros de Brasília para o Rio de Janeiro para reuniões mensais. Diante da dimensão das demandas, os conselheiros não tinham tempo para tratar de todos os temas, “limitando-se a agir por delegação através do seu presidente, que é o Reitor”⁶⁰⁴.

As dificuldades na implantação da estrutura administrativa interferiram na realização do PROJETO PEDAGÓGICO MODERNIZANTE da UnB. Após seis anos de existência, a UnB ainda não possuía a totalidade de suas unidades organizadas em departamentos. Segundo o Diagnóstico, havia a necessidade de caracterizar o departamento, pois em algumas unidades havia confusão entre

⁵⁹⁹ FONSECA, Edson. *Martírio e restauração de uma Universidade*. São Paulo, Ed. do autor, 1972, p.24.

⁶⁰⁰ RENOVAÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2506, 17 fev. 1968. Caderno 1, p.4.

⁶⁰¹ RENOVAÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2506, 17 fev. 1968. Caderno 1, p.4.

⁶⁰² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília*. Brasília, 1969.

⁶⁰³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico*, 1969.

⁶⁰⁴ A CRISE DA Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2659, 17 ago. 1968. Caderno 2, p.4.

este e os cursos⁶⁰⁵. Sem clareza nos departamentos, não foram estruturados os Conselhos Departamentais que, formado pelos chefes dos departamentos, se responsabilizariam pelas políticas administrativas das unidades universitárias⁶⁰⁶. Sem os Conselheiros Departamentais, não foram eleitos os diretores, os quais na Câmara de Diretores gerenciariam a didática das unidades. Perdurou a figura do Coordenador, instituído ainda nos cursos-troncos de 1962. Diante de tantos problemas de administração escolar, a Universidade foi gerenciada pelos atos da Reitoria, o que tornou a administração personalista.

Além da não realização da estrutura organizacional, de acordo com o Diagnóstico, a instituição não funcionava plenamente com o sistema de créditos até 1968 e trabalhava com um sistema de controle das atividades escolares incipiente⁶⁰⁷. O último problema pedagógico da instituição, antes do novo projeto, foi o nível dos professores em alguns cursos, como o de Arquitetura, por exemplo. Esses professores, assim como os de 1962 a 1965, eram recrutados por convite dos Coordenadores dos Cursos, selecionados pela amizade e pela qualidade. O impasse é que os reitores posteriores continuaram utilizando o mesmo critério de recrutamento, o convite. A diferença substancial estava no nível acadêmico dos “amigos” desses reitores em comparação aos dos antigos e o objetivo das contratações⁶⁰⁸.

Os reitores Zeferino Vaz e Laerte de Carvalho contaram com a ajuda dos militares nos contatos com docentes. Buscava-se outro perfil profissional, voltado à prática de construção e dedicado a tipos mais funcionais, além de vinculados ideologicamente ao regime. Enquanto o objetivo dos primeiros recrutadores era contratar os melhores e mais modernos profissionais para a Universidade, os segundos estavam motivados a resolver o problema da crise de professores no tempo mais rápido possível. Diante de todos esses problemas de ensino, somado aos espaços precários de estudo, a maioria dos cursos da UnB não era reconhecida pelo Conselho Federal de Educação, por não ter condições de cumprir as exigências mínimas solicitadas⁶⁰⁹.

Dessa forma, o projeto ambicioso iniciado em 1962, desenvolvido com fervoroso desejo de realizá-lo, e a despeito de algumas dificuldades foi, a partir de 1965, transfigurado por problemas políticos, financeiros e de gestão. Seu período de simulacro acaba em 1967, no ápice da crise institucional, quando assume a reitoria Caio Benjamin Dias e depois seu vice José Carlos Azevedo. Com Caio Benjamin na reitoria, um habilidoso administrador pautado em planejamento e marketing, e os recursos e a legitimação dados pelo governo militar ao seu vice, a UnB foi enquadrada à nova política educacional vigente, com o PROJETO REFORMADO.

⁶⁰⁵ É o caso das Faculdades de Tecnologia e Ciências Jurídicas e Sociais, nas quais a divisão em departamentos é, ainda, tradicional, cada um se identificando com uma carreira. Não há integração das atividades segundo critério de especialização (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico*, 1969).

⁶⁰⁶ A CRISE DA Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2659, 17 ago. 1968. Caderno 2, p.4.

⁶⁰⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico*, 1969.

⁶⁰⁸ OLIVEIRA, Wilson. O “picareta”. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2746, 28 nov. 1968, p.4.

⁶⁰⁹ OS ESTATUTOS. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2591, 30 mai. 1968. Caderno 1, p.4.

4.3.2 Implantação do Projeto Reformado

Foi a partir da gestão de Caio Benjamin Dias que foi implementada a nova proposta educacional da UnB. O reitor permaneceu 3 anos e 3 meses no cargo, renunciando para assumir a Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais⁶¹⁰. O primeiro reitor da segunda fase da UnB, ao assumir, criou a Assessoria de Planejamento e Controle, na qual iniciou um diagnóstico da Universidade. Segundo a Assessoria, a Universidade recebida era uma instituição sem “estrutura em funcionamento”⁶¹¹, nem política de pessoal, na área acadêmica ou administrativa, e com práticas improvisadas. A partir desses documentos e das informações por eles geradas, se construiu um discurso de eficiência, nessa fase, em contraposição a uma suposta incompetência, das primeiras gestões.

O primeiro documento intitulado “Diagnóstico do Desenvolvimento da Universidade de Brasília” foi concluído em 1969 e divulgado a imprensa. Essa não seria a primeira matéria, de duas páginas inteiras no *Correio Braziliense*, que a Reitoria publicaria. Encontram-se nos finais dos anos 1969, 1970 e 1971, amplas matérias sobre a evolução da UnB e seus planos futuros. Destacam-se nos textos a tecnologia utilizada para desenvolver esse apanhado, por meio de computadores, e o uso da Estatística e gráficos para ilustrar o processo. Esses documentos são vastos, analisam a demanda da educação superior no DF, a análise dos corpos discente, docente e administrativo durante o recorte temporal, a área construída do campus, os recursos financeiros recebidos pela FUB, e a “eficiência” da comunidade acadêmica, entre outros temas.

A administração do reitor Caio Benjamin Dias se caracterizou pelo apaziguamento dos conflitos com o movimento estudantil e pela adaptação da UnB ao modelo universitário proposto pelas reformas em andamento pelo MEC. Uma de suas primeiras medidas foi dedicar-se ativamente a solucionar os impasses do ICA-FAU. Em seguida, buscou melhorar o relacionamento com os estudantes. Para isso, o Reitor disponibilizou sua agenda das quintas-feiras, às 16h, para audiências com alunos e se comprometeu com o estudo dos problemas que os afligiam, como habitação, alimentação, saúde, entre outros⁶¹².

Iniciada a conquista da confiança dos estudantes, Caio Dias solicitou ajuda do governo federal para resolver os problemas financeiros da instituição. Como resposta ao seu pedido, o Ministério do Planejamento designou dois técnicos para realizar levantamento da situação econômica e financeira da UnB, a fim de sanar as dívidas da Universidade⁶¹³. Não tardou para essa cooperação dar resultados. Já em janeiro de 1968, iniciaram-se os pagamentos das dívidas da Universidade

⁶¹⁰ JEAN, Yvonne. Ensino e Cultura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3455, 18 mar. 1971. Caderno 2, p.3.

⁶¹¹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico*, 1969.

⁶¹² UNIVERSIDADES. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2524, 10 mar. 1968. Caderno 2, p.3.

⁶¹³ Os técnicos convocados para a missão foram os economistas Savio Luiz Ferreira das Neves e Wilmar Vieira Jatobá (BRUM, Nasi. Governo procura reorganizar UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed.2458, 20 dez. 1967. O governo e a notícia, caderno 1, p.2).

(figura 70). Além disso, a instituição conseguiu um aumento do seu repasse pela União. Segundo matéria do *Correio Braziliense*, em 1968, a universidade receberia três vezes mais que no ano anterior.



Figura 70: Aviso de pagamento de fornecedores da UnB. Fonte: FUB⁶¹⁴, 1968.

Com o início da reorganização da estrutura da UnB, o que se percebeu, pelas matérias dos jornais, cujos trechos são apresentados na figura 71 abaixo, foi a defesa do modelo original por todos os personagens envolvidos, seja no corpo docente, seja pelo próprio governo militar e seus apoiadores. Havia um apego à originalidade da inovação da UnB que era reforçada em todas as matérias, mesmo naquelas dedicadas às críticas da sua implantação. Conforme observa-se nas citações abaixo, de notícias do *Correio Braziliense*, era destacado pelos colunistas que havia uma “preocupação” da reitoria em “manter intacta” a estrutura do Plano Orientador, o projeto original deveria “ser preservado”. De acordo com os estudantes, sua estrutura deveria ser “defendida”, enquanto, para outros, apesar de o projeto ser o “ideal”, não era realista e, por isso, precisava de ajustes.

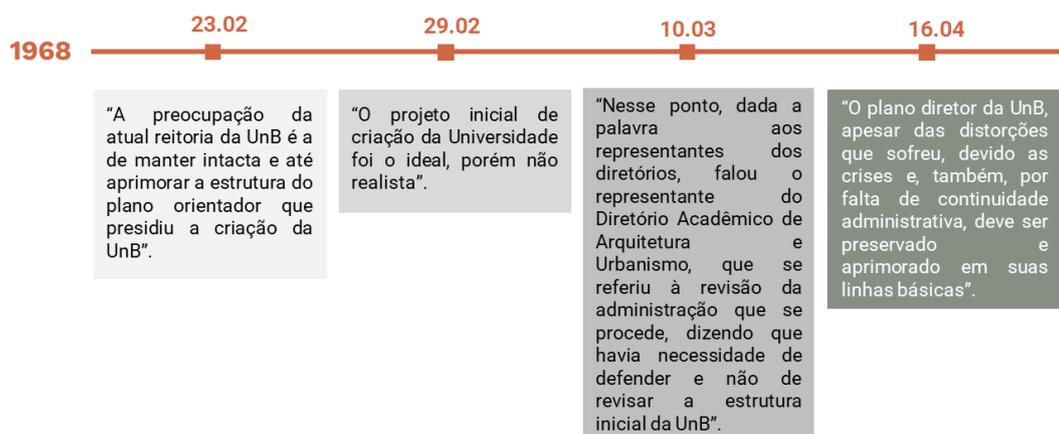


Figura 71: Trechos de defesa do Projeto Original da UnB. Fonte: *Correio Braziliense* (1968)⁶¹⁵, editado pela autora.

⁶¹⁴ FUB. AVISO AOS FORNECEDORES, *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2479, 16 jan. 1968, capa.

Para a realização da reorganização, o reitor e sua equipe trabalharam em duas frentes: no diagnóstico da situação da UnB e em reformas. A avaliação institucional gerou o documento “Diagnóstico do Desenvolvimento da Universidade de Brasília”, publicado em 1969, analisado no subcapítulo anterior. A reitoria trabalhava em duas reformas concomitantemente, uma administrativa e outra estatutária. A reformulação administrativa tinha o objetivo, de acordo com o Reitor, de melhorar a funcionalidade dos Institutos Centrais, Faculdades e Cursos. Um dos seus princípios, segundo Caio Benjamin Dias, era

[...] o de centralizar o planejamento e o controle e descentralizar a execução que estará afeta a cada unidade, o que possibilitará a cada instituto e faculdades a resolução imediata de problemas de sua competência, evitando que as mínimas providências devam ser tomadas pela reitoria. Além disso, a criação de vários setores, como de Assistência Social, para Assuntos Comunitários, de Atividades Extracurriculares, de Atividades Culturais, etc, resolverá em menor espaço de tempo vários problemas, entre os quais o de alojamento para alunos e outro⁶¹⁶.

Já os Estatutos, estavam sendo revisto para “adaptá-los” à nova legislação do ensino superior, aos decretos-leis nº 53 e 252, pois os prazos de cumprimento das leis já haviam acabado. Para tal missão, o reitor convidou o professor Valnir Chagas, do CFE. Em entrevista ao *Correio da Manhã*, Chagas explicou sua visão sobre o projeto de 1962 e descreveu sua atuação no novo texto. Sua análise era de que o projeto original era “inacabado”, pois ele continha “a grande linha do que seria” a instituição, mas não possuía os critérios de seu funcionamento. Assim, de acordo o professor, a Universidade viveu seus seis primeiros anos “sem disciplina” e com “deformações” funcionais visíveis. Mas como uma universidade nova, que “não perdeu o espírito pioneiro”, ele acreditava que retomaria “a ideia original em toda a sua pureza”⁶¹⁷.

A nova redação do Estatuto, de acordo com Chagas, seria adaptada à realidade contemporânea de Brasília, do país e do mundo. No contexto local, o autor argumentava que deveria ser considerada a experiência desenvolvida pela UnB nos seus primeiros anos. No âmbito nacional, as novas leis traziam outras regras a serem obedecidas, destacava-se que o analista atuava na esfera do Conselho Federal de Educação durante o debate das referidas normas. Por fim, no campo internacional, Chagas defendia que os reflexos da “revolução universitária”⁶¹⁸ também deveriam ser analisados.

⁶¹⁵ Fonte 1: CAIO TEM NOVOS planos para aprimorar UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2511, 23 fev. 1968. Caderno 1, capa.

Fonte 2: UnB: CENTRO MODELO de ensino técnico. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, 29 fev. 1968. Caderno 2, capa.

Fonte 3: DIRETÓRIO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2524, 10 mar. 1968. Caderno 2, p.3.;

Fonte 4: ERRO DE APRECIACÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n.2554, 16 abr. 1968. Caderno 2, p.4.

⁶¹⁶ CAIO TEM NOVOS planos para aprimorar UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2511, 23 fev. 1968. Caderno 1, capa.

⁶¹⁷ ELABORADO O ESTATUTO da Universidade de Brasília. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, ano 1968, ed. 23031. Caderno 2, p.6.

⁶¹⁸ ELABORADO O ESTATUTO da Universidade de Brasília. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, ano 1968, ed. 23031. Caderno 2, p.6.

As primeiras matérias, em Brasília, sobre a “adaptação” do Estatuto são de fevereiro de 1968. Foi noticiada em abril, a apresentação pelo Reitor do anteprojeto do novo Estatuto ao corpo docente. A partir desse momento, iniciaram-se as críticas ao documento. No novo texto, existiam alguns pontos que “feriam” o projeto fundador e poderiam “ameaçar” a continuação da “vitoriosa experiência de Brasília”. O principal alvo de críticas foi a redução das unidades universitárias, sendo extinguidos alguns institutos, fundidos outros com faculdades, e ainda outros transformados em departamentos. Diante dessa recepção, ainda nesse mês, o reitor criou uma Comissão Especial para atuar conjuntamente com a Mesa Executiva e a assessoria do Prof. Valnir Chagas na revisão do projeto de adaptação do Estatuto⁶¹⁹.

Enquanto a comissão ainda trabalhava, os professores repercutiam o anteprojeto recém-apresentado. Entre os questionadores estava o Prof. Agostinho da Silva, chamando de “erro” a reforma, declarou que a “unificação do estudo especializado nos Institutos Centrais [...] separaram professores e alunos”⁶²⁰ e que se fosse implantado o departamento, aumentaria a fragmentação na Universidade. Além disso, o professor denunciava que nenhum aluno participou efetivamente das Reformas, segundo ele, “eliminando a ideia do aluno, a Universidade fica morta”. A dificuldade em aceitar as novas regras foi tamanha que os Coordenadores Gerais e o vice-reitor renunciaram a seus cargos⁶²¹.

As matérias de jornal apontavam que o solicitado foi uma “adaptação” do atual Estatuto às exigências da lei. Contudo, o anteprojeto de Valnir Chagas ultrapassava esse objetivo e reformulava a estrutura da UnB. Por esse motivo, dentre os componentes da Comissão Especial formada para revisar o anteprojeto, estiveram Cyro dos Anjos e Victor Nunes Leal. Esses intelectuais, articuladores da criação da UnB e ex-professores da instituição, foram atores fundamentais para a adaptação sem perda da essência do primeiro projeto⁶²².

Durante a apreciação do Conselho Federal de Educação, ainda houve embates, pois o órgão também apontou a necessidade de se extinguir unidades, como o Instituto Central de Biologia, a Faculdade de Comunicação e os Centros de Estudos Clássicos e Brasileiro de Estudos Portugueses⁶²³. A comunidade universitária ficava receosa quanto à reforma. Enquanto o processo era avaliado no CFE, as transformações já ocorriam na UnB.

Entre elas, estava o processo de admissão à Universidade e a implantação do curso noturno. De acordo com o vice-reitor José Carlos de Almeida Azevedo, presidente da comissão de estudos

⁶¹⁹ Comissão Especial era formada por Cyro dos Anjos, Edson Alencar Cabral, Eugênio Malanga, Luiz Carlos Lobo, Ney Marques, Vitor Nunes Leal e Wladimir Oswaldo Negrão Guimarães, além de um representante do corpo discente (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato De Reitoria* nº410/1968. Brasília, 30 de abr. 1968).

⁶²⁰ FOI ERRADA REFORMA implantada na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2586, 24 mai. 1968. Caderno 2, p.3.

⁶²¹ OS ESTATUTOS. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2591, 30 mai. 1968. Caderno 1, p.4.

⁶²² A CRISE DA Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2659, 17 ago. 1968. Caderno 2, p.4.

⁶²³ NOVA CRISE na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2723, 31 out. 1968. Caderno 2, p.4.

referente às mudanças no vestibular, as modificações tinham como objetivo atrair os alunos mais capacitados e “não admitir aqueles que foram treinados para resolver ‘problemas-chavões’, que não indicam competência ou interesse pelo ensino de nível superior”⁶²⁴. O novo vestibular tinha como principais mudanças:

1. INSCRIÇÃO

- a. dispensa de alguns documentos, os quais seriam necessários só na matrícula⁶²⁵.
- b. Escolha por áreas de estudo no ciclo básico e não mais por curso profissional, contudo, se continuava com o direito de escolher e ordenar duas opções de escolha. Eram cinco opções no ciclo básico (Artes, Letras, Ciências Humanas, Exatas e Biológicas) e vinte oito formações profissionais⁶²⁶.

2. PROVA

- a. A prova era de múltipla escolha com seis alternativas. Se respondida corretamente um questão, ganhava-se um ponto, se se errasse $\frac{1}{4}$ seria descontado⁶²⁷.
- b. Seriam duas provas, em duas manhãs consecutivas, de pesos iguais. Cada exame teria 120 questões, sendo 30 por conteúdo. No primeiro dia, eram avaliados os conhecimentos em Português, Matemática, Química e História. No segundo dia, as provas aplicadas eram de Física, Biologia, Geografia e Línguas Estrangeiras (Francês e Inglês)⁶²⁸.

3. MATRÍCULA

- a. O estudante deveria entregar todos os documentos necessários na matrícula. Caso não o fizesse, perderia sua vaga, que seria ofertada a outro candidato.
- b. Ao se matricular, o aluno concordaria com o regime integral de estudos.
- c. A matrícula era exclusiva para o ciclo básico.
- d. Para conseguir vaga no ciclo profissional desejado, o aluno passaria por testes psicológicos e dependeria do número de vagas ofertadas e sua média global acumulada⁶²⁹.

Dentre as inovações, a que causou maior repercussão foi a implantação do tempo integral, pois os estudantes-trabalhadores ficaram receosos se conseguiriam conciliar as duas atividades.

⁶²⁴ UnB TEM VESTIBULAR modificado. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2667, 27 ago. 1968. Caderno 2, p. 3.

⁶²⁵ Os documentos pessoais só seriam entregues no ato da matrícula.

⁶²⁶ Cursos profissionais de vinculado as Artes: Arquitetura, Cinema, Desenho Industrial e Música. Letras: Licenciatura em Português e Língua Portuguesa, Português e Língua Moderna e Português e Latim. Ciências Humanas: Administração, Biblioteconomia, Ciências Sociais, Comunicação, Direito, Economia, Filosofia, História, Pedagogia, Ciências Exatas: Engenharias Civil, Elétrica, Mecânica; Física, Geografia, Geologia, Matemática e Química. Ciências Biológicas: Agronomia, Biologia, Medicina, Psicologia.

⁶²⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Edital nº01/69. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 2994, 17 set. 1969. Caderno 2, p.3.

⁶²⁸ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Edital nº01/69. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 2994, 17 set. 1969. Caderno 2, p.3.

⁶²⁹ VESTIBULAR DA UNB vai abrir inscrição amanhã. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed, 3059 A, 02 dez. 1969.

Contudo, a reitoria explicou em entrevista que nesses casos seria justificada a incapacidade da integralidade⁶³⁰. As transformações continuaram com a implementação de mais um vestibular, com um exame em dezembro e outro em julho⁶³¹, com a oferta de cursos noturnos, a fim de aproveitar a capacidade ociosa das salas de aulas da UnB⁶³² e com o curso de férias. O curso de férias possibilitava, de acordo com a Reitoria, melhor aproveitamento do corpo docente e oferecia aos alunos a possibilidade de formar-se com mais agilidade, assim como adaptar seus estudos às demandas pessoais. Além disso, também foi colocado “integralmente” o sistema de créditos, “que consist[ia] em avaliar o desempenho acadêmico de modo [a] abranger todos os fatores que influe[n]ciavam] diretamente na formação do aluno e traduzir para uma escala numérica”.⁶³³

Em novembro de 1969, eram aprovados pelo Conselho Diretor o novo Estatuto da FUB e o Regimento Interno do Corpo Docente, que seguiram para aprovação do CFE. O primeiro continha poucas alterações para o de 1962, mas o segundo possibilitou uma nova organização, com detalhes da carreira docente, como direitos e deveres⁶³⁴. Já o Estatuto da UnB e seu Regimento, após diversas discussões e mudanças, foram aprovados em março de 1970 pelo Conselho Federal de Educação. Assim, no mês seguinte já se compunham os órgãos da administração⁶³⁵. Como muitas das novas medidas estavam sendo implantadas paulatinamente desde 1969, algumas delas já tinham consequências.

Os calouros, após a mudança de se matricular por área, não estavam conseguindo vagas em disciplinas de complementação e integração, pois estavam todas cheias. Isso decorreu porque com todos os alunos em tempo integral e cursando somente as disciplinas do básico, houve uma retenção natural de vagas⁶³⁶. Então, tinha-se tempo sobrando para os alunos e vagas faltando para ocupar a carga horária do semestre. Outra inovação que não teve a repercussão imediata esperada foi a oferta de dois vestibulares no ano. Em julho, a UnB informou que não seria realizado o vestibular para o segundo semestre, pois todas as vagas foram preenchidas com o primeiro exame⁶³⁷.

Com a continuidade das atividades, no final do segundo semestre se iniciaram as discussões sobre a progressão do básico para o profissional e com elas, nova insatisfação dos estudantes. O problema era que o Instituto de Ciências Biológicas concedia acesso aos cursos de Agronomia, Biologia, Medicina e Psicologia e ofereceu no seu ciclo básico 240 vagas. Contudo, desse total,

⁶³⁰ UnB: TEMPO INTEGRAL para aluno. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.3059 A, 02 dez. 1969, p.2.

⁶³¹ UnB: DOBRO DE ALUNOS com 2 vestibulares. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.2989 11 set. 1969, p.3.

⁶³² UnB: DOBRO DE ALUNOS com 2 vestibulares. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.2989 11 set. 1969, p.3.

⁶³³ UnB: TEMPO INTEGRAL para aluno. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.3059 A, 02 dez. 1969, p.2.

⁶³⁴ UnB ADAPTA ESTATUTO à Reforma. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.3034. 02 nov. 1969.

⁶³⁵ Além dos decanos que comporão a Mesa Executiva da UnB já foram designados os diretores de 5 institutos e de uma faculdade e os chefes de 27 departamentos (UNIVERSITÁRIAS. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3166, 10 abr. 1970. Ensino e Cultura, p. 5).

⁶³⁶ JEAN, Yvonne. Ensino e cultura, *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, 19 mar. 1970, p.9.

⁶³⁷ SEM VESTIBULAR. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3241, 10 jul. 1970, p.5.

175 estudantes queriam se profissionalizar em Medicina, mas o curso só tinha 96 vagas. Após alguns dias de empasse, a Reitoria aumentou o número de 96 para 128 a fim de sanar o conflito⁶³⁸.

Além da reorganização da Universidade, a UnB também expandiu sua área de atuação por meio de um novo campus. Vinculado ao Projeto Rondon, que já havia realizado três operações nas férias escolares, a ideia do Campus Avançado adveio como resposta às críticas estudantis do caráter assistencialista e descontínuo do programa⁶³⁹. O objetivo do Campus Avançado, mantido por convênios com Universidades, era atuar permanentemente no interior do país por meio do esforço “dos universitários brasileiros em prol do esforço desenvolvimentista do país”⁶⁴⁰. Sua atuação era no desenvolvimento de uma infraestrutura das cidades de modo a ampliar suas condições de crescimento, tornando-se imã de recursos humanos, técnicos e financeiros. O primeiro Campus foi realizado em 1969, em Roraima, com a Universidade de Santa Maria. O da UnB, foi o quarto a ser criado, sua sede ficava em Aragarças (GO) e Barra das Garças (MT)⁶⁴¹.

Para instalação do Campus Avançado de Aragarças, em junho de 1969⁶⁴², o reitor Caio Benjamin Dias viajou aos primeiros campi já instituídos no norte do país⁶⁴³. Enquanto isso, a Coordenação Regional Centro-Oeste do Projeto Rondon capacitava os estudantes com um “treinamento setorial”, de cunho obrigatório, na UnB⁶⁴⁴. De acordo com Cunha, nesses cursos os estudantes comprometiam-se a cumprir um código de ética, pelo qual era proibido manifestar-se contra o regime militar. Além desses cursos, 36 recém-formados participantes do Projeto realizaram pós-graduação na UnB, em convênio com a Serviço Federal de Habitação e Urbanismo (SERFHAU) e cursos de prática financeira e municipalista com profissionais do Banco Central e do Serviço Nacional dos Municípios (SENAM). A missão principal desse grupo era preparar um documento sobre as condições de doze municípios do Centro-Oeste, em setores fundamentais para subsidiar o Plano de Ação Concentrada⁶⁴⁵ (PAC) do Ministério do Interior. Para isso, o grupo foi composto de engenheiros, arquitetos, geólogos, urbanistas e de outros especialistas, afora os universitários dessas categorias.

Assim, o ano de 1970 começou com a chegada de 47 alunos para realizar levantamento socioeconômico em 12 municípios do centro-oeste, o que segundo Caio Benjamin Dias significou

⁶³⁸ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Nota Oficial. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, 18 out. 1970, capa.

⁶³⁹ Cunha, Luiz, 2007, p.67.

⁶⁴⁰ MAIS 3 NOVOS CAMPI do Projeto Rondon. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 17 jan. 1971, p.15.

⁶⁴¹ MAIS 3 NOVOS CAMPI do Projeto Rondon. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 17 jan. 1971, p.15.

⁶⁴² UnB GANHARÁ CAMPUS em Aragarças. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 2920, 25 jun. 1969.

⁶⁴³ Manaus, Porto Velho, Aragarças e Boa Vista são as cidades a serem visitadas pelo Reitor da UnB (REITOR SEGUE PARA O norte. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 3023, 21 out. 1969).

⁶⁴⁴ CURSO PROJETO RONDON chama universitários. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.3053 A, 13 nov. 1969, p.2.

⁶⁴⁵ O PAC se destinava a fazer investimentos oficiais e coordenar os particulares, inicialmente em quase quinhentos municípios brasileiros, nos setores de habitação, reformulação do sistema tributário, planejamento global e específico e em projetos de infraestrutura sanitária (BRASÍLIA TEM 510 no Projeto Rondon. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3083, 01 jan. 1970, p.3).

“o início da participação de professores e alunos na UnB na problemática do desenvolvimento do grande vazio brasileiro, representado pelo Centro Oeste e pela Amazônia”⁶⁴⁶. Mas o início efetivo das atividades no campus foi em abril. O trabalho da UnB seria a curto prazo, do auxílio técnico realizado por professores e alunos à comunidade, e a médio prazo, com a elaboração de planos desenvolvimento integrado das duas cidades (Aragarças e Barra das Garças), promoção de intercâmbio técnico, científico e cultural com entidades locais, direção e administração do campus e projeção e fiscalização das obras.

O Plano de Desenvolvimento Integrado da Região foi dividido em duas etapas. A primeira envolvia o diagnóstico físico, social e econômico da região, que deveria ser realizado de abril a junho de 1970. A segunda parte era composta da análise dos dados e da redação do Plano, com a implantação de programas setoriais de habitação, saúde, educação e projetos específicos, a serem desenvolvido de julho de 1970 a fevereiro de 1971. De acordo com o Regimento interno do Campus, o planejamento integrado seria coordenado pelo CEPLAN e o ICA-FAU⁶⁴⁷

A gestão de Caio Benjamin Dias que durou de 1967 a 1971, pode ser dividida em dois momentos. O primeiro do final do ano de 1967 ao de 1968, em que o reitor teve que ganhar a confiança dos estudantes e do governo militar. Esse período foi uma transição; em que o Reitor agia como articulador entre os desejos dos estudantes e a política vigente, o que não impediu que ocorressem invasões ao campus, tensões e episódios de violência contra o movimento estudantil. Mas ao iniciar as reformas e pedir ajuda ao Governo, Caio Dias conseguiu, segundo ele mesmo, corresponder “à expectativa francamente favorável aos propósitos construtivos do Governo da Revolução na ingente obra do desenvolvimento nacional”⁶⁴⁸.

Assim, em 1969, deu-se o início do segundo momento da sua administração, que perdurou até 1971, ano de sua saída para assumir a Secretaria de Educação de Minas Gerais. Nesse período, a UnB não possuiu nenhuma crise, “ganhou” o campus avançado de Aragarças, deu andamento a obras no campus, melhorou e criou cursos, contratou novos professores e organizou as unidades universitárias. O Reitor afirmou que, em 1970, a Universidade havia se consolidado, com o cumprimento de todas as suas metas e que, em 1971, empreenderia um audacioso programa, dedicado aos aspectos prioritários do Governo Federal⁶⁴⁹. Ainda nesse mês, o CIEM deixou de pertencer à UnB e tornou-se parte da rede distrital de ensino, encerrando aos poucos a experiência

⁶⁴⁶ UnB SEM CRISES constrói seu futuro. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3071, 17 dez. 1969, p.2.

⁶⁴⁷ Que atualmente compõe o Instituto de Artes e Arquitetura (ABREU, Nayde. Universidade de Brasília instala Campus Avançado. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3173. 19 abr. 1970, p.4).

⁶⁴⁸ UnB SEM CRISES constrói seu futuro. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3071, 17 dez. 1969, p.2.

⁶⁴⁹ UnB FAZ BALANÇO e mostra planos 71. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed.3401, 13 jan. 1971, p.2.

lá desenvolvida. Por fim, em março, saiu Caio Dias e assumiu a reitoria Amadeu Cury⁶⁵⁰, continuando José Azevedo como vice-reitor.

Segundo a pesquisadora Geralda Dias, a administração de Amadeu Cury (1971-1976), apresentada nesse trabalho somente até 1972, aprofundou o modelo de gestão desenvolvido por Caio Benjamin. O reitor, nos dois primeiros anos, se empenhou na aprovação dos Cursos de Graduação e seus currículos no Conselho Federal de Educação e em estabelecer convênios com outras entidades, garantindo a integração universidade-empresa-estado. Entre os cursos que tiveram seus currículos aprovados estavam o de Licenciatura de Ciências e em Desenho e Plástica, Arquitetura e Urbanismo, Geografia, Música e Medicina. Entre os vários convênios realizados, destacaram-se aqueles com:

1. a Secretaria de Educação do GDF: com cursos para professores da rede de ensino distrital e estágios para os alunos da UnB;
2. o Senado Federal: um curso sobre Códigos Brasileiros, com duração de 18 meses, destinados a parlamentares, juristas e acadêmicos de Direito;
3. o Tribunal de Justiça do DF: estágio profissional dos futuros bacharéis de Direito⁶⁵¹.
4. a Companhia Brasileira de Alimento (COBAL): estágios para estudantes das Faculdades de Administração e Economia.⁶⁵²

Além disso, continuou o cronograma de obras estabelecido e o desenvolvimento administrativo da Universidade. A “paz” no campus foi possível, de acordo com Amadeu Cury, pela “comunidade universitária operosa e ordeira”⁶⁵³. Sobre isso, é importante ressaltar que, apesar do Serviço Nacional de Informação já trabalhar dentro da UnB desde o golpe militar, foi na administração de Cury que a UnB começou a prover professores para ministrar cursos na Escola Nacional de Informações (Esni) para realizar apostilas para o ensino à distância.⁶⁵⁴ A partir de 1976, o modelo iniciado em 1968 começou a sofrer críticas e possibilitou a reorganização do corpo docente. Nesse momento, o vice-reitor José Carlos de Almeida Azevedo tornou-se o reitor e finalizou o período de paz velada na Universidade⁶⁵⁵. Enquanto isso, no ICA-FAU, os alunos tinham o desafio de assumir o controle da sua formação para garantir sua qualidade. O período de simulacro com novos professores e a construção de um novo projeto pedagógico será apresentado a seguir.

⁶⁵⁰ Amadeu Cury (1917- 2008) – mineiro, médico pela Universidade do Brasil, membro da Academia Brasileira de Ciências (1954), diretor do setor de pesquisas do CNPQ, secretário geral da ABC (1961), vice-presidente do CNPQ (1964), conselheiro da FUB-UnB (1968), reitor da UnB (1971-1976).

⁶⁵¹ UnB E TJDF têm convênio. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, n. 3604, 10 set. 71, p.15.

⁶⁵² UNIVERSIDADE EM calma. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, n. 3630, 06 out. 71, p.8.

⁶⁵³ CURY, Amadeu. In: APARECIDA, Geralda Dias. UnB em dois tempos. In RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Edição. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1991, p. 52.

⁶⁵⁴ Criado em 1971, a Esni era um órgão do Serviço Nacional de Informações com o objetivo de formar os agentes de informações (ANDRADE, Fabiana de Oliveira. *A Escola Nacional de Informações: a formação dos agentes para a inteligência brasileira durante o regime militar*. 2014. 139f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista, Franca, 2014).

⁶⁵⁵ APARECIDA, Geralda, 1991.

5. ICA-FAU: DO LIMBO AO “PROJETO CULTURAL”

Ao retornar as atividades em 1966, a Universidade era um simulacro e os novos professores do curso de Arquitetura também simulavam um ensino condizente com a instituição naquele momento. Mas os estudantes, que haviam vivido a experiência anterior, compreenderam a encenação. Nesse limbo, os alunos denominaram os novos professores de “picaretas” por acharem que eles assumiram o curso sem o compromisso e a formação devidos. Eles representavam um novo projeto educacional e foram rechaçados pelos estudantes. Em busca de realizar, novamente, um curso de arquitetura de vanguarda, os estudantes vão assumir o protagonismo na escola.

Assim, esse capítulo apresenta, primeiramente, os projetos de ensino de arte e arquitetura desenvolvidos no Brasil nas décadas de 1960 e 1970 e suas repercussões em algumas escolas pelo país. Em seguida, as discussões no campo por meio dos eventos profissionais e acadêmicos nacionais e internacionais. Ao reunir esse embasamento formou-se o painel de referências que auxiliaram na composição do curso nesse segundo momento. O projeto cultural foi descrito em plano e prática, com apresentação da didática e dos professores executores da proposta. Por fim, foi definido o ensino de Arquitetura do ICA-FAU até 1970 e como ocorreu sua descaracterização.

5.1 PROJETOS DE ENSINO DE ARTE E ARQUITETURA NO BRASIL (1960-1970)

O estudo dos projetos de ensino de Arte e Arquitetura, durante as décadas de 1960 e 1970, no Brasil, permitiu identificar três momentos de ação: o ápice das reformas das décadas anteriores, o silenciamento e o ressurgimento crítico. O início da década de 1960 foi marcado pela conquista de Brasília e do reconhecimento internacional da arquitetura brasileira. No campo da educação de arquitetos, esse período representou o apogeu dos debates das duas décadas anteriores para a renovação do currículo e da prática das escolas, com a aprovação do currículo mínimo de 1962 e as reformas da FAU-USP e FAU-UFRGS. Contudo, após alcançadas essas metas, o país, a produção arquitetônica e as escolas foram atingidas pelo Golpe Militar de 1964. Assim, muitas das reformas empreendidas nos Cursos de Arquitetura não foram postas em prática. Com muitos professores sendo perseguidos pelo regime, as escolas se esvaziaram, os profissionais que permaneceram se silenciaram para continuar, em alguma medida, desenvolvendo suas atividades.

Se o campo universitário estagnou, contudo, as arenas profissional e estudantil se desenvolveram. Na primeira, iniciou-se uma das contradições do período, como apontado por Spadoni, os militares, apesar de atuarem cassando os direitos civis dos adversários do regime, foram os

principais clientes dos arquitetos brasileiros⁶⁵⁶. Assim, o status da profissão continuou em alta e o IAB se consolidou como um dos poucos espaços, em que se perduraram os debates sobre o campo. Enquanto isso, mesmo com a UNE em clandestinidade, os estudantes se articulavam em reuniões e eventos discutindo as reformas educacionais empreendidas pelo governo e seus projetos universitários e de cursos. Dessa forma, o movimento estudantil se configurou como outra arena de debate no período.

Nessas arenas, além da situação do país, se repercutiam os campos culturais, profissionais e educacionais na esfera internacional. A década de 1960 caracterizou-se pelos:

- a. movimentos libertários, com a discussão sobre o feminismo e racismo;
- b. de conflitos armados, como a Guerra do Vietnã;
- c. da guerra fria, com a polarização mundial entre Estados Unidos e União Soviética;
- d. desenvolvimento de uma crítica ecológica, consequência do capitalismo industrial.

Como consequência do período, a juventude ascendeu como agente de mudança. Essa geração, nascida no pós-segunda guerra mundial, trazia ânsia de liberdade; contestavam a ordem social, hegemônica, com temas de sexualidade, costumes, moral, consumismo, feminismo e pacifismo⁶⁵⁷. Os jovens arquitetos e estudantes de Arquitetura também contribuíram para o debate e ações que caracterizaram o período, com críticas às práticas da profissão e ao tradicionalismo da educação. Eles estavam embasados por várias publicações críticas ao Movimento Moderno, que apontavam, por exemplo, a relação da arquitetura com a cidade, dela com a história e seu conteúdo⁶⁵⁸. Nesse campo, vários grupos de arquitetos se organizaram, discutindo e propondo soluções para as pautas ecológicas, tecnológicas, sociais e locais⁶⁵⁹.

No campo do Ensino de Arquitetura, os estudantes queriam ser ouvidos e queriam que a Escola fosse um espaço de troca de conhecimentos. Para isso, a instituição precisava subsidiar os debates, com a inserção da teoria no seu currículo, de temas voltados ao lugar e à sociedade em que estava inserida e de novas didáticas pelos docentes. Essa nova formação em Arquitetura poderia garantir a profissão um novo status de ensino universitário. Esse tema foi debatido ainda em 1958, em Londres, por meio da Conferência de Oxford⁶⁶⁰. Nesse evento, ao analisar a inserção do curso de Arquitetura nas Universidades inglesas, os congressistas concluíram que para

⁶⁵⁶ SPADONI, Francisco. *A transição do moderno: arquitetura brasileira nos anos de 1970*. 2004. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

⁶⁵⁷ Fonte: <https://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/visitantes/panorama-das-decadas/decada-de-60>. Acesso em: 30 ago. 2021.

⁶⁵⁸ Kevin Lynch com *The image of the city*, em 1960; Giulio Carlo Argan com *Progetto e destino*, em 1964; Aldo Rossi com *L'architettura della città*, em 1966; Robert Venturi com *Complexity and Contradiction in Architecture*, em 1966; Manfredo Tafuri com *Teoria e storia dell'architettura*, em 1968, entre outros.

⁶⁵⁹ Pauta Ecológica e Tecnológica: Archigram (Londres, 1961), Archizoom (Florença, 1966), Superstudio (Florença, 1966), Global Tools (EUA, 1972)

Pauta Social e Local: Gruppo Strum (Torino, 1971).

⁶⁶⁰ MARTIN, Leslie. Relatório da conferência [1958]. In: ROAF, Susan; BAIRSTOW, Andrew. *The Oxford Conference: A re-evaluation of education in architecture*. BOSTON: WIT Press, 2008, anexo.

adentrar nesse espaço, o curso precisava, além do estudo de técnicas e de parcelas de conhecimento, ser complementado com a teoria e o desenvolvimento de pesquisa⁶⁶¹. Assim, a pesquisa também se configurou como demanda do ensino de Arquitetura nesse período.

Ao final da década, sem mudanças significativas na situação social, cultural e educacional, o Movimento Estudantil francês, em 1968, por meio de suas ações, tornou-se referência mundial de luta pelos direitos dos estudantes. Os estudantes franceses reclamavam de escolas lotadas, currículos engessados, ensino fragmentado e descolado da realidade. Sem escuta dos professores e da escola, os estudantes realizaram greves, ocupações das Universidades e arte para conseguir a autonomia da Escola Nacional Superior de Belas Artes e um currículo revisado⁶⁶². Seu exemplo teve ressonância em várias escolas de Arquitetura, inclusive no Brasil.

A partir dos temas em debate da década anterior, a década de 1970 se configurou, tanto a nível internacional como a nacional, como um período propositivo, ressurgindo os debates e as ações no campo. A partir disso, os projetos de ensino desenvolvidos no país, nesse intervalo, trouxeram a busca de um ensino de arquitetura universitário, voltado a sua realidade, com adoção de novas didáticas pelo corpo docente e com a contribuição dos alunos em seu planejamento. Os projetos de Escolas de Arte e Arquitetura do período são repercussões dos debates das décadas anteriores, da circulação de professores de escolas internacionais e nacionais e de um contexto político ditatorial.

Como efeito da política de governo para resolver o problema de excedentes, novas escolas foram criadas e novo currículo mínimo implementado, facilitando a instalação de instituições particulares de ensino superior. As reformas das Faculdades de Arquitetura, ocorridas entre 1966 e 1972, retornaram os debates sobre o ensino, com a incorporação de temas internacionais e a adaptação às novas legislações oriundas da Reforma Universitária, vista a seguir.

5.1.1 Escola de Arte e Arquitetura da UFCE

Assim como no Rio de Janeiro, outra nova Escola de Arte era implantada no Ceará⁶⁶³. A Escola de Arte e Arquitetura do Ceará era uma unidade universitária da Universidade do Ceará. Criada em 1954, a Universidade recebeu do seu reitor o lema “O Universal pelo Regional”⁶⁶⁴. A instituição deveria se afirmar como uma Universidade no Nordeste brasileiro dedicada a promover o humanismo científico; o objetivo era partir da realidade nordestina sem perder a universalidade.

⁶⁶¹ MARTIN, Leslie. Relatório da conferência [1958]. In: ROAF, Susan; BAIRSTOW, Andrew, 2008, anexo.

⁶⁶² DIENER, Amandine. Relire Mai 68 et l'enseignement de l'architecture: La longue gestation d'une Crise. *Métropolitiques*, 2018. Disponível em: <https://metropolitiques.eu/Relire-Mai-68-et-l-enseignement-de-l-architecture-La-longue-gestation-d-une.html>. Acesso em 18 set. 20.

⁶⁶³ Apesar da denominação de Escola de Arte e Arquitetura, a Arte foi inserida somente muito tempo depois.

⁶⁶⁴ JUCÁ NETO, Clovis Ramiro et al. A Universidade e a cidade - Por uma história da Arquitetura Moderna da Universidade Federal do Ceará. DOCOMOMO, 8, 2009, Rio de Janeiro. *Anais...*Rio de Janeiro: DOCOMO, 2009. Disponível em: < os%208%20Rio%20de%20Janeiro%20apresentacao.htm >. Acesso em: 05 ago 2021.

Por isso, caracterizava-se também como uma “universidade da era tecnológica”⁶⁶⁵. A sua Escola de Artes e Arquitetura só foi criada dez anos após a fundação da Instituição.

A Escola de Artes e Arquitetura adveio da iniciativa de um deputado federal, no final de 1964. A organização da Escola foi realizada por arquitetos que já atuavam na Universidade por meio do seu Departamento de Obras e lecionando no curso de Engenharia, criado em 1955⁶⁶⁶. O primeiro diretor da escola foi Hélio Duarte, que era professor da USP e tinha experiência na formatação de Cursos de Arquitetura. Ainda da USP, contribuiu para a Escola o professor Flavio Motta.

O curso de Arquitetura foi criado com liberdade pelos seus fundadores. O currículo era conduzido pelo projeto de arquitetura⁶⁶⁷, que contava com amplo acesso à informação, devido ao acervo de mais 80 assinaturas de revistas internacionais e nacionais do campo. O curso era organizado em três áreas: Projeto Arquitetônico, Planejamento Urbano e Regional e Teoria e História da Arquitetura e Urbanismo. O Projeto se iniciava com “Introdução à Arquitetura e ao Urbanismo” (IAU), familiarizando os calouros com a interpretação dos espaços urbanos e arquitetônicos. Segundo Paiva et al, esse início do curso contava com maior participação docente, que se invertia ao final do curso⁶⁶⁸. O eixo de Projeto se desenvolvia ampliando a escala e a complexidade dos programas. Dentro dos ateliês era a doutrina modernista que predominava, associada à preocupação com elementos climáticos locais e o uso do concreto armado. Dessa forma, apesar da formação carioca dos primeiros professores, o contexto cultural e o relacionamento com a USP fizeram os estudantes se vincularem à “escola paulista” em seus projetos⁶⁶⁹.

Em 1965, a Universidade do Ceará se enquadrou na padronização federal, tornando-se a Universidade Federal do Ceará. Sua adaptação às novas legislações no processo da reforma universitária, veio por meio do Decreto nº62.279 de 20 de fevereiro de 1968 e perdurou até 1973⁶⁷⁰. De acordo com o decreto, a instituição foi organizada em cinco institutos (Matemática, Física, Química, Geociência, Biologia) e por onze faculdades profissionais, todas organizadas em departamentos. A Escola de Arquitetura foi inserida dentro do Centro de Humanidades e foi denominada de Faculdade de Artes e Arquitetura⁶⁷¹. A Universidade Federal do Ceará, e como consequência sua Faculdade de Artes e Arquitetura, foi uma das primeiras instituições a nível nacional a se reestruturar, de acordo com o projeto universitário do regime militar em conclusão.

⁶⁶⁵ JUCÁ NETO, Clovis Ramiro et al.2009.

⁶⁶⁶ JUCÁ NETO, Clovis Ramiro et al.2009.

⁶⁶⁷ BRAGA, Bruno; PERDIGÃO, Bruno; RIBEIRO, Igor. Além da arquitetura: pioneirismo e legado na atuação profissional do arquiteto Neudson Braga. In: 5º Seminário Docomomo Norte/Nordeste, 5, 2014, Fortaleza. *Anais...*nov. 2014.

⁶⁶⁸ PAIVA, Ricardo et al. Eixo curricular de Projeto Arquitetônico do CAU-UFC: Passado, Presente e Futuro. PROJETER. O Projeto como Instrumento para a Materialização da Arquitetura: ensino, pesquisa e prática, 6, 2013, *Anais...* Salvador: PROJETER.

⁶⁶⁹ PAIVA, Ricardo Alexandre et al, 2013.

⁶⁷⁰ JUCÁ NETO, Clovis Ramiro et al, 2009.

⁶⁷¹ BRASIL. Decreto nº 62.279 de 20 de fevereiro de 1968. Dispõe sobre a reestruturação da Universidade Federal do Ceará. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1968, 21 fev. 1968, p.1601.

Enquanto a Universidade modernizava sua organização, a Escola, por meio de seus alunos e professores, marcava presença nos eventos nacionais. Em 1967, por meio da criação de uma exposição que narrou a experiência pedagógica da instituição, destacou-se no Encontro Nacional de Ensino de Arquitetura em São Paulo. Já em 1969, quando se concluía a primeira turma de arquitetos, uma equipe de estudantes da Escola, ganhou Medalha de Ouro na Bienal de São Paulo⁶⁷². Assim, a universidade e o curso, seus professores e estudantes se destacavam no cenário nacional.

5.1.2 Reformas da FAU-USP e da FAU-UFRGS (1968)

Em São Paulo, o fórum de 1968 abordou temas de 1962 e definiu o método de ensino paulista. Esse modelo caracterizou-se pela teoria desenvolvida por Vilanova Artigas e o projeto arquitetônico da FAU-USP. Para o arquiteto, o ensino de arquitetura baseado no estúdio foi fruto do “esforço de criar um tipo de escola que saísse de um lado das formulações totalmente alienadas de tipo Belas Artes” e que também evitasse “as escolas ligadas ao plano da tecnologia enquanto engenharia.”⁶⁷³ Contudo, Artigas descreveu que ao fim desse período, houve uma alteração na proposta, um salto do conceito do estúdio para o de design⁶⁷⁴.

No primeiro momento, a constituição do estúdio ou ateliê era uma solução original no ensino de arquitetura brasileiro. A estratégia foi dedicar-se às formulações técnicas e estéticas voltadas ao humano, pois, de acordo com Artigas, no nosso contexto, o “humano é o nacional”⁶⁷⁵. A educação de arquitetos deveria se direcionar ao conhecimento em profundidade de sua pátria. Visto que a arquitetura brasileira, apesar dos sucessos alcançados, de acordo com o paulista, não tinha se dedicado aos grandes problemas de construção do povo, tanto nas questões urbanas quanto nas arquitetônicas. Nessa visão, deveria se “educar os estudantes a convicção de que o desenho é arma de expressão das pesquisas as mais profundas e de síntese as mais complexas. Exato como os recursos da ciência.”⁶⁷⁶

A partir da prática do ateliê na FAU-USP, além de formar um perfil de arquiteto novo, humanístico e generalista, Artigas desejava que o profissional tivesse o domínio do Design. Seu argumento era que o desenho, desde o Renascimento, passou a “ser a linguagem da técnica e da arte, como desígnio humano, como intenção”⁶⁷⁷. Contudo, sua hipótese era de que a Escola de Belas Artes, por meio do seu método, reduziu o desenho à linha ou ao traço, fazendo-o perder seus propósitos.

⁶⁷² PAIVA, Ricardo Alexandre et al, 2013.

⁶⁷³ ARTIGAS, Vilanova. O Encontro de Especialistas sobre o Ensino de Arquitetura (1970). In: ARTIGAS, João Vilanova, 1986. p.131-138.

⁶⁷⁴ ARTIGAS, Vilanova. O Encontro de Especialistas sobre o Ensino de Arquitetura (1970). In: ARTIGAS, João Vilanova, 1986. p.131-138.

⁶⁷⁵ ARTIGAS, Vilanova. A Arquitetura e Cultura Nacionais (1959). In: ARTIGAS, João Vilanova, 1986. p.27-35.

⁶⁷⁶ BARROSSI, Antonio Carlos (Org). *O edifício da FAU-USP de Vilanova Artigas*. São Paulo: Editora da Cidade, 2016. p.128-129.

⁶⁷⁷ ARTIGAS, Vilanova. O Desenho. In: ARTIGAS, João Vilanova, 1986.p.41-54.

Dessa forma, o conteúdo teria se separado da forma; o desenho perdeu seu desígnio. Pois, quando esses dois valores se encontram, desenho e desígnio, cria-se um projeto social, em que se apresentam as dimensões históricas e sociais do período⁶⁷⁸. Essa nova teoria foi implementada no fórum de 1968. Contemporaneamente, o edifício da FAU-USP em conclusão, complementava o entendimento da proposta de ensino de Artigas.

No entendimento de Artigas, a escola para arquitetos era um laboratório de ensaios, onde o uso dos novos materiais deveria ser utilizado como meio de expressão artística. Em sua espacialidade, o prédio deve reverberar seu tempo, que naquele momento compositivo, era a democracia, e proporcionar espaços que garantam a união da categoria, como uma equipe⁶⁷⁹. A estrutura não deveria ser somente o esqueleto do prédio, mas apresentar as possibilidades dos novos materiais. O edifício da FAU-USP, construído de 1961 a 1969, materializava esses propósitos, apresentando a união do desenho e do desígnio, buscando ser modelar para seus usuários.

De acordo com Barrossi, a FAU-USP foi concebida como um currículo em três dimensões, onde Artigas concebeu o espaço como educador de um sujeito em aprendizagem. O autor afirma que “o programa do edifício da FAU incorpora os espaços necessários para abrigar as atividades decorrentes da pauta de resoluções de reforma do ensino de arquitetura”⁶⁸⁰, ou seja, os espaços têm funções arquitetônicas e pedagógicas. O ateliê, por exemplo, é o lugar da síntese formativa do arquiteto na FAU-USP, nele interagem todos os departamentos e a comunidade acadêmica. Espacialmente, define-se como área de trabalho individual e coletivo, áreas para seminários e auditório.

O Fórum de 1968 e seus subseqüentes buscaram promover a integração do curso, diminuindo a centralização do estúdio e se abrindo a novos campos e à pesquisa. Para isso, o evento reexaminou os métodos e os programas dos cursos para garantir melhor interação entre departamentos e a introdução da pesquisa como didática⁶⁸¹. Como proposta para criar um ambiente de relacionamento entre os quatro departamentos (história, projeto, construção e ciências da natureza), foi implementado o Atelier Interdepartamental. Seus objetivos, segundo o relatório do Fórum, eram:

- a. Desenvolver pesquisas de alto nível com caráter interdepartamental, a fim de apresentar o posicionamento universitário e dos arquitetos para os problemas contemporâneos da sociedade;

⁶⁷⁸ BARROSSI, Antonio Carlos (Org), 2016.p.128-129.

⁶⁷⁹ BARROSSI, Antonio Carlos (Org). *O edifício da FAU-USP de Vilanova Artigas*, 2016.p.128-129.

⁶⁸⁰ BARROSSI, Antonio Carlos. Arquitetura do aprendizado e da formação: usos e áreas. In: BARROSSI, Antonio Carlos. (Org), 2016.p.90-102. p.90.

⁶⁸¹ SANTOS, Luciene. *Os professores de projeto da FAU-USP (1948-2018): esboços para a construção de um centro de memória*. 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

- b. Formar docentes adaptados ao novo plano curricular da Faculdade, ou seja, atuando alternadamente em pesquisa e ensino⁶⁸².

Por meio do Relatório do Fórum de 1969, infere-se que o Ateliê Interdepartamental, além de formar novos docentes, tinha o foco da capacitação continuada para os professores do quadro, pois o documento afirmava que eles deveriam “aprofundar e reformular constantemente os seus cursos”⁶⁸³. Outra atuação do AI era reorganizar o Centro de Pesquisas Urbanísticas, o CPEU. Como nova missão, o CPEU deveria produzir pesquisas de cunho metodológico para o planejamento urbano e regional, ao contrário da prática realizada naquele momento, de produzir planos para as cidades interioranas. Assim, a pesquisa foi inserida na didática de sala de aula, nos departamentos e no CPEU⁶⁸⁴.

Relacionando-se com essas esferas estavam os Laboratórios e a Biblioteca, para práticas e aprofundamento do conhecimento. As oficinas ou laboratórios, descritos no Fórum de 1969, eram de: Recursos Audiovisuais, Modelo e ensaios e Artes Gráficas⁶⁸⁵. A biblioteca, além do seu acervo, deveria atuar como Centro de Documentação desse ensino desenvolvido na escola. Todas essas atividades seriam programadas, coordenadas e divulgadas pelo Museu, responsável pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão na FAU, nos níveis da graduação e pós-graduação. Por fim, foi instituído o Fórum, uma assembleia de toda instituição que anualmente se reuniria para avaliar o plano de ensino desenvolvido⁶⁸⁶.

Os Laboratórios, a Biblioteca e o Museu, somados ao ateliê, configuraram os espaços de formação do arquiteto. Com a ampliação do repertório espacial da escola e disciplinar do currículo pretendia-se um perfil de arquiteto que representasse o ser humano brasileiro, auxiliasse a traçar os rumos da cultura nacional e transformasse a arquitetura em instrumento de emancipação econômica e de desenvolvimento do país. Para isso, a área de projeto foi organizada em quatro grupos: Edificações, Planejamento Urbano, Desenho Industrial e Comunicação Visual. Esses domínios associados aos outros departamentos integrados, buscava apresentar ao aluno que a atividade projetual é o resultado dessa adição de conhecimentos e práticas.

Assim, a partir desse plano de ensino, composto de organização espacial-pedagógica, currículo e didática, Artigas acreditava que poderia oferecer aos estudantes a possibilidade de sínteses e fusões entre saberes e desígnios desenvolvidos no projeto. Contudo, é importante apontar uma ressalva. Apesar dessas intenções, segundo Miguel Pereira, Artigas não se iludia pensando que a

⁶⁸² NARUTO, Minoru, 2006.

⁶⁸³ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo. *Fórum 69*. Relatório Museu FAU São Paulo. São Paulo: 1969. p.13.

⁶⁸⁴ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1969.

⁶⁸⁵ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1969.

⁶⁸⁶ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1969.

arquitetura somente resolveria o ensino, mas achava que ela poderia ser catalisadora de uma mudança formativa⁶⁸⁷. Contudo, esse projeto não foi posto em prática, pois, após o AI 5, foram expurgados os professores Vilanova Artigas, Jon Andoni Maitrejean e Paulo Mendes da Rocha⁶⁸⁸.

A reforma universitária atingiu a instituição com o aumento significativo dos estudantes, de 40 para 80 alunos no vestibular de 1968 e depois para 150 em 1969. Como ponto positivo da Reforma Universitária, Vidotto apontou o ganho de liberdade dos alunos na montagem do seu currículo. Como consequência da quantidade de alunos, novas didáticas foram testadas na década de 1970⁶⁸⁹. Como exemplo, houve a “Tempestade de Informações”, definida pela reunião de todos os alunos em uma única turma com 15 professores em sala. O método se definia pelo rodízio dos docentes na apresentação da teoria e o desenvolvimento do projeto por equipes de 20 alunos, orientado por um professor. A partir de 1974, novos princípios e organização são estabelecidos na FAU-USP.

Essas discussões da FAU-USP tiveram ressonância em várias escolas pelo país. Como exemplo, a Escola de Porto Alegre. A reforma gaúcha adveio de uma greve estudantil apelidada de “Nosso ensino é uma farsa”, que denunciava a precarização do ensino e o não cumprimento de várias resoluções pautadas em 1962⁶⁹⁰. Por isso, em setembro de 1968, foi realizado o “Seminário de estudos para uma nova estrutura de ensino da Faculdade de Arquitetura da UFRGS”⁶⁹¹. Nesse evento, os participantes definiram que a missão do arquiteto era organizar o meio físico, a partir das necessidades materiais e espirituais do homem. Por isso, a capacitação do arquiteto deveria dedicar-se a compreender e atuar na “dinâmica da realidade contemporânea em que se insere a problemática do desenvolvimento brasileiro e da nossa arquitetura, através de uma visão prospectiva do progresso da humanidade”⁶⁹².

Para isso, a organização pedagógica dividia-se em formação básica e profissional. O básico era entendido como área de criação. Nesse domínio, o estudante deveria compreender o processo criativo e sua linguagem, por meio do desenvolvimento de percepção visual e do estudo dos materiais e as técnicas de sua utilização. O básico constituía-se de três departamentos: Tecnologia, Criação e Ciências Sociais. O Departamento de Criação era o nível de introdução de

⁶⁸⁷ VIDOTTO, Taiana, 2014.

⁶⁸⁸ VIDOTTO, Taiana, 2014.

⁶⁸⁹ VIDOTTO, Taiana, 2014.

⁶⁹⁰ SALVATORI, Elena, 2005.

⁶⁹¹ O relatório final, datado de 20 de setembro de 1968, foi redigido pelos professores Carlos Maximiliano Fayet (relator geral), Carlos Max Moreira Maia, Miguel Alves Pereira e pelos acadêmicos Claudio Augusto de Rosa Ferlauto e Pedro Mohr.

⁶⁹² UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. *Relatório final do Seminário de estudos para uma nova estrutura de ensino da Faculdade de Arquitetura da UFRGS*. Porto Alegre, 09 a 23 set. 1968.

projeto de arquitetura, cabia aos outros departamentos subsidiá-lo e conceder as bases para a formação profissional⁶⁹³.

A formação profissional também era composta por esses três departamentos, mas o de Criação teve seu nome redefinido para o de Projeto. Esses dois departamentos, o de Criação e o de Projetos, reuniam os docentes no Conselho Departamental, o qual coordenava a estrutura didática da instituição. Assim como na USP, em Porto Alegre foram implementados o Museu e o Seminário. Nesta instituição, o museu tinha como função coordenar a pesquisa e a experimentação. O Seminário, semelhante ao Fórum, era uma assembleia da comunidade acadêmica e de egressos, responsável pela avaliação do resultado da integração entre ensino e pesquisa. Todos esses organismos tinham participação paritária de docentes e discentes para ressaltar “o compromisso mútuo e a responsabilidade na condução do sistema”⁶⁹⁴. No ciclo profissional, a didática era em ateliês, em que estavam juntos professores de projeto, de tecnologia e ciências sociais, além de assistentes. Os chefes dos ateliês formavam o Colegiado do Departamento que definia a programação das atividades e os currículos mínimos.

O currículo e prática discutidos em 1968, não chegaram a ser implantados efetivamente. Com a Reforma Universitária e o novo currículo mínimo de 1969, várias mudanças ocorreram na instituição. Salvatori descreveu as consequências das normativas para o curso de Arquitetura, como:

- a. a fragmentação dos departamentos;
- b. a transferências de docentes;
- c. a dificuldade em tratar de temas específicos em turmas mistas, com alunos de diferentes carreiras⁶⁹⁵.

A partir dessa análise, infere-se que o ensino e as discussões da FAU-USP trouxeram importantes princípios para um projeto de curso de Arquitetura. Por meio da produção de Artigas e outros professores do curso, foram discutidos o conceito de Design, sua caracterização como método científico e passível de desenvolvimento de um projeto social. Conceitualmente, os textos defendiam uma proposta nacional de uma escola de arquitetos. Essa Escola deveria se basear na sociedade, na solução dos seus problemas e na pesquisa, constituindo um laboratório de experiências. Para isso, a organização pedagógica deveria oferecer vários espaços formativos: o Atelier Interdepartamental, o Centro de Pesquisa de Planejamento Urbano, as Oficinas, a Biblioteca e o Fórum. Todos eles, juntos, promoveriam um ensino integrado e científico, em equipe, e com uma visão abrangente do mercado de trabalho do arquiteto.

⁶⁹³UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 1968.

⁶⁹⁴UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 1968.

⁶⁹⁵ SALVATORI, Elena, 2005.

Como resultado crítico do processo paulista, a reforma da FAU-UFRGS também contribuiu para as discussões, por meio do estabelecimento dos Seminários de avaliação constante do ensino, semelhante à função do Museu uspiano. Além disso, o curso apresentou novos métodos para integração dos conhecimentos. No básico, com a definição de uma área de criação onde todos os departamentos interagem e no profissional, por meio de um ateliê composto por professores de todos os departamentos no estudo do projeto. Enquanto as escolas de arquitetura tentavam implementar suas reformas, novo currículo mínimo era desenvolvido no Conselho Federal de Educação.

5.1.3 Currículo Mínimo de 1969

Antes do estabelecimento do novo Currículo Mínimo de Arquitetura, outra legislação trouxe mudanças na profissão e na educação. Em 1966, a lei nº 5.194 era instituída regulando o ofício dos agrônomos, engenheiros e arquitetos. O texto da lei aprovada foi alvo de protesto tanto do IAB como de várias instituições de ensino. O desagravo adveio da manutenção da subordinação da atividade profissional a entidades de natureza econômica ou comercial e a falta de paridade na constituição do CREA, que impedia avanços nos campos de atuação profissional⁶⁹⁶. Especificamente para o ensino de Arquitetura, a lei 5.194 estabeleceu que as instituições de ensino definiriam, por meio de seus currículos, o perfil profissional, com suas capacidades e atribuições. Dessa forma, a influência do campo profissional na formação ou não ocorreria ou só ocorreria de forma indireta⁶⁹⁷.

Assim, com essa lei, o CONFEA continuou centralizando as atividades, com o CREA fiscalizando a atuação profissional. Garantiu-se legalmente ao arquiteto sua ação em projeto e planejamento urbano, embora ainda não fosse sua exclusividade. As escolas ficaram responsáveis pela definição do perfil formativo; naquele contexto não foi um problema. Isso porque a organização escolar era mediada pelo currículo mínimo de 1962, resultado do alinhamento de ideais entre os campos profissional e universitário. Contudo, com a Reforma Universitária e a atualização dos currículos mínimos, iniciou-se uma separação entre os campos que impacta a formação até hoje.

Após a aprovação da Reforma Universitária de 1968, o currículo mínimo de Arquitetura de 1962 começou a ser revisado pelo CFE. No documento aprovado pelo CFE, em 1969, percebem-se poucas mudanças na definição de áreas de estudo. Comparando os dois currículos, identificados abaixo na figura 72, demonstra-se a retirada das matérias de “Legislação, Prática Profissional e Deontologia” e “Evolução Urbana”. São inseridas as áreas de “Arquitetura Brasileira”, “Instalações

⁶⁹⁶ MONTEIRO, Ana, 2007.

⁶⁹⁷ BRASIL. Lei n. 5.194 de 24 de dezembro de 1966. Regula o exercício das profissões de Engenheiro, Arquiteto e Engenheiro-agrônomo e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1966, 27 dez.1966.

e equipamentos” e de “Higiene de Habitação”⁶⁹⁸. Contudo, é importante enfatizar a mudança na área de projeto.

COMPARAÇÃO CURRICULAR

Currículo Mínimo (1962)	Currículo Mínimo (1969)
Desenho e Plástica * Geometria Descritiva * Estudos Sociais e Econômicos * Legislação, prática profissional e deontologia *	Básico Estética; História das Belas Artes e especialmente História da Arquitetura;
Cálculo * Física Aplicada * Resistência dos materiais e estabilidade das construções * Materiais de Construção * Técnica de Construção * Sistemas Estruturais *	Plástica * Desenho e outros meios de expressão * Estudos Sociais;
História da Arquitetura e da Arte * Teoria da Arquitetura * Evolução Urbana	Matemática * Física
Composição (Arquitetônica, de Interiores e de Exteriores)	Profissional Teoria da Arquitetura; Arquitetura Brasileira
	Resistência dos Materiais e Estabilidade das Construções * Materiais de construção e detalhes técnicos de construção * Sistemas Estruturais * Instalações e Equipamentos * Higiene de Habitação
	Planejamento Arquitetônico

Figura 72: Comparação dos currículos mínimo de 1962 e 1969. Fonte: BRASIL, 1962 e 1969.

Enquanto, em 1962, o domínio era abordado separadamente em “Composição Arquitetônica (interiores e exteriores)” e “Planejamento”, em 1969, houve a unificação em “Planejamento Arquitetônico”. No parecer nº366 de novembro de 1962, relatado por Clovis Salgado, definiu-se a Composição como síntese do saber-fazer do arquiteto, sendo classificada em Arquitetônica, de Interiores, de Exteriores e do Planejamento⁶⁹⁹. Já no parecer nº 384/1969, de Celso Kelly, o “Planejamento Arquitetônico” foi definido como “atividade criadora aplicada”, que se dedicaria à arquitetura das habitações e edifícios em geral, de objetos e de cidades e regiões⁷⁰⁰. Dessa forma, em 1969, o urbanismo e seu planejamento se tornam partes integrantes do fazer arquitetura. Essa modificação era coerente com os avanços curriculares do campo⁷⁰¹ e com as discussões no campo profissional do período, dedicados ao estudo das cidades e da habitação.

Além dessas mudanças, transformações mais importantes ocorreram no documento de 1969. A primeira alteração substancial foi o entendimento sobre o objetivo do currículo mínimo. A lei de 1962, fixava matérias que poderiam ser divididas em disciplinas, e outras que poderiam ser

⁶⁹⁸ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo. *Documenta* n. 102, jun. 1969.

⁶⁹⁹ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº386/62. Currículo Mínimo de Arquitetura. *Documenta* n. 10, dez. 1962.

⁷⁰⁰ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículo Mínimo de Arquitetura. Parecer nº 384/69. *Documenta* n. 102, jun. 1969.

⁷⁰¹ Visto que o termo Composição era herança das Belas Artes, algo que deveria ser modernizado.

acrescentadas pelas escolas. Mas a de 1969 determinou “os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos Cursos de Arquitetura”⁷⁰². Apesar de “admitir” o desdobramento e os acréscimos de disciplinas que a escola julgasse necessários, essa definição foi seguida fielmente pelas novas instituições particulares beneficiadas pela Reforma Universitária⁷⁰³.

A segunda alteração foi a perda de liberdade com o novo currículo. O de 1962, apenas listava as matérias que deveriam ser contempladas nos cursos, mas o de 1969, definiu os conteúdos que deveriam ser ministrados no básico e no profissional. Dessa forma, impedia outras composições e experiências curriculares. Essas mudanças, que tinham o objetivo de adequar os cursos à Reforma Universitária, apresentaram, de acordo com Santos Junior, “uma visão tecnocrática e padronizadora do novo Currículo Mínimo, indiferente às dinâmicas de mudanças de procedimentos didático-pedagógico em andamento nos cursos”⁷⁰⁴.

Dessa forma, o autor conclui que por meio do currículo mínimo de 1969, houve a perda da essência do documento, como um todo integrado para atingir os objetivos formativos. Em seu lugar, ascendeu a preocupação com a grade curricular, com as matérias tornando-se conteúdos mínimos para se obter aprovação de novas Faculdades de Arquitetura particulares. Assim, “consolidou-se no ensino de Arquitetura e Urbanismo, desta forma, um currículo informal e fragmentado, transformando as disciplinas em domínios de saberes específicos e desarticulados”⁷⁰⁵.

5.2 CAMPO CRÍTICO: EVENTOS

Esses projetos educacionais no campo das Artes se difundiram nas Escolas de Arquitetura. Além deles, professores, profissionais e estudantes, mesmo com o controle do regime militar, participavam de eventos internacionais e nacionais, discutindo a melhoria do ensino universitário e de arquitetura. Essas arenas possibilitaram a exposição dos projetos de curso do período e a formação de um consenso sobre a formação de arquitetos latino-americanos. Foram arenas importantes para os estudantes brasileiros: o 1º Encontro Internacional de Professores e alunos, realizado em Havana, em 1963, o 8º Congresso da União Internacional de Arquitetos, no ano de 1965 em Paris, e o 6º Congresso Brasileiro de Arquitetos, na Bahia em 1966. A partir da apresentação dos debates dos eventos se destacam temas e atores que auxiliaram no ensino do ICA-FAU nessa segunda fase da instituição.

⁷⁰² CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1969.

⁷⁰³ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1969.

⁷⁰⁴ SANTOS JUNIOR, Wilson, 2001,

⁷⁰⁵ SANTOS JUNIOR, Wilson, 2001, p.101.

5.2.1 1º Encontro Internacional de Professores e alunos e o VII Congresso da UIA (1963)

O Encontro Internacional de Professores e Alunos ocorreu antes do Congresso da UIA, entre os dias 27 e 29 de setembro de 1963. O evento contou com 430 estrangeiros, desses 395 eram estudantes, os quais representavam 57 Escolas de Arquiteturas, totalizando a participação de 43 países no evento. Esse evento foi um marco por se constituir o primeiro desse tipo realizado pela UIA fora do território europeu. Além disso, naquele contexto político, realizar um evento em Cuba, enquanto o país sofria o bloqueio norte-americano, era uma audácia e um desafio. O desafio se estabeleceu até no meio de transporte para se ter acesso à ilha; os estudantes latino-americanos, por exemplo, foram de navio até o país⁷⁰⁶.

As resoluções do Encontro, foram organizadas em três eixos temáticos: organização da educação, ensino de arquitetura e exercício da profissão. Como importantes pautas estabelecidas no evento, estiveram as necessidades:

- a. da reforma universitária;
- b. de um “treinamento cultural” para os estudantes de arquitetura;
- c. do ateliê como eixo estruturador do curso;
- d. de formação de um perfil profissional dedicado ao povo.

A reforma na Universidade deveria ser efetuada para que a instituição atendesse seu objetivo de ensino das massas. Para isso, os arquitetos e planejadores urbanos deveriam auxiliar no atendimento dessa missão. O “treinamento cultural” para os estudantes deveria unir o conhecimento e a interpretação da realidade cultural do país, a partir de um conjunto de informações científicas, artísticas e técnicas. Para isso, as disciplinas e suas ementas também precisavam ser adaptadas ao contexto econômico, social e de política pública nacional do aluno. Assim como o cenário nacional, o evento cubano também defendia o ateliê como o sintetizador desses princípios e reivindicava o campo de atuação do arquiteto “como criador de espaços para a vida humana”⁷⁰⁷.

Sobre o exercício profissional, o encontro defendeu que o arquiteto trabalhasse para o desenvolvimento da sociedade. Porém, foi apontado que o profissional só poderia atuar a serviço da maioria da população, quando houvesse uma mudança profunda na estrutura econômico-social do país. De acordo com eles, essa mudança seria alcançada com a “revolução e luta imperialista”⁷⁰⁸. Dessa forma, ao se formar para essa missão, os estudantes precisavam construir esse laço com sua comunidade e o compromisso com esse serviço de massa. Pelo conteúdo já

⁷⁰⁶ CARRANZA; MARTIN. *Arquitectura Y Política*: Las izquierdas argentinas en los Congresos de la UIA (La Habana, Cuba, 1963 y Buenos Aires, Argentina, 1969). Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, 14, 2013, Mendonza, *Anais...*, 2013.

⁷⁰⁷ CARRANZA; MARTIN, 2013.

⁷⁰⁸ CARRANZA; MARTIN, 2013.

narrado, fica claro que o evento sofreu forte influência da Revolução Cubana, em desenvolvimento naquele momento. Corroboram essa afirmação as resoluções finais do Encontro, as quais estavam vinculadas ao planejamento econômico, à reforma agrária e ao destaque popular, por exemplo.

O Congresso da UIA, realizado em seguida, entre 29 de setembro e 3 de outubro de 1963, fortaleceu essa relação com o lugar com o tema: Arquitetura em Países em Desenvolvimento. Esse tema foi subdividido em quatro seções de estudo, foram elas: Planejamento Regional, Habitação, Técnicas Construtivas e Unidade de Vizinhança. A partir do tema Planejamento Regional, os componentes definiram a função dos arquitetos nessa área. Segundo eles, se esperava do profissional a responsabilidade, de cunho técnico e social, de reconhecer as realidades nacionais, e “lutar ativamente para eliminar causas que impedem a satisfação das necessidades da maioria da população e que impendem o desenvolvimento das nações”⁷⁰⁹.

Quanto à Habitação, foi proposto que os arquitetos deveriam planejar soluções com princípios humanos, de rigor técnico, funcional e econômico. Os projetos deveriam, de acordo com Grosman, se materializar apenas com Técnicas de Construção de produção em massa, desconsiderando as técnicas tradicionais pela incapacidade de prover a quantidade necessária para atender as massas. Apesar disso, as resoluções sugerem a utilização de materiais locais disponíveis e o respeito aos hábitos e condições da comunidade local. Concluiu-se que os “arquitetos do mundo” acreditavam que a forma mais adequada de “empreender a industrialização da construção” era a posse “de todos os meios de produção fundamentais”, seja pela sociedade, seja pelo “controle democrático efetivo”⁷¹⁰.

O grupo de trabalho sobre Unidade de Vizinhança chamou atenção. O tema era importante para os organizadores visto que, além de objeto de discussão, foi trabalhado em projeto, por meio de um concurso internacional de estudantes. Durante o evento foram expostas as soluções projetuais que respondiam ao tema: “Uma unidade de vizinhança relacionada com a zona industrial”⁷¹¹. A análise dos congressistas era de que a Unidade de Vizinhança deveria ser um elemento com gradações de escalas, do conjunto de edificações ao espaço social integrado, o qual constituía-se de uma “base sólida para o projeto arquitetônico das novas comunidades de bairro”⁷¹². Mas, novamente, seu sucesso projetual só decorreria de conquistas econômicas, políticas e sociais.

Assim conclui-se, por meio de suas discussões, que tanto no evento acadêmico, quanto no congresso profissional se apresentava um novo perfil de arquiteto almejado, capaz de relacionar conhecimento teórico com as demandas sociais locais, buscando transformar a realidade. Houve

⁷⁰⁹ CARRANZA; MARTIN, 2013.

⁷¹⁰ CARRANZA; MARTIN, 2013.

⁷¹¹ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

⁷¹² CARRANZA; MARTIN, 2013.

ressonância desses debates no Brasil, pelos brasileiros presentes nas convenções e por meio de publicações. A delegação brasileira era integrada por: João Vilanova Artigas, Wladimiro Acosta, Fábio Penteadó, Mario Soto, João Carlos de Almeida Sampaio⁷¹³ e Carlos Nelson Ferreira dos Santos. Além deles, também foram estudantes das Universidades do Rio de Janeiro, de Belo Horizonte, São Paulo, Porto Alegre, Recife e Brasília⁷¹⁴. Foram congressistas em Cuba, os alunos da UnB: Adalton Paes⁷¹⁵, Carlos Reiniger de Azevedo, Geraldo de Santana, Horácio Guimarães⁷¹⁶, Luís C. Mendes, Luís Coelho, Oswaldo Cintra, Ramon Edreira⁷¹⁷, Raul Acedo e Salviano Guimaraes. Só por esses atores pode-se inferir a circulações de ideias sobre esse tema no país⁷¹⁸.

5.2.2 VIII Congresso da UIA (1965)

Com o assunto em pauta, o VIII Congresso da União Internacional de Arquitetos (UIA) teve como tema o “Treinamento de arquitetos”. O Congresso ocorreu entre 5 e 9 de julho de 1965, em Paris. A partir das reflexões desenvolvidas no evento anterior e de todo compêndio vivido nas escolas de Arquitetura nesses anos, as sínteses desse evento foram mais pragmáticas. A partir da organização em Estudos Gerais, Educação Técnica e Design, as recomendações apontavam que o ensino de Arquitetura deveria:

- a. fornecer treinamento para formar arquitetos capazes de se integrar em organizações complexas, expressando sua criatividade individual;
- b. preocupar-se com a compreensão da sociedade e seu desenvolvimento cultural, a partir de fontes literárias, históricas e científicas;
- c. ter atenção às metodologias pedagógicas, importando a necessária aprendizagem dos alunos;
- d. encorajar o desenvolvimento da personalidade dos alunos, sem que eles caiam na “tentação do egoísmo e do orgulho”⁷¹⁹;
- e. focar no conhecimento básico, para facilitar o diálogo entre o arquiteto, o técnico e o cientista;
- f. contar com professores que despertem a imaginação, percepção e sensibilidade dos seus alunos⁷²⁰.

⁷¹³ João Carlos de Almeida Sampaio (1941-2011) – carioca, arquiteto formado pela Universidade Federal Fluminense. Na década de 1960, foi chefe do Serviço de Habitação de Interesse Social do antigo BNH.

⁷¹⁴ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. Boletim IAB. São Paulo: IAB, 1961-1963.

⁷¹⁵ Adalton Paes Manso (1942-2019) - paulista, arquiteto e professor na UnB.

⁷¹⁶ Horácio Antonio Guimarães Borges - arquiteto pela FAU-UnB

⁷¹⁷ No documento o nome está rasurado, então, a autora não tem certeza do nome correto do ex-aluno.

⁷¹⁸ BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA. *Relação de participantes brasileiros ao 1º Encontro Internacional de professores e estudantes de Arquitetura em Cuba*. BRASÍLIA: CENIMAR, 13 out. 1965.

⁷¹⁹ KALPAKCI, Andreas. *The Eighth UIA Congress on the Training of the Architect*, 2015. Disponível em: <http://radical-pedagogies.com/search-cases/e19-eighth-uia-congress-training-architect/>. Acesso em 15 nov. 2020.

⁷²⁰ HOWARTH, Thomas. Architectural Education: UIA in Paris. *Journal of Architectural Education* (1947-1974), Inglaterra, v. 20, n. ¾, p. 42-44, 1966. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00472239.1966.11102245>. Acesso em 8 nov. 2020.

O Congresso contou com palestras e grupos de estudos sobre o antes, o durante e o depois do treinamento arquitetônico. Entre os palestrantes estavam Walter Gropius, Pier Luigi Nervi e Jacques Barge, por exemplo, que apontavam a presença modernista no evento. Em suas apresentações, foi unanimidade a defesa do trabalho em equipe e a necessária introdução de disciplinas humanistas e das artes liberais no currículo do campo⁷²¹, corroboravam as mesmas pautas desenvolvidas nos encontros nacionais das décadas de 1950 e 1960. Destacou-se ainda, a insatisfação dos representantes dos países do “Terceiro Mundo” com o congresso; provavelmente lamentaram-se que, após o evento cubano, o retorno à Europa se desse com um nível de discussão dedicado exclusivamente ao treinamento técnico na sociedade industrializada. Esses congressistas, em suas escolas, lidavam com demandas urgentes da vida precária de suas comunidades e da realidade que os egressos enfrentavam, por isso sentiram a necessidade de complementar as recomendações do evento pela sua ótica. O arquiteto marroquino Mourad Ben Embarek, acrescentou recomendações como:

- g. fortalecer a assistência técnica dos países industrializados na criação de novas escolas onde houvesse escassez de arquitetos;
- h. criticar o exibicionismo na arquitetura, enquanto havia preocupações mais urgentes que exigiam novos métodos de ensino;
- i. modificar o foco da educação arquitetônica para a sociologia, o urbanismo e a ecologia, para que se buscasse o equilíbrio perdido pela rápida urbanização e industrialização⁷²².

Envolvidos nesse contexto de contestação da tradição e propostas para um ensino contemporâneo, estavam estudantes da UnB, acompanhados pelo arquiteto instrutor da FAU, Armando de Andrade Pinto⁷²³. Os alunos presentes nesse evento foram: Adalton Paes Manso, José Hipólito Camurça dos Santos, Luiz Carlos Homem da Costa, Luiz Fernando Cruvinal Teixeira, Sérgio Rubens Castanho Fiuza, Horácio Antonio Guimares Borges, Salviano Antonio Guimarães Borges, Walter Nakhehl, Guy Eduardo de Hollanda, Agnaldo Mascarenhas Braga⁷²⁴, Melquiades Domingos Dias Junior e Frederico Ernesto Guisgler⁷²⁵. Ressalta-se que cinco desses estudantes listados já tinha ido ao Encontro Internacional, em Cuba.

⁷²¹ FOLIĆ, Branislav. The contribution to the research into the role of bogdan bogdanović in the creation of the new school of architecture. *Spatium international review*, Belgrade, n. 27, ago. 2012, p.19-25. Disponível em: www.researchgate.net. Acesso em 10 nov. 2020.

⁷²² KALPAKCI, Andreas, 2015.

⁷²³ Armando de Andrade Pinto (1936-2013) – gaúcho, arquiteto pela FNA (1958-1962), mestrando e professor na UnB (1962-1965).

⁷²⁴ Apesar do documento apontar essa escrita de nome, acredita-se que seja o arquiteto Arnaldo Mascarenhas Braga. O arquiteto formou-se na UnB, em 1970, e desenvolve suas atividades em Goiânia-GO.

⁷²⁵ O nome do estudante Frederico está ilegível no documento, o que está escrito é o que se entendeu (BRASIL. MINISTÉRIO DA GUERRA. *Informe nº 328*. Congresso Estudantil comunista. 2ª Divisão do SSI. BRASÍLIA: Ministério da Guerra, 15 jun. 1965).

5.2.3 6º, 7º e 8º Congresso Brasileiro de Arquitetos (1966, 1968 e 1969)

Após nove anos do último Congresso, o IAB retornava sua promoção com o 6º CBA⁷²⁶, na Bahia. O evento foi realizado entre 19 e 24 de setembro de 1966, a partir da mesma temática do Congresso Internacional da UIA, que seria realizado no ano seguinte. Discutindo a Arquitetura e o Meio Ambiente, o evento foi organizado em 5 grupos de trabalhos, semelhantes ao arranjo da UIA para 1967. No evento, foram discutidos os temas: Estrutura Residencial, patrimônio histórico, meio habitável, a produção e o meio ambiente; homem e a paisagem. Mas foram acrescentados mais dois temas, em coerência com as demandas brasileiras: o exercício da profissão e a revisão e a atualização do Ensino de Arquitetura.

Com o tema do exercício da profissão, pretendia-se relacionar a arquitetura e o meio ambiente, enquanto a revisão e atualização do Ensino de Arquitetura, buscava um treinamento que integrasse o arquiteto de forma objetiva e operativamente no campo do Planejamento brasileiro. Pois, se desejava que os arquitetos assumissem o gerenciamento do planejamento e regulação do crescimento urbano. A revisão do ensino de Arquitetura desenvolvido naquele momento no país, levou os congressistas a reavaliar o papel da universidade e da formação de arquiteto dentro de sua estrutura. O desafio era atuar dentro da universalidade e promover aos estudantes o conhecimento das necessidades regionais⁷²⁷. Como analisado anteriormente, essas recomendações são congruentes com as discussões dos eventos de Havana e de Paris.

O sétimo CBA foi realizado em 1968, em Belo Horizonte, com o tema “Desenvolvimento Urbano – O Exercício da Profissão do Arquiteto”. Na análise dos congressistas, os arquitetos brasileiros tinham responsabilidades com a sociedade, na organização do espaço físico do país e na compreensão crítica dos seus problemas, denunciando os empecilhos que impedissem o desenvolvimento do país. O evento desenvolveu-se entorno de duas abordagens: a do “Exercício da Profissão do Arquiteto”, onde discutiram o currículo mínimo em voga e a do “Desenvolvimento Urbano”, campo de atuação em debate. As resoluções do evento defendiam a importância do arquiteto no planejamento urbano e habitacional brasileiro, pois esses temas exigiam respostas originais, “cuja elaboração representa uma tarefa cultural a cargo dos arquitetos”⁷²⁸. Quanto ao ensino, concluiu-se que diante desse desafio enfrentado no campo profissional, era indispensável a reformulação das universidades, “no que se refere à sua estrutura arcaica e subordinada aos interesses das classes dominantes, permitindo sua participação crítica e ativa no exame e na resolução dos problemas nacionais”⁷²⁹.

⁷²⁶ Destaca-se que Artigas foi o relator do Congresso.

⁷²⁷ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

⁷²⁸ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

⁷²⁹ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

Outra consequência desse Congresso, foi a decisão de aumentar a frequência dos encontros, tornando-os anuais. Essa decisão advinha da observação da dimensão dos problemas brasileiros e de seus impactos na profissão, o que demandava maior discussão pelo campo. Dessa forma, no ano seguinte, foi realizado o 8º CBA em Porto Alegre, com o tema: “As potencialidades do arquiteto frente ao desenvolvimento da sociedade atual”. Foram indicados como objetivos:

- a. discutir a atuação do arquiteto em termos prospectivos sobre economia, comunicação e transformações sociais,
- b. analisar criticamente os processos já utilizados e suas metodologias em aplicação, especulando perspectivas futuras nesse tema.
- c. caracterizar condicionantes de projeto sobre as demandas no campo, a fim de prever cenários⁷³⁰.

A partir desses três pontos foram distribuídos três grupos de trabalho, dedicados a Organização do Espaço, da Profissão e a Formação do Arquiteto. Apesar de não encontradas fontes sobre as resoluções desse congresso, percebe-se que houve uma continuidade temática entre os eventos do IAB. O IAB, por meio do CBA, apresentou uma preocupação em posicionar o arquiteto perante os problemas contemporâneos. Depreende-se que o compromisso da realidade social, formulada por Lucio Costa, para a arquitetura moderna brasileira na década de 1940, chegava à década de 1960 cobrando dos profissionais mais do que a compreensão e a prática dos materiais e sistemas industriais. O arquiteto tinha o desafio de buscar soluções para os problemas cotidianos, arriscando-se a novamente perder espaço para outros profissionais dedicados ao mesmo propósito.

5.3 DELINEAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS DO ENSINO DE ARQUITETURA DO ICA-FAU (1968)

A partir do panorama apresentado, se conhece as principais contribuições teóricas e práticas ao ensino desenvolvido no ICA-FAU e depois no Instituto de Arte e Arquitetura, após a reestruturação do curso. Do ponto de vista teórico, o ensino de arquitetos de Lucio Costa vai receber outras contribuições e ascender novos atores. Villanova Artigas que, apesar de reconhecer o trabalho desenvolvido pelos arquitetos cariocas, vai realizar apontamentos sobre os temas que ainda precisavam ser desenvolvidos pelos arquitetos brasileiros.

A premissa dos textos de Artigas é que passada a fase pioneira da Arquitetura moderna brasileira, onde os arquitetos resolveram problemas, em sua maioria de caráter estéticos, era necessário assumir a continuação dos trabalhos lidando com necessidades mais urgentes da população⁷³¹. Segundo o arquiteto, era necessário buscar soluções para o desenvolvimento caótico e

⁷³⁰ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

⁷³¹ ARTIGAS, Vilanova. *A Arquitetura e Cultura Nacionais* (1959). In ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35

desordenado das cidades, e ainda promover edificações escolares, de saúde e sociais, as quais demandava a sociedade brasileira.⁷³²

Sobre a educação de arquitetos, Artigas pretendia criar um ensino original de Arquitetura no Brasil. Esse ensino não possuiria referências europeias, devido a sua característica dicotômica entre técnica e arte. Também, não se relacionaria com o norte-americano, pois, de acordo com Artigas, estava imerso nas ideias da Bauhaus, formando profissionais desvinculados da realidade. Para ele, os estudantes deveriam “presenciar e avaliar as duras condições de atraso que ainda entravam o nosso progresso”, para como arquitetos contribuírem para o país, “na luta contra o subdesenvolvimento, muito atraso e muita miséria.”⁷³³

Dessa forma, um dos pontos fundamentais do método de ensino defendido por ele, era a formação de arquitetos com conhecimento e ação para solução dos problemas nacionais. Esse conhecimento deveria ser vasto, para isso se buscava formar um “arquiteto integral”, com uma “visão universal e única do mundo que o envolve”⁷³⁴. Diferente das propostas de 1962, a partir de 1968, o ateliê deixa de ser o foco da formação, o que unifica a escola é o Design. Assim, se apresentava a oportunidade de conceder diversos perfis de arquitetos, que pela sua escolha e aptidões individuais, diversificasse o campo⁷³⁵.

Essa visão universal se conseguiria em uma Escola de Arquitetura vinculada a uma Universidade, que focasse no exercício da profissão, estudando-a e modificando-a para que se libertasse das condições impostas pelo mercado e pudesse criar um ensino livre. A escola de Arquitetura, segundo o arquiteto, deveria ter livre acesso ao conhecimento, para criar e pesquisar⁷³⁶. Dessa forma, conhece-se o segundo ponto do método de ensino, a compreensão do curso de Arquitetura como passível de desenvolver pesquisas e estudos para melhoria do campo do ensino e da sociedade.

Sobre a pesquisa, o arquiteto reivindicava que a escola de arquitetos fossem um “laboratório de ensaios”.⁷³⁷ Dessa forma, despertaria interesse não só dos alunos, mas também dos profissionais. Citando a experiência do MIT, o arquiteto esclareceu que a organização em laboratórios acidentalmente levava ao ensino, mas o objetivo era estudar, pesquisar e organizar o assunto a ser entendido⁷³⁸. Como consequência desse entendimento, a escola de arquitetura ganhou novos espaços formativos os laboratórios e as oficinas. Por meio desses espaços, o estudante era

⁷³² ARTIGAS, Vilanova. Aos formandos da FAUUS (1955). in ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.17-22.

⁷³³ ARTIGAS, Vilanova. A Arquitetura e Cultura Nacionais (1959). In ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35

⁷³⁴ ARTIGAS, Vilanova. A Arquitetura e Cultura Nacionais (1959). In ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35

⁷³⁵ ARTIGAS, Vilanova. Rumos para o ensino da Arquitetura (1956). In ARTIGAS, Vilanova, 1986, p.81-88.

⁷³⁶ ARTIGAS, Vilanova. Rumos para o ensino da Arquitetura (1956). In ARTIGAS, Vilanova, 1986, p.81-88.

⁷³⁷ ARTIGAS in BAROSSO BARROSSI, Antonio Carlos (Org), 2016. p. 128-129.

⁷³⁸ ARTIGAS (TEXTOS). *Carta de Artigas a Oswaldo Correa Gonçalves*, dezembro de 1946: Nova York, dez, 27. 1946

capaz de dar forma ou solução para problemas científicos e que serve de modelo para a universidade e traz problemas muito específicos como, por exemplo, achar uma cola capaz de resolver tal problema, como usá-la ou qual solda seria boa para tal coisa⁷³⁹.

Essa escola precisava ser organizada em um currículo devido as normas educacionais, mas segundo Artigas, esse documento solicitado era um agregado de informações confuso e que cristalizava a estrutura do ensino em uma malha de cadeiras⁷⁴⁰. Então, para lidar com as dificuldades estruturais e legislativas impostas pelo sistema educacional brasileiro, foram propostas novas didáticas e a implementação de integração “de todos os valores em uma equipe harmônica e convicta das possibilidades que realmente [tinham] de dar um passo à frente na solução da missão que [assumiram]”⁷⁴¹.

Dessa maneira, a partir da revisão dos textos de Artigas, é possível caracterizar sua proposta para a formação de arquitetos no Brasil, como:

1. dedicada ao conhecimento da realidade nacional e a capacidade de resolução dos problemas do país.
2. generalista, com visão ampla dos campos profissionais e liberdade de escolha de atuação;
3. vinculada a um ensino científico, com realização de pesquisas teóricas e práticas;
4. uma visão integrada da Arquitetura e Urbanismo a partir de novas didáticas.

Além dessas premissas teóricas, o desenvolvimento de várias experiências nas Escolas de Design e Arquitetura em diversos estados do país e dos eventos profissionais e estudantis, contribuíram para o panorama de referências da educação naquele momento. A partir da organização dessas contribuições, é possível caracterizar as tendências educacionais do período. Além dos princípios apontados por Artigas, ainda foram implantados e discutidos:

5. A importância de as instituições formarem docentes, vinculados a sua ideologia.
6. A incorporação do Design como campo de trabalho do arquiteto e foco no estudo do Planejamento Urbano;
7. A noção de que o ensino universitário dos arquitetos deve responder ao compromisso social da Universidade;
8. A importância da didática na educação de arquitetos.

Essas ideias estruturadoras eram difundidas pelo país por dois grupos, os arquitetos vinculados ao Instituto de Arquitetos do Brasil e o estudantes envolvidos no debate na Reforma Universitária nacional. A circulação de ideias era promovida pelo intercâmbio de professores e alunos entre as faculdades, por meio de palestras e seminários. Por isso, é possível compreender a diversidade dos profissionais que compuseram o Grupo de Reestruturação do ICA e da FAU. Como instituição

⁷³⁹ ARTIGAS (TEXTOS). *Carta de Artigas a Oswaldo Correa Gonçalves*, dezembro de 1946: Nova York, dez, 27. 1946

⁷⁴⁰ DUARTE, Hélio et al. *Carta ao reitor*. São Paulo, 11 set. 1961. In ARTIGAS (TEXTOS).

⁷⁴¹ ARTIGAS, Vilanova, 1957, apud VIDOTTO, Taiana Car, 2014.

nova e adaptada a Reforma Universitária, chegaram os professores do Ceará. Como vozes da renovação das FAUs no país, vieram professores de São Paulo e de Porto Alegre. Assim, a partir de 1968 se estabeleceu novas referências no ICA-FAU, diminuindo suas raízes cariocas e aumentando gradativamente às paulistas e gaúchas.

5.3.1 Os intelectuais protagonistas do ICA-FAU

Ao analisar os profissionais envolvidos com a reestruturação do curso é fundamental destacar a atuação de Miguel Alves Pereira. Polivalente, Pereira atuou, contemporaneamente, no ICA e na FAU, no IAB e na reforma de UFGRS, como parte do grupo de redação do novo projeto⁷⁴². Foi, por meio de sua articulação no IAB, que muitos profissionais contribuíram com o projeto de Brasília. Assim como, foi por meio de seu estudo sobre o tema do ensino que teve contato com diversas escolas, métodos e técnicas pedagógicas. A partir dessa rede de interlocução, se encontra, no acervo do CEDIARTE da FAU-UnB, vários relatórios das reformas empreendidas pelas Faculdades de Arquitetura das Universidades de São Paulo e do Rio Grande do Sul. Na introdução das publicações, impressas em Brasília, Miguel Alves Pereira descrevia a importância dos documentos para o estudo das propostas e das suas experiências, como subsídios ao ICA e à FAU atingirem uma estrutura de ensino moderna e atual de formação artística e arquitetônica⁷⁴³.

Quando assumiu a diretoria do ICA-FAU em dezembro de 1968, Miguel Alves Pereira, a partir das premissas do mestre Artigas, vai paulatinamente se consolidando como um estudioso do Ensino de Arquitetura e desenvolvendo seu método de ensino para a área. Seus textos da década de 1970, apontavam que, em um contexto de concentração profissional nas grandes capitais, de necessidades habitacionais e de planejamento urbano no país e de “proliferação de Escolas de Arquitetura”,⁷⁴⁴ as faculdades tinham que mudar. O novo modelo de ensino proposto por ele, foi denominado de “Modelo Dinâmico” e teria sido o implantado em Brasília entre 1968 e 1976⁷⁴⁵.

Ao analisar o “Modelo Dinâmico” percebe-se que trata das premissas de Artigas, adaptadas ao contexto universitário. Em comum com o pensamento de Artigas, Pereira defendia a necessidade de diversificação de atuação profissional, diminuindo a centralização do projeto de arquitetura, e a interação entre os atores da escola (alunos – professores, alunos-alunos, professores-professores). Quanto a relação Universidade e Faculdade de Arquitetura, o autor defendia como

⁷⁴² Currículo Miguel Alves Pereira. Disponível em: <https://www.escavador.com/sobre/5723887/miguel-alves-pereira>, acessado em 27 set. 2021.

⁷⁴³ UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 1968.

⁷⁴⁴ PEREIRA, Miguel Alves. Sobre a formação profissional do Arquiteto (1973). In: PEREIRA, Miguel Alves. *Arquitetura e os caminhos de sua explicação*. São Paulo: Projeto Editores Associados, 1984, p.107-122. p.113.

⁷⁴⁵ PEREIRA, Miguel, 1973 apud PEREIRA, Miguel, 1984, p.122.

objetivo desse modelo o desenvolvimento uma nova escola e profissional capaz de reciclar a relação Universidade e profissão⁷⁴⁶.

Para isso, a Faculdade deveria superar seus “métodos arcaicos de transmissão do conhecimento”⁷⁴⁷, rompendo com o “ensino teórico e verbalista” e implementando outro “prático, criador e produtivo” a favor da comunidade. Esse novo ensino seria desenvolvido por meio do estudo e pesquisa das práticas do ensino de Arquitetura. Destaca-se que, para o arquiteto, arquitetura se ensina, por meio de um aprendizado oriundo de uma atitude racional de estudo adquirido pela prática⁷⁴⁸. A lógica de Miguel Pereira era simples, se se estudar como se faz ensino no país e produzir uma teoria sobre o tema, poderia ser visto os problemas e potencialidades e continuar com o que é positivo e buscar soluções para o que precisa ser melhorado. Por isso, os Fóruns e Seminários eram tão importantes, constituíam-se da oportunidade de criar o ensino original, pleiteado por Artigas. Além disso, assim como nos eventos do período, o arquiteto chamou as escolas e os profissionais de Arquitetura a assumirem sua parcela de responsabilidade no projeto nacional, por meio da Universidade. Dessa forma, o Curso de Arquitetura deveria auxiliar a Universidade no seu papel de desenvolver o país.

No artigo, Pereira apresentou um desenho pedagógico da nova escola (feito pela autora, figura 73). O desenho apresenta círculos concêntricos representando as unidades envolvidas no sistema e suas relações. Os departamentos no centro da circunferência são o “núcleo de um verdadeiro campo gravitacional”⁷⁴⁹, com autonomia, mas se interpenetrando uns nos outros a fim de garantir a interdisciplinaridade. Pereira sugere que os departamentos poderiam ser de Planejamento Urbano e Regional, de Arquitetura, de Construção, de Paisagismo, de Desenho Industrial e Programação Visual. Ou seja, mais departamentos do que os implantados na FAU-USP. Esses departamentos tinham unidades de pesquisa correspondentes, chamados de Laboratórios, que se relacionariam.

⁷⁴⁶ PEREIRA, Miguel, 1984.

⁷⁴⁷ PEREIRA, Miguel, 1984, p.112.

⁷⁴⁸ PEREIRA, Miguel, 1984.

⁷⁴⁹ PEREIRA, Miguel, 1984, p.118.

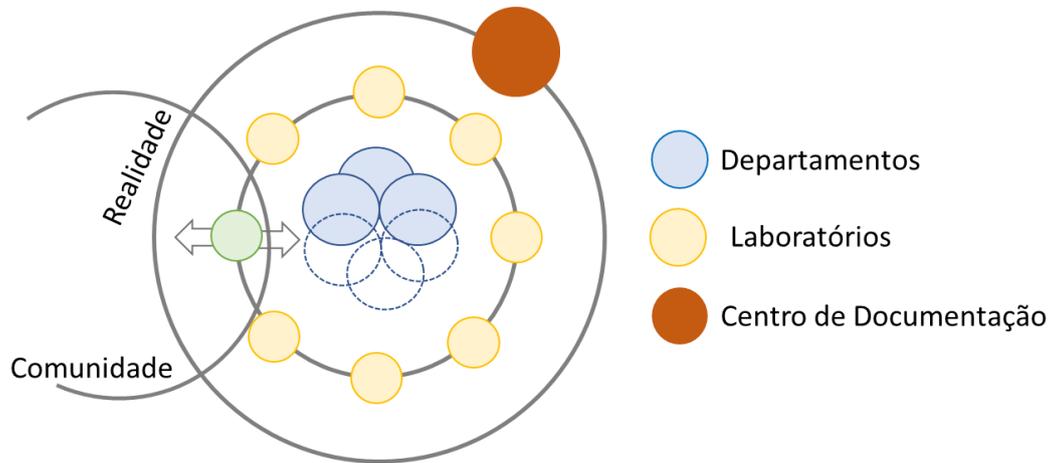


Figura 73: Modelo Dinâmico de Miguel Alves Pereira. Fonte: PEREIRA, M., 1984, p.118 (editado pela autora)

O arquiteto sugeria os laboratórios de Projetos, Pesquisa do Espaço da Habitação, do Conforto das Edificações, de Novos Materiais, Protótipos e Laboratório Gráfico-fotográfico. O Laboratório de Projeto seria semelhante a um escritório modelo, mas não entendido somente como um simples executor de projetos, mas de investigação em projeto. O de Habitação promoveria o estudo da habitação quanto sua tecnologia e tipologia a fim de auxiliar os programas habitacionais que se desenvolviam naquele momento. O de Conforto estudaria a adequação dos espaços construídos as exigências ecológicas e climáticas. O de Novos Materiais investigaria os materiais de construção sob o aspecto físico, químico e formal. O de Protótipos e Gráfico-Fotográfico estariam à serviço dos outros laboratórios e das disciplinas de expressão e representação auxiliando na construção de maquetes e material gráfico, respectivamente⁷⁵⁰.

Para encerrar esse modelo, na esfera na universidade, estaria o Centro de Documentação, que seria responsável por receber o material desenvolvido e organizar os conhecimentos da escola. O objetivo era que a Escola se relacionasse com a realidade e a comunidade para que a pesquisa fosse aplicada. Nesse modelo, o ateliê continuava como lugar de encontro, só que dos departamentos e dos laboratórios. Ele teria que ser um ateliê interdisciplinar, ou seja, nova referência a reforma da FAU-USP.

A partir da compreensão da relação de movimento entre os departamentos, os laboratórios e entre a escola e a universidade, compreende-se a denominação de "dinâmico". Para os docentes havia o ganho de aplicarem a interdisciplinaridade de integração dos campos e por meio da documentação das atividades aprenderem os métodos dos colegas gerando formação continuada através da relação entre os pares. Ainda no seu texto, o arquiteto explica que estavam buscando esse novo modelo, e que estavam "procurado vivê-lo e aplicá-lo na Universidade de

⁷⁵⁰ PEREIRA, Miguel, 1984.

Brasília”⁷⁵¹. Contudo, ao analisar o trabalho desenvolvido percebemos mudanças no modelo e a instituição de um projeto educacional coletivo, apresentado a seguir.

5.4 PLANEJAMENTO DO ENSINO DE ARQUITETURA DO ICA-FAU ATÉ SUA EXTINÇÃO (1968-1970)

Além do modelo dinâmico tratado anteriormente, mais dois planejamentos foram realizados para os cursos do ICA e principalmente da FAU. Em 1967, o corpo docente desenvolveu o Currículo Pleno da Faculdade de Arquitetura para submetê-lo ao Conselho Federal de Educação. Esses documentos tinham como objetivo apresentar o curso e conseguir sua regulamentação para os arquitetos egressos da instituição pudessem receber seus diplomas. A partir de sua realização percebe-se os vestígios do PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL, e nos concede mais informações sobre o funcionamento do curso. Após a saída dos “picaretas” e com a reestruturação do curso, novo projeto pedagógico foi desenvolvido. O Projeto Cultural, o primeiro projeto pedagógico desenvolvido em texto e prática pelas instituições, vai ser continuamente aprimorado por meio dos Seminários de avaliação e dos Fóruns ICA-FAU. Esses projetos são retratados a seguir.

5.4.1 Regimento da FAU-UnB (1967)⁷⁵²

O Regimento da Faculdade de Arquitetura foi produzido de março a novembro pelo secretário-executivo Lucídio Guimarães Albuquerque, com contribuição do corpo docente da instituição. O documento foi enviado ainda em novembro ao CFE, mas, diante da necessidade de ajustes, só foi reconhecido em maio de 1967⁷⁵³. De acordo com o Regimento, os objetivos da FAU eram:

- a. conceder o treinamento profissional em Arquitetura e Urbanismo;
- b. manter intercâmbio com outras instituições de ensino nacionais e internacionais;
- c. e conceder assistência técnica no campo dentro e fora da UnB⁷⁵⁴.

Como cursos oferecidos pela FAU, o documento definiu como cursos de graduação o de Arquitetura e Urbanismo e o de Desenho Industrial. Esse último, apesar de necessário e desejado pelos membros da escola, nunca chegou a ser ofertado. O ensino do arquiteto da instituição foi apresentado por meio de sua composição mista, em básico pelo ICA e profissional pela FAU. No básico, o estudante deveria cursar disciplinas de formação (obrigatórias), de complementação (sendo 4 obrigatórias dentre as oferecidas pela FAU) e de integração (sendo 2 obrigatórias dentre as oferecidas pela UnB).

⁷⁵¹ PEREIRA, Miguel, 1973 apud PEREIRA, Miguel, 1984, p.122.

⁷⁵² O retorno as aulas do ICA-FAU ocorreram em fevereiro de 1966 (UnB CONVOCA ALUNOS de Arquitetura e Letras. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1745, 09 fev. 1966, p.5).

⁷⁵³ O documento retornou à instituição para o cumprimento de recomendações (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n. 578/66. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Brasília. *Documenta n. 61*, nov. 1966).

⁷⁵⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO. *Regimento da FAU*. Brasília, 1967.

Não há no Regimento a estrutura organizacional do ICA, mas os ofícios da Reitoria apresentam citações a quatro departamentos⁷⁵⁵. Seriam eles o Departamento de Expressão e Representação, o de Música, o de História da Arte e Estética e o de Artes Industriais. O de Artes Industriais deve ter sido implementado entre 1966 e 1968, visto que não foi citado em nenhum documento antes ou depois desse período. Naquele momento o ICA ainda não tinha seu reconhecimento federal, por isso, o Regimento listou as disciplinas consideradas de conhecimentos básicos obrigatórios pela FAU. Na lista, detalhada na figura abaixo (figura 74), encontram-se matérias dedicadas ao desenho de observação e técnico, composição em plástica, história da arte e tecnologia.

CURRÍCULO ICA-FAU/UnB 1967	
CICLO BÁSICO	1º sem. Desenho de Observação 1 * História da Arte 1 * Estudos Sociais e Econômicos * Geometria Descritiva aplicada
	2º sem. Desenho de Observação 2 * Plástica I * História da Arte II * Perspectiva
	3º sem. Desenho de Observação III * Plástica II * Materiais e Técnicas de Construção I * Cálculo I
	4º sem. Desenho de Observação IV * Plástica III * Materiais e Técnica de construção II
CICLO PROFISSIONAL	5º sem. História da Arquitetura – Evolução Urbana 1 * Composição e Planejamento 1 (CP1) * Física Aplicada - Técnica de Edificação I (TE-1) * Topografia (ministrada pelo Instituto Central de Geociências).
	6º sem. História da Arquitetura – Evolução Urbana II * Composição e Planejamento 2 (CP2) * Física Aplicada - Técnica de Edificação II (TE-2)
	7º sem. Arquitetura Portuguesa e Brasileira (APB) * Composição e Planejamento 3 (CP3) * Resistência dos Materiais – Técnica de Edificação III
	8º sem. Teoria da Arquitetura – Arquitetura Contemporânea* Composição e Planejamento 4 * Estabilidade das Construções – Técnica de Edificações IV* Higiene e Saneamento (ministrada pela Faculdade de Tecnologia)
	9º sem. Planejamento Urbano e Regional * Composição e Planejamento 5 * Sistemas Estruturais – Técnica de Edificação V
	10º sem. Composição e Planejamento 6 * Legislação, prática profissional e Deontologia

Figura 74: Currículo ICA-FAU/UnB, baseado no Regimento e Atos da Reitoria. Fonte: FAU e UnB, 1966.

O acesso ao curso profissional era garantido pelo cumprimento dos créditos do ciclo básico. O ciclo profissional era organizado nos departamentos Composição e Planejamento, de Técnica e de Teoria e História. Nesse ciclo, o estudante teria sua formação teórica e técnica para desenvolver o projeto de Arquitetura. A partir dessas informações, pode-se inferir que a organização estrutural do ICA-FAU pelo Regulamento da Faculdade de 1967, conforme apresentado na figura 75 abaixo, não tinha integração entre os departamentos do ICA e da FAU. Baseia esse argumento a existência em cada unidade de departamentos dedicados ao mesmo campo de estudo, como o de História.

⁷⁵⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 435/66*. Brasília, 18 ago. 1966.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 529/66*. Brasília, 11 out. 1966.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 429/66*. Brasília, 18 ago. 1966.

Organização Estrutural ICA-FAU (1967)

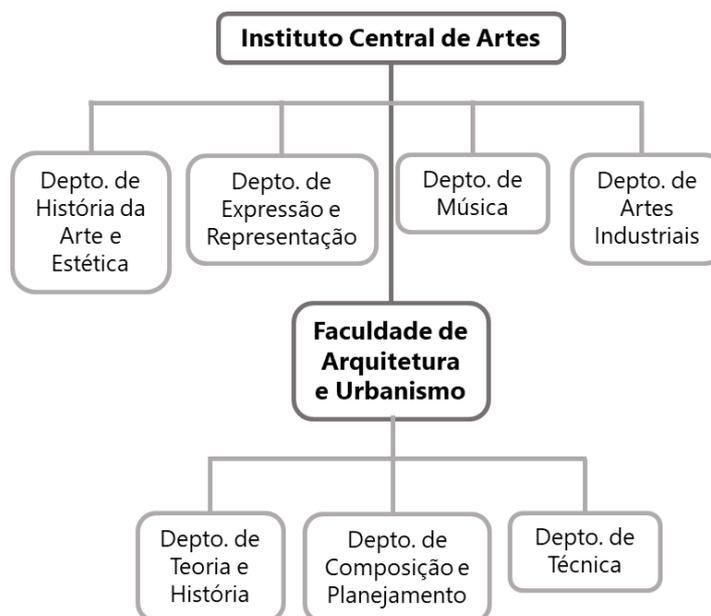


Figura 75: Organização Estrutural ICA-FAU (1967). Fonte: FAU (1966).

É importante ser destacado também que ao relacionar esse documento com a matéria de jornal de 1964, já apresentada, percebe-se que o Regimento de 1967 é semelhante em muitos dos princípios organizacionais do curso desenvolvido até 1965. São similares a denominação departamental e a relação das disciplinas. O que sugere que esse Regimento formalizou em teoria o currículo do período inicial do curso, com algumas contribuições daquele momento. Esse Regimento, recém-aprovado pelo CFE, vai limitar alterações curriculares pelo Grupo de Reestruturação do ICA-FAU. Assim, o trabalho da equipe se concentrou em criar um projeto pedagógico, com sua ideologia, novas composições disciplinares e implantação de novas didáticas.

5.4.2 Projeto Cultural (1968-1970)

O segundo projeto pedagógico do ICA-FAU foi denominado de “Projeto Cultural”. Essa denominação sugere que a equipe estudou sobre temas educacionais⁷⁵⁶, visto que “projeto cultural” é um conceito do campo pedagógico. O projeto cultural é, na instituição escolar, o “projeto educativo globalizador, que agrupa diversas facetas da cultura”⁷⁵⁷. De acordo com Sacristan, ele é traduzido, ao mesmo tempo, em texto, no currículo, e na práxis, em seus conteúdos culturais e formativos, que juntos modelam o conhecimento⁷⁵⁸. Esse projeto interage, segundo o autor, com três elementos: o ensino-aprendizagem dos alunos, o contexto e a filosofia

⁷⁵⁶ O que foi corroborado em entrevista pelo arquiteto Neudson Braga. BRAGA, Neudson. Entrevista sobre a Reestruturação do ICA-FAU. Entrevista concedida a Amanda Casé, por telefone, 10 mai. 2018.

⁷⁵⁷ SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? In SACRISTÁN, José Gimeno (Org). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. cap. 1, p.16-35. p.19.

⁷⁵⁸ SACRISTÁN, José Gimeno, 2013.

curricular. No ICA-FAU, inicialmente foi organizada a filosofia curricular, fruto de seu contexto, apresentado a seguir. Após foi realizada a experiência do Curso de Emergência que explorou a dimensão do ensino-aprendizagem do projeto, descrito no subcapítulo seguinte.

O início da definição do projeto pedagógico dos cursos em reestruturação foi no I Fórum ICA-FAU, contudo, após várias incursões nos acervos institucionais, nenhum documento propositivo desse evento foi encontrado. Contudo, foi possível apontar que uma das suas concepções foi a reorganização da estrutura departamental das unidades universitárias. A **estrutura organizacional** do ICA teve alteração nos nomes dos departamentos e o retorno do Departamento de Cinema. Com um passado de produção e reconhecimento local, a restituição do Departamento de Cinema, encerrado em 1965, trouxe renovação cultural ao Instituto. Sua nova composição era de Cinema e Fotografia⁷⁵⁹.

Na FAU, o departamento de Composição e Planejamento tornou-se o de Projeto de Edificação e Urbanismo. Apesar das áreas de estudo serem as mesmas, o projeto na escala do edifício e da cidade, a alteração do nome da disciplina estruturadora do curso, passava duas mensagens. A primeira era a eliminação da herança das Belas Artes do seu programa, com a exclusão da palavra-conceito “Composição”. A segunda era a compreensão pelo grupo do termo Projeto, como aglutinador do trabalho do arquiteto em todas as escalas. A partir disso, o ICA-FAU ficou organizado em seis departamentos (figura 76): Expressão e Representação, Música, História, Projeto, Tecnologia e Cinema e Fotografia⁷⁶⁰. Com isso, percebe-se uma modificação importante no relacionamento entre as unidades. Devido a definição de departamentos em que os professores trabalhavam tanto no básico, quanto no profissional, garantiu-se a integração entre os docentes do ICA e da FAU.

⁷⁵⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino e Abertura do Projeto Cultural*. Brasília, 1968.

⁷⁶⁰ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

Organização Estrutural ICA-FAU (1968)



Figura 76: Organização Estrutural ICA-FAU (1968). Fonte: ICA-FAU (1968).

A análise da **organização pedagógica** do curso foi possível por meio de dois arquivos. Foram eles a “Proposta de uma temática básica para o ICA-FAU” desenvolvida pelo professor Claudio Gomes⁷⁶¹, a pedido a Comissão de Reestruturação, em setembro de 1968 e o “Relatório do Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino”, de dezembro de 1968⁷⁶². A Proposta de Gomes buscava integrar as instituições, para isso o professor sugeriu como “elemento motivador”⁷⁶³ um único tema de trabalho para todo o ICA-FAU. A escolha deveria recair em um problema básico que envolvesse a realidade brasileira em vários níveis. Assim, o documento indicou o tema dos “Núcleos Satélites de Brasília” para ser trabalhado pelos cursos. Como justificativa dessa seleção, tem-se que era um tema relativo a Brasília, rico, real e concreto, possível de realização de visitas de campo e de grande interesse social e artístico.

Contudo, sua Proposta foi além e concedeu sugestões operacionais e curriculares. Sobre a organização operacional, o arquiteto detalhava que a emergência e escassez de recursos, humanos, materiais e de tempo dos cursos, demandavam “máxima eficiente e rendimento com os recursos disponíveis”⁷⁶⁴. Uma estratégia sugerida por Claudio Gomes foi o estabelecimento do “regime de co-gestão”⁷⁶⁵, no qual, além dos professores e instrutores da pós-graduação, os alunos veteranos dos últimos semestres também compartilhariam atividades didáticas.

⁷⁶¹ GOMES, Claudio. *Proposta de Temática Básica ICA-FAU*. São Paulo, 18 set. 1968, publicado em 22 dez. 1969.

⁷⁶² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. Relatório do Seminário, 1968.

⁷⁶³ GOMES, Claudio, 1969, p.7.

⁷⁶⁴ GOMES, Claudio, 1969, p.7.

⁷⁶⁵ GOMES, Claudio, 1969, p.12.

A partir disso, o autor definiu dois “escalões de professores”⁷⁶⁶. O primeiro seria formado pelos instrutores pós-graduandos e seus assistentes, os quais, sendo moradores da cidade, seriam responsáveis pelo “funcionamento operativo do ensino”⁷⁶⁷. Além disso, eles seriam o apoio logístico do segundo núcleo docente, esses paulistas, que viriam a Brasília, quinzenal ou mensalmente. As funções desse grupo era ministrarem cursos em blocos, avaliar os trabalhos e experiências desenvolvidas e participar dos Seminários e Fóruns do curso. Com base nesse planejamento, foram estabelecidas as bases do convênio entre FAU-USP e FAU-UnB. Quanto o currículo, Claudio Gomes planejou a integração horizontal no ICA, entre as disciplinas de Projeto com as demais áreas do Instituto, e verticalmente, com as matérias da FAU. No documento são apresentadas as relações, em cada semestre, dos vários departamentos⁷⁶⁸.

Esse texto fez parte da base ideológica da Abertura do Projeto Cultural⁷⁶⁹, realizada em dezembro de 1968, junto com a Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino do curso. No Relatório do evento inaugural, foi conceituada a missão da arte. A arte deveria se dedicar a equacionar os problemas da realidade, está inserida na dinâmica sociocultural do seu contexto, e adequar-se aos novos processos tecnológicos e industriais. O entendimento do grupo reestruturador era que o artista deveria se posicionar quanto os problemas da sociedade, por isso o ensino de arte deveria ser integrado a realidade e associado a prática. O aluno deveria ser orientado e estimulado a desenvolver sua capacidade, por meio de um “processo racional de conhecimento que [fornecesse] o instrumento necessário à criação e a atuação na cultura brasileira”⁷⁷⁰. Como perfil do egresso, o Relatório descreveu que as instituições pretendiam formar profissionais que atuassem no desenvolvimento social e colocassem a cultura artística ao nível da tecnológica e científica, como meios de expressão e manuseio da realidade.

A partir da descrição da ideologia do projeto cultural se sublinham as palavras-chave das discussões sobre o ensino do Brasil, até aquele momento. Um ensino voltado a realidade nacional e as novas tecnologias, situa as contribuições de Lucio Costa e Vilanova Artigas. A formatação de uma formação que unisse prática e pesquisa apresentaram o aporte dos eventos nacionais e de novas práticas em escolas internacionais. Essa compreensão corroborava a necessidade de ensino, pesquisa e extensão do projeto da UnB, tornando-se assim o mote da criação de um projeto de curso universitário de Arquitetura e Urbanismo. Essa relação com a Universidade é percebida ao se pontuar como missão do novo projeto, a consolidação da estrutura da UnB, utilizando-se para isso da integração dessas unidades universitárias com às demais.

⁷⁶⁶ GOMES, Claudio, 1969, p.12.

⁷⁶⁷ GOMES, Claudio, 1969, p.12.

⁷⁶⁸ GOMES, Claudio, 1969.

⁷⁶⁹ O qual será retornado no estudo do III Fórum. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁷⁷⁰ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

O Projeto Cultural buscou retomar a identidade original do ICA, com a oferta de disciplinas do básico, que proporcionavam uma experiência ativa de reflexão e criação nos domínios artístico e cultural, e com outros cursos de licenciatura e especialização. Já a FAU assumiu um novo método, caracterizado por um ensino de Arquitetura condizente com o contexto universitário, formatado sistemático e objetivamente. Esse novo método de ensino universitário de arte, baseava-se em:

1. uma transmissão de conhecimento teórico-prática, com temas da realidade,
2. investigados cientificamente e desenvolvidos em propostas práticas⁷⁷¹.

A parte “teórico-prática”⁷⁷² do método, consistia em orientar o aluno para que adquirisse: consciência social, método científico, técnicas de pesquisa e capacidade de trabalho conceitual. Esses domínios eram entendidos como parte do processo de criação, pois, “a função do ensino ‘teórico’ não [era] subsidiar o trabalho ‘prático’, mas orientar o aperfeiçoamento do processo de conhecimento que é único.”⁷⁷³ Já a “prática”, iniciava com a definição dos temas de estudo que relacionariam o ensino a realidade social, cultura e/ou temporal. O tema era consequência da compatibilização dos objetivos do semestre e dos departamentos, dos docentes disponíveis, da sua relação com a vida profissional, da sua compatibilidade com os trabalhos de todas as áreas e com a aprovação de professores e alunos. Nessa etapa, buscava-se a “integração interdepartamental”⁷⁷⁴. Nessa proposta, o departamento era a entidade organizadora do curso e os estudantes coautores do processo.

A integração da comunidade acadêmica por meio da prática, era alcançada no Projeto de Arquitetura e Urbanismo. A partir do compromisso com a promoção e desenvolvimento da atividade criadora do aluno, os trabalhos de Projeto deveriam ser em equipe formada por alunos e professores. Cada equipe teria um chefe, um relator e um professor orientador. Segundo o relatório do Departamento de Projeto, o trabalho em grupo era pautado pelo diálogo,

num conjunto que de início, de responsabilidade dos professôres nas opções e sínteses, modifica-se com o passar dos ‘semestres didáticos’, assumindo os alunos coletivamente estas ditas responsabilidades, sem que em nenhum momento seja reduzida a função docente na direção das equipes de trabalho⁷⁷⁵[...]

Essa dinâmica de trabalho foi ilustrada por um gráfico (figura 77), apresentado no Relatório do II ICA-FAU, que relatava a mudança da contribuição informativa do professor e do aluno com o passar dos semestres. De acordo com o gráfico, no início do curso, a informação dada pelo professor era maior do que a resposta do aluno, com o passar dos semestres, vai aumentando e

⁷⁷¹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁷⁷² O método foi descrito no relatório do departamento de História. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁷⁷³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968. p.131.

⁷⁷⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968. p.133.

⁷⁷⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968. p.140.

se invertendo a contribuição do aluno. Ao chegar no último período, o objetivo era ter um “arquiteto capaz, dentro da complexidade crescente que caracteriza a atividade profissional do arquiteto, de intervir e modificar o espaço físico em que vivemos, participante da criação de um Universo mais belo e humano”⁷⁷⁶.

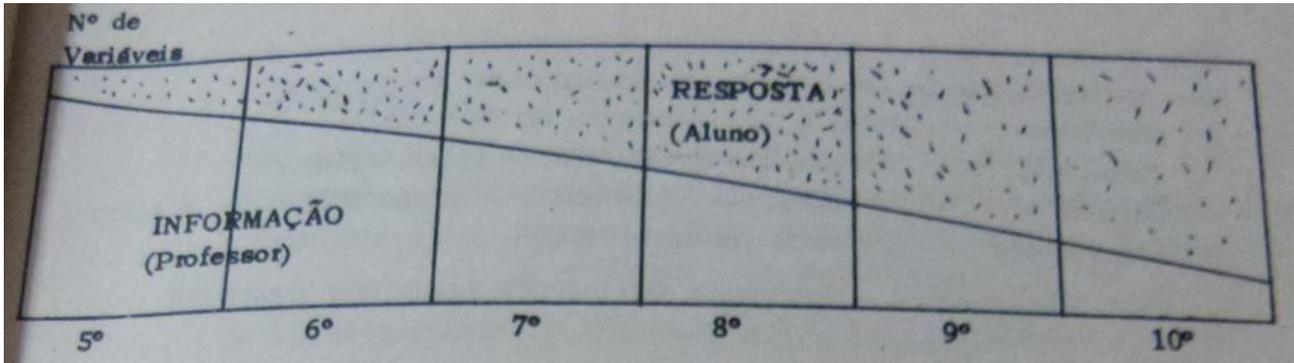


Figura 77: Gráfico de atuação professor-estudante no ICA-FAU (1968). Fonte: ICA (1969), p.13.⁷⁷⁷

As atividades do grupo eram organizadas em um Plano de Trabalho, que deveria estabelecer, no mínimo:

- a. Os dias e horários em que fariam uso do ateliê, visto que era obrigatório o trabalho exclusivamente nesse ambiente⁷⁷⁸.
- b. A distribuição das tarefas dos membros da equipe,
- c. O planejamento da pesquisa, com identificação da coleta bibliográfica;
- d. A definição do dia da reunião semanal do grupo, com uma hora de duração (no máximo), para balanço de atividades.

A partir desse material, a pesquisa era desenvolvida com o estudo geral do problema, definido a etapa teórico-prática do método. Em seguida, o grupo deveria apresentar o “partido geral do tema”⁷⁷⁹, tanto do ponto de vista arquitetônico, como urbanístico, consolidando a prática do modelo. Nessa apresentação cada um dos membros da equipe apresentariam as contribuições individuais e o partido adotado pelo grupo. Nessa didática, toda etapa finalizada era exposta em Seminários que originava um painel para cada turma.⁷⁸⁰

A pesquisa estaria também no CEPLAN, que teve novas funções a partir do Projeto Cultural. Enquanto, o I Fórum ICA-FAU definiu o Centro de Planejamento como “um grande laboratório de trabalho”⁷⁸¹, o Projeto Cultural descreve-o com um espaço da prática de atividades criadores por

⁷⁷⁶ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968, p.140.

⁷⁷⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Plano de Curso*. Brasília: ICA-FAU, 1969.

⁷⁷⁸ As equipes tinham que trabalhar obrigatoriamente ou no horário de aula ou nos ateliês, não sendo aceito trabalhos desenvolvidos fora desses ambientes. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁷⁷⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968, p.152.

⁷⁸⁰ Caso os alunos precisassem de mais assessoramentos, deveriam solicitar ao Departamento que adotariam as medidas cabíveis. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968

⁷⁸¹ CEPLAN. *Relatório das atividades do CEPLAN 1969-1972*. Brasília, 1972., p.1

parte dos professores-arquitetos. Essas atividades, além das obras do campus, seriam “o trabalho de pesquisa sistemática, e a elaboração teórica, vinculadas, sempre que possível, a sua atividade didática”⁷⁸². O compromisso com a produção científica estava em toda a organização do projeto pedagógico. Esse Projeto Cultural, descrito em dezembro de 1968, é o embrião de um projeto que se consolidou em 1970. O projeto foi sendo modelado, por meio da prática e das interações com os assessores e eventos, que puderam ser analisados por meio dos Relatórios desses encontros (1969 e 1970), apresentados a seguir.

5.4.3 2º Fórum ICA-FAU (1969)

A partir de 1969, no II Fórum, a experiência do Curso de Emergência possibilitou alterações no **currículo**. Ao se comparar o currículo adotado no Curso de Emergência com a proposta do II Fórum ICA-FAU, apresentado pela figura 78 abaixo, percebe-se que os conteúdos permaneceram. As modificações foram na didática e nos departamentos e sua integração. Para se conseguir um ensino teórico-prático definido como nova didática do Projeto Cultural, foram incorporadas no curso as Oficinas. Foram elas: as Oficinas de Cinema e Fotografia, de Criação, de Instrumental e de Música⁷⁸³.

CURRÍCULO ICA-FAU

1968 e 1969

	CURSO DE EMERGÊNCIA (1968)	II FÓRUM ICA-FAU (1969)
CINEMA E FOTOGRAFIA	Introdução à Linguagem Cinematográfica	Oficina de Cinema e Fotografia
EXPRESSÃO E REPRESENTAÇÃO	Percepção Visual (PV) e Projeto de Objeto (PO).	Oficinas de Expressão e Representação de Criação e de Instrumental, organizadas em 4 áreas (Projeto e Protótipo, Desenho, Gráfica, Geometria)
MÚSICA	Exercício de Estrutura Musical (EEM) e Cultural Musical (CM) Visual (PV) e Projeto de Objeto (PO).	Oficina Básica de Música
HISTÓRIA	Formação Brasileira Cultura da Sociedade Industrial Arquitetura e Urbanismo na Era Industrial (para alunos de arquitetura, 1º e 2º)	ELAC (Elementos de Linguagem, Arte e Cultura)
PROJETO	Introdução à Arquitetura	Introdução à Arquitetura
TECNOLOGIA	Técnica de Edificações IV e V	Ciência e Tecnologia

Figura 78: Currículos ICA-FAU (1968-1968). Fonte: ICA (1968,1969).

Além disso, a busca pela integração interdepartamental foi alcançada com a proposta da disciplina de Elementos de Linguagem, Arte e Cultura (ELAC), do departamento de História. ELAC

⁷⁸² CEPLAN, 1972, p.2.

⁷⁸³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório final 2º Fórum ICA-FAU*. Brasília: ICA-FAU, 1969.

reuniu, em uma única disciplina, as cadeiras de “Cultura Musical”, “Introdução a Linguagem Cinematográfica” e as duas disciplinas do básico do Departamento de História do ICA. Ela era de responsabilidade de um colegiado de professores e instrutores das diferentes áreas do ICA, e poderiam chamar outras áreas da UnB para colaborar. Os trabalhos temáticos de ELAC eram, de escolha pelos alunos dentre as linguagens do ICA, realizados em grupo com a orientação do professor da área de estudo. A partir da reunião dos vários departamentos, durante os 4 semestres do ICA, a disciplina de ELAC introduziria métodos e técnicas de pesquisas baseando-se na Sociologia, Antropologia, Semiologia, Teoria da Informação e da Percepção Audiovisuais⁷⁸⁴.

Na FAU, a partir da análise do Departamento de Projeto, o curso foi classificado em duas etapas: de Formação e de Diplomação. Na Formação, que abrangeria do 5º ao 9º semestre, o estudo seria realizado sempre em equipe, com garantia de expressão individual dos membros do grupo. Nessa fase, o professor atuava como membro da equipe. Na Diplomação, que ocorreria no 10º semestre, o trabalho poderia ser desenvolvido em equipe ou individualmente. Os professores seriam orientadores, escolhidos pelos alunos a partir de uma lista do Departamento de Projeto. Ao fim, os alunos e as equipes seriam avaliados por uma Comissão Julgadora⁷⁸⁵.

Além de mudanças curriculares, em 1969, diante do início da reestruturação institucional que a UnB estava passando para se adaptar a Reforma Universitária, houve alterações de **estrutura organizacional** dos cursos, apresentado na figura 79 abaixo. O departamento de História, após compreender a incompatibilidade de departamentos homônimos na Universidade, o do ICCH e do ICA, retornou à denominação de Teoria e História. Outra modificação ocorreu no departamento de Tecnologia, que mesmo não estando estruturado ainda, pela quantidade de professores insuficientes, foi designado de Ciência e Tecnologia. Dessa forma, em 1969, o ICA-FAU continuou com 6 departamentos, mas dois deles tiveram alteração de intitulação, o de História para Teoria e História e o de Tecnologia para Ciência e Tecnologia.

⁷⁸⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório final 2º Fórum*, 1969.

⁷⁸⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório final 2º Fórum*, 1969.

Organização Estrutural ICA-FAU (1969)

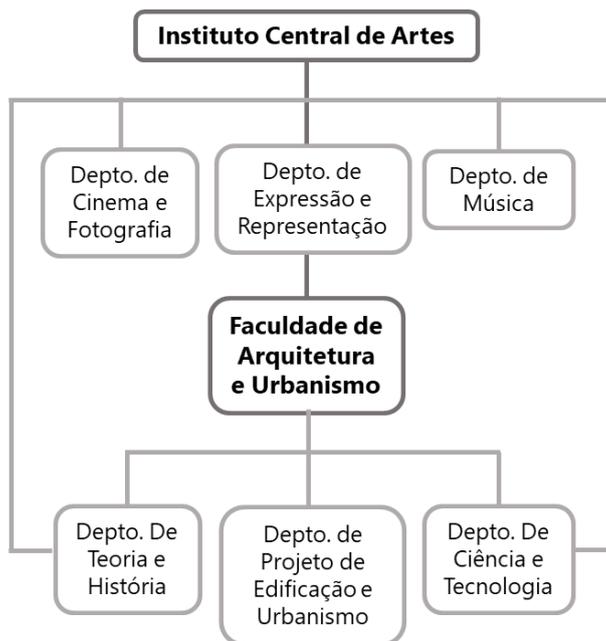


Figura 79: Organização Estrutural ICA-FAU (1969). Fonte: ICA (1969), editado pela autora.

Nesse evento, também foi iniciada a implantação do Centro de Documentação e Informação de Arte. No seu anteprojeto, foi definido como objetivo do CEDIARTE elaborar, orientar e executar, junto com os outros órgãos de documentação da Universidade, um Plano Geral de Documentação, informação e divulgação da Arte, principalmente a brasileira⁷⁸⁶. Com o CEDIARTE se fundamentaria um centro de pesquisa do Departamento de História e que pretendia estabelecer a contribuição e a relação com a Universidade e a Sociedade. Assim, a partir de 1969, o Curso de Arquitetura e Urbanismo do ICA-FAU iniciava mudanças em direção de uma formação mais prática, integrada, humanista e científica.

5.4.4 3º Fórum ICA-FAU e PLANO DE CURSOS DE 1970

Ao conquistar um currículo e uma didática voltados a um ensino teórico-prático com a proposta de 1969, ainda faltava no Projeto Cultural a clareza da atuação da pesquisa no curso. Esse objetivo foi alcançado, em planejamento, nas produções dos anos 1970. No III Fórum ICA-FAU, realizado em fevereiro desse ano, foram definidos seis princípios do Projeto Cultural:

1. Consciência histórico-crítica
2. Realidade Brasileira
3. Integração – Problemática Básica
4. Conhecimento Científico
5. Pesquisa
6. Corresponsabilidade⁷⁸⁷

⁷⁸⁶ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório final 2º Fórum*, 1969.

⁷⁸⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *3º Fórum ICA-FAU*. Brasília: ICA-FAU, 1970.

De acordo com o relatório do evento, o “caráter histórico-crítico dos cursos” (1) advinha de atividades relacionadas com uma consciência história artística, desde sua produção a sua tecnologia e ideologia. Como unidade universitária, o ICA e a FAU tinham o compromisso, de formar quadros para a realidade nacional (2), compreendendo-a e transformando-a buscando superar as “limitações impostas pelo subdesenvolvimento, na dependência tecnológica, econômica e cultural”⁷⁸⁸. Essa missão seria alcançada por meio da integração (3) de todas as unidades da Universidade e do conhecimento científico (4) sistematizado.

A partir desse momento, as oficinas, definidas em 1969, são identificadas como “laboratórios”, onde seria realizada a prática profissional, entendida como pesquisa (5). Então, se alcançava o entendimento que a atividade projetual do arquiteto era uma pesquisa constante, com isso, o ICA-FAU se transformaria em um “verdadeiro laboratório de criação”.⁷⁸⁹ Contudo, tudo isso só era possível devido o conceito da corresponsabilidade (6), definida pela participação criativa de todos os níveis e setores do ICA FAU e na execução do Projeto Cultural, pelos professores e alunos.

Naquele texto, o ciclo básico tinha como objetivos:

- a. “fornecer o equipamento analítico-crítico necessário à compreensão da área de Artes”⁷⁹⁰.
- b. Proporcionar ao aluno do ICA uma visão integrada e racionalizada das mais diversas manifestações artísticas de nossa época, retirando-se da obra de arte suas conotações de criação espontânea e descomprometida e entendê-la como fundamentadas nas estruturas básicas que regem as relações da sociedade.

O ensino no ICA seria desenvolvido em um trabalho interdepartamental, para articular os diversos níveis profissionais e os planos de pesquisa. Além disso, foi excluído o entendimento do curso básico como um conjunto de disciplinas, sendo incorporado o conceito de “setores de conhecimento” em interação. Dessa forma, um setor poderia contar com a participação de mais de um Departamento, alcançado assim integração e flexibilidade para o curso.

Assim, a partir do III Fórum ICA-FAU foi proposto cinco setores de conhecimento, foram eles: Expressão e Representação (Setor Auditivo e Visual), Elementos de Linguagem, Arte e Cultura, Estudos Sócio-Econômicos (sic), Ciência e Tecnologia e Introdução aos Campos Profissionais. A composição do Ciclo Básico foi dividida em dois níveis, cada um com dois anos. No primeiro, atuavam os setores de Expressão e Representação, ELAC, Estudos Sócio-Econômicos (sic) e Ciência e Tecnologia. No segundo, repetem-se todos os setores e o setor de Expressão era substituído pelo de Introdução aos Campos Profissionais. Sobre o ciclo profissional, foram reafirmadas as decisões do II Fórum.

⁷⁸⁸ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. 3º Fórum ICA-FAU, 1970, p. 21.

⁷⁸⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. 3º Fórum ICA-FAU, 1970, p. 25.

⁷⁹⁰ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. 3º Fórum ICA-FAU, 1970, p. 31.

Ainda de acordo com o documento, era necessário dar operacionalidade ao Projeto Cultural, por meio de mudanças na estrutura administrativa⁷⁹¹. Como exemplo, o relatório apontou a contradição da existência de duas secretarias diferentes, uma do ICA e outra da FAU. Como solução, o grupo propôs uma secretaria de ensino e outra de administração. Esse problema operacional entre as unidades, citado em fevereiro de 1970, foi resolvido, em teoria, em março. Após o III Fórum ICA-FAU, foram realizados o estudo dos planos de cursos entre 16 de fevereiro a 10 de março, seguido da capacitação dos professores para a aplicação das mudanças empreendidas entre 10 e 23 de março⁷⁹².

Durante esse processo, descrito no documento de Plano de Cursos, foi implantada a nova estrutura da UnB⁷⁹³. A partir da adaptação da UnB às novas legislações do país, a universidade teve a diminuição de unidades universitárias. Com isso, foi extinto o Instituto Central de Artes (ICA) e criado o Instituto de Artes e Arquitetura (IA). O Instituto de Artes e Arquitetura, ou IA, como apresentado na figura 80, foi organizado em três departamentos: Arquitetura e Urbanismo, Artes Visuais e Cinema e o de Música. Com isso, o Departamento de Arquitetura e Urbanismo (DAU) foi composto de três setores didáticos: Projeto, Teoria e História e Tecnologia, retornando a composição tradicional das faculdades de Arquitetura brasileiras. Já o departamento de Artes Visuais e Cinema foi organizado em quatro setores: Desenho e Gráfica, Projeto e Protótipo, Desenho Técnico, Cinema e Fotografia. Além desses departamentos, a semelhança do Atelier Interdepartamental, foram criados os Colegiados Especiais, organizados em função de uma ou mais disciplinas que exigissem a participação de professores de mais de um Departamento⁷⁹⁴.

⁷⁹¹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *3º Fórum ICA-FAU*, 1970.

⁷⁹² UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto de Arte e Arquitetura: 1º semestres de 1970*. Brasília: ICA-FAU, 1970.

⁷⁹³ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970.

⁷⁹⁴ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970.

Organização Estrutural ICA-FAU (1970)

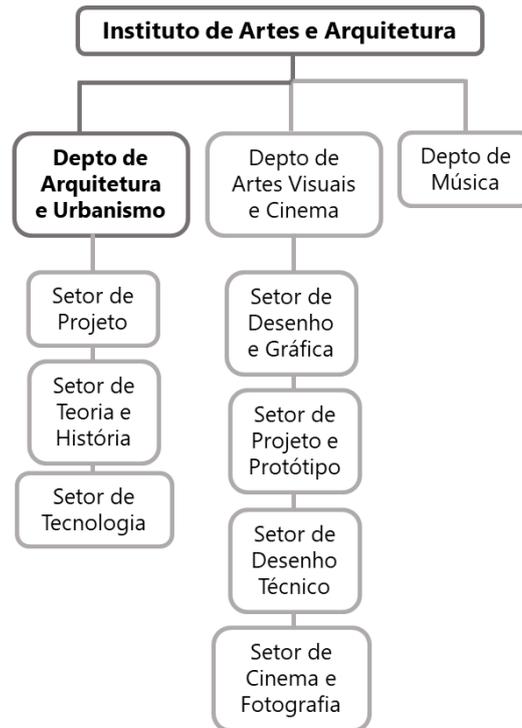


Figura 80: Organização Estrutural ICA-FAU (1970). Fonte: ICA (1970).

Além da reestruturação organizacional, o IA passou por nova disposição curricular (figura 81). Ressalta-se que ideologicamente, não foram alterados os compromissos estabelecidos no último Fórum. O curso continuou organizado em ciclo básico e profissional, mas o básico foi dividido em dois módulos (A e B). No primeiro módulo, o ano inicial de formação básica, estava a base cultural geral do curso, enquanto o segundo ano se estabelecia um perfil vocacional e preparatório para o profissional. O básico A era formado por disciplinas de todas as formações artísticas, Cinema, Música e Arquitetura, sendo essa estudada por meio da teoria. No básico B, além de disciplinas teórica e de representação gráfica, iniciavam as disciplinas de “Introdução a Arquitetura”. Nessa composição curricular foi destacada a integração com as outras unidades universitárias, com as disciplinas ofertadas pelos Instituto de Ciências Humanas e o de Ciências Exatas. Como didáticas adotadas estavam “as oficinas básicas, Laboratórios e estudos teórico-críticos”⁷⁹⁵.

⁷⁹⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970.

CURRÍCULO IAA			
1970			
INSTITUTO DE ARTE E ARQUITETURA	BÁSICO A		BÁSICO B
	<ul style="list-style-type: none"> Oficina de Expressão e Representação I e II; Elementos de Linguagem, Arte e Cultura I e II; Oficina Básica de Música I e II; Oficina de Cinema I Estudos Sócio-Econômicos (sic); 		<ul style="list-style-type: none"> Elementos de Linguagem, Arte e Cultura III Oficina de Desenho Técnico I e II Introdução à Arquitetura I e II Introdução à Música I e II Introdução às Artes Industriais I e II Introdução ao Cinema I e II
	INST. DE CIÊNCIAS HUMANAS	<ul style="list-style-type: none"> Métodos de Pesquisa Social e Urbana 1 	
INST. DE CIÊNCIAS EXATAS	<ul style="list-style-type: none"> Introdução à Física I e II 		<ul style="list-style-type: none"> Matemática I e II
INSTITUTO DE ARTE E ARQUITETURA	PROFISSIONAL – DEPARTAMENTO DE ARQUITETURA E URBANISMO		
	SETOR DE PROJETO	SETOR DE TEORIA E HISTÓRIA	SETOR DE TECNOLOGIA
	Projeto de Edificação e Urbanismo 1, 2, 3, 4, 5	Teoria e História do Urbanismo e Arquitetura 1, 2, 3, 4, 5	<ul style="list-style-type: none"> Sistemas Estruturais I e II Hidráulica Higiene e saneamento Topografia
TRABALHO DE DIPLOMAÇÃO			

Figura 81: Currículo do IAA para formação de arquitetos (1970). Fonte: ICA (1970), editado pela autora.

Com a organização em setores, o de projetos ofertava as disciplinas de “Introdução à Arquitetura”, no básico e “Projeto de Edificação e Urbanismo do 1 ao 5”, no profissional. Em “Introdução”, após o básico A, o aluno deveria ser capacitado a entender o lugar da Arquitetura no campo das artes, seu objeto de trabalho, técnicas e limites de atuação. Em seguida, nas disciplinas de Projeto, o Ateliê era o espaço da prática do projeto urbanístico e arquitetônico, onde seriam realizadas as análises histórica-crítica, a ciência e a tecnologia. Essas análises tinha a função de situar o objeto em sua realidade econômica, social e arquitetônica brasileira.

A partir de 1970, o **Setor de Projeto** começou a testar o método do Atelier Vertical. O Atelier Vertical se caracterizava pelo estudo e desenvolvimento do projeto por equipes de alunos de diversos semestres em um trabalho comum. Assim como nos outros anos, o professor atuava como orientador da equipe. A equipe formada com o mínimo de 7 e o máximo de 9 alunos⁷⁹⁶, se dedicaria coletivamente a escala da cidade, e especificamente, cada semestre tinha seu objeto de estudo a desenvolver. Naquele ano, a problemática básica era a cidade de Taguatinga. Assim, o primeiro semestre trabalhava a habitação, em conjunto com a educação e recreação, estudadas pelos segundo e terceiro semestres e os espaços coletivos urbanos do quarto e quinto períodos.

⁷⁹⁶ A composição seria: com 1 ou 2 estudantes do primeiro período, mais 3 ou 4 do segundo ou terceiro, e de 2 a 4 do quarto ou quinto semestres (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970).

Concomitantemente, o **setor de Ciência e Tecnologia** trazia como conteúdo o estudo do concreto armado e de temas relativos ao planejamento urbano que auxiliaram nos estudos de projeto.

O **setor de Teoria e História** também estava integrado tematicamente com os outros, inclusive na composição de suas aulas. O setor teve seu conteúdo organizado em três blocos, denominado de níveis. O nível 1 era lecionado ao primeiro semestre, o 2 para o segundo e terceiro e o 3 para o quarto e quinto períodos. Esses níveis contavam com cursos de professores diferentes, sendo um do setor de teoria, outro do de Projeto e outro visitante, oriundo do convênio com a FAU-USP⁷⁹⁷. Os cursos começavam tratando sobre o urbanismo, seguido pela arquitetura e por fim abordaria um tema contemporâneo que sintetizasse as duas áreas. A partir da figura 82, denota-se que as disciplinas de THAU naquele ano, também estavam com o foco no Planejamento Urbano. A teoria dedicou-se ao estudo do passado até a atualidade de planos e desenhos urbanos, assim como a realidade nacional pelas políticas públicas e órgãos de planejamento, pensando o lugar do arquiteto nesse campo.

SETOR DE TEORIA E HISTÓRIA DO DAU (THAU, 1970)

THAU 1	THAU 2	THAU 3
<p>Professor (a): Jodete Rios Sócrates</p> <p>Temas: (SH) Evolução urbana brasileira até a contemporaneidade (SP) Arquitetura brasileira contemporânea (ATUAL) O problema da habitação e suas implicações sociais e arquitetônicas.</p> <p>Bibliografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • BENEVOLO, Leonardo. História da Arquitetura Moderna. • COSTA, Lúcio. Sobre Arquitetura. • Inquérito Nacional de Arquitetura • Le Corbusier. Obras completa. • Diversos Artigos e Ensaios publicados em Revistas de Arquitetura. 	<p>Professor (a): Alberto Fernando Xavier</p> <p>Temas: (SH) Revisão crítica da experiência brasileira em urbanismo até Brasília. Estudo das teorias do urbanismo contemporâneo. (SP) Racionalismo e sua influência na América Latina. A as críticas do TEAM X e o movimento atual brasileiro. (ATUAL) Política Oficial de Planejamento e as empresas de planejamento.</p> <p>Bibliografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • QUEIROZ, Mauricio Vinhas de. Arquitetura e Desenvolvimento. • ARTIGAS, João Villanova. A crise na Arquitetura. • CHOAY, Françoise. Urbanisme. Utopie e Realité. • PAPADAKY, Stamo. The work of Oscar Niemeyer. • FERRO, Sérgio. Arquitetura Nova. 	<p>Professor (a): José Carlos Coutinho</p> <p>Temas: (ST) A participação do arquiteto no processo de desenvolvimento. Tipos de cliente. O desafio do problema habitacional e a atual permitida. (SP) O problema da obra aberta em Arq e Urb. Autoria. (ATUAL) Evolução da problemática arquitetônica</p> <p>Bibliografia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tonka, Hubert. Critique de l'ideologie urbaine. • ECCO, Umberto. Estética da Obras Aberta. • MIDLIN, Henrique. Moderna Architecture in Brazil. • COSTA, Lucio. Sobre Arquitetura. • Períodos de Arquitetura diversos • Inquérito Nacional de Arquitetura

Figura 82: Programa das disciplinas do Setor de Teoria e História (1970). Fonte: ICA (1970).

Ao analisar a bibliografia básica dos cursos, foram encontrados clássicos da arquitetura internacional como Leonardo Benevolo⁷⁹⁸, Midlin e Le Corbusier. Como também os principais autores nacionais como Lucio Costa e Villanova Artigas. Contudo, destaca-se a referência recorrente ao Inquérito Nacional de Arquitetura. O Inquérito Nacional de Arquitetura era uma publicação do IAB, onde arquitetos importantes no cenário nacional respondiam questões formuladas pela instituição. O primeiro Inquérito foi realizado em 1961, pelo IAB-RJ. Nesse

⁷⁹⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970.

⁷⁹⁸ Leonardo Benevolo (1923-2017) – italiano, arquiteto pela Universidade de Roma (1946), historiador da arquitetura italiana e professor. Na década de 1960, lançou o livro História da Arquitetura Moderna, importante referência, ainda hoje, da historiografia.

documento, de acordo com Vidotto et al, pôde-se identificar as questões em cinco grandes grupos: opções estéticas e de projeto dos arquitetos brasileiros, aspectos da profissão, habitação, desenvolvimento da indústria da construção civil e a cidade de Brasília. A partir da análise das perguntas, percebe-se as preocupações do campo profissional com a habitação, a construção civil e o desenvolvimento de Brasília, os mesmos temas tratados nos setores do IA da Universidade de Brasília.

Por fim, o documento detalha o Trabalho de Diplomação. Seu objetivo era que o aluno apresentasse a síntese dos conhecimentos adquiridos no curso. Seu tema era de livre escolha pelos alunos, podendo ser realizado individual ou em equipe. As equipes ou alunos escolhem o orientador e desenvolve o trabalho no ateliê, para haver acompanhamento do orientador e troca de experiências entre os alunos. O trabalho poderia ser desenvolvido em um ou até três semestres. Sua localização deveria ser dentro do Distrito Federal, onde serão analisados o levantamento e processamento de dados, a realização de um roteiro e etapas de trabalho, assim como o cronograma de atividades.

Após o III Fórum ICA-FAU, em fevereiro de 1970, a última publicação do período foi o volume dos “Planos de trabalho dos Departamentos”. Na sua introdução, o documento descreve que, a partir do balanço geral das atividades do Fórum, foi decidida a inauguração de uma nova etapa na estrutura do Instituto. Essa nova etapa se caracterizaria pela atuação efetiva dos departamentos e professores no desenvolvimento de pesquisas. A publicação descreve os planos de trabalhos para pesquisas futuras dentro do Instituto. Pois, segundo Miguel Pereira,

Não há pesquisa sem proposta, sem plano. E, muito menos, as condições materiais necessárias. Assim, a elaboração do Plano de Trabalho deve ser entendida como uma rotina universitária. E, a vivência e o resultado do plano devem ser entendidos como a vida universitária⁷⁹⁹.

Os seis planos de trabalho apresentados, detalhados na figura 83, quatro eram pesquisas dedicadas ao Planejamento Urbano, Urbanismo e Habitação e duas a Tecnologia da Construção. A de “Dimensionamento do Equipamento Urbano”, de Alberto Xavier⁸⁰⁰ e Ricardo Farret, almejava estabelecer parâmetros de equipamentos urbanos em função das características socioeconômicas da população. O estudo da “Habitação na região centro-oeste” buscava identificar a tipologia e relacioná-la com o lugar. Em “Arquitetura no Brasil: Planejamento Espontâneo Vinculações e Interferências”, o professor Nelson Silva pretendia entender a relação arquitetura e cidade na contemporaneidade. E a professora Marta Tanaka apresentou uma pesquisa de cunho documental, com o compilado dos planos urbanísticos brasileiros desde a década de 1930.

⁷⁹⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970.

⁸⁰⁰ Alberto Fernando Melchhiades Xavier – arquiteto, professor do IA-FAU (1968-1973).

PESQUISAS IAA-DAU (1970)

<p>Título: Dimensionamento do Equipamento Urbano</p> <p>Professor (es): Alberto Xavier e Ricardo Farret</p> <p>Objetivo: Estabelecer parâmetros físicos que possibilitem dimensionar qualitativa e quantitativamente os equipamentos urbanos, em função das características socioeconômicas da população e do meio na qual se insere.</p>	<p>Título: Análise Experimental das Estruturas</p> <p>Professor (es): Adalton Paes Manso Ernesto Guilherme Walter</p> <p>Objetivo: Domínio do método e analisar experimentalmente alguns projetos de Arquitetura do Campus da UnB.</p>
<p>Título: Habitação na região Centro-Oeste</p> <p>Professor (es): Alvaro de Macedo Neto Paulo de Mello Zimbres Tomio Tanaka Vasco de Mello</p> <p>Objetivo: Levantamento e análise de tipologia da habitação na região, compreendendo o estudo do espaço na habitação, de como é ele utilizado e de seu relacionamento com o espaço urbano e uso do solo.</p>	<p>Título: Arquitetura no Brasil: Planejamento Espontâneo Vinculações e Interferências</p> <p>Professor (es): Nelson Sersiva da Silva</p> <p>Objetivo: Identificar os valores, interferências e vinculações entre arquitetura e cidade, na contemporaneidade, e na realidade que se insere.</p>
<p>Título: Planejamento no Brasil</p> <p>Professor (es): Marta Maria Soban Tanaka</p> <p>Objetivo: Formação de um acervo dos planos mais importantes realizado no Brasil desde 1930</p>	<p>Título: Racionalização e Industrialização da Construção</p> <p>Professor (es): Lourival Machado Resende Solon Leão Pereira de Souza Jodete Rios Socrates Vivianne Ventura Dias</p> <p>Objetivo: Levantamento, sistematização e a análise crítica de experiências de racionalização e industrialização da construção de edifícios no Brasil e sua comparação com os processos internacionais mais significativos para a formulação de propostas.</p>

Figura 83: Planos de Pesquisas para o Departamento de Arquitetura e Urbanismo do IAA (1970). Fonte: UnB (1970)⁸⁰¹

Dedicadas a Tecnologia da construção estavam as pesquisas “Racionalização e Industrialização da Construção” e a de “Análise Experimental das Estruturas”. A primeira era uma pesquisa teórica em que se propunha conhecer profundamente experiências de racionalização e industrialização da construção de edifícios nacionais e internacionais. A segunda era de cunho prático, visto que após o conhecimento do método de análise, os professores Adalton Paes e Ernesto Walter iriam aplicá-lo experimentalmente nos projetos edilícios do campus da UnB.

⁸⁰¹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso do Instituto*, 1970, p. 5-13

A partir dessa descrição do processo de desenvolvimento do Projeto Cultural, desenvolvido de 1968 a 1970, pode-se caracterizar o projeto do ensino dos arquitetos no ICA-FAU como integrado, a partir de uma corresponsabilidade e união da equipe. Sua integração advinha desde o Instituto e a Faculdade, até departamentos, disciplinas e sua comunidade acadêmica. O curso era uma construção coletiva, em que em equipe, professores e alunos decidiam os caminhos do ensino. A equipe era unida por duas missões, a primeira era de contribuir para que a Universidade brasileira, especificamente a de Brasília, assumisse seu lugar como base do desenvolvimento nacional. A segundo objetivo, de cunho prático, era consolidar o curso de Arquitetura da UnB, após todos os conflitos institucionais.

Seu projeto pedagógico buscava um arquiteto egresso conhecedor dos problemas da realidade brasileira e regional, capaz de propor soluções, embasadas nos conhecimentos socioculturais, tecnológicos, práticos e científicos, para o desenvolvimento social nacional. Para isso, o currículo era organizado com disciplinas de perfil humanista, tanto no ICA, como na FAU, por meio do Departamento de Teoria e História. Os conhecimentos tecnológicos, em parceria com a Faculdade de Engenharia, eram compreendidos como parte do projeto de arquitetura. A prática era adquirida por meio de Oficinas/Laboratórios e/ou na Pesquisa de projeto. A pesquisa era entendida como parte integrada da transmissão de conhecimento, mas também contava com o CEDIARTE e o CEPLAN como espaços dessa prática. As disciplinas tinham seus temas relacionados com os problemas debatidos na profissão no período, por isso era constante o estudo do Planejamento Urbano. As didáticas em sala de aula reuniam teoria e prática, a pesquisa como parte do método compositivo do arquiteto e o trabalho em equipe, à semelhança de um escritório de Arquitetura. A partir de 1970, foi empreendido o ateliê vertical, em projeto, como outra estratégia de integração escolar.

Em todas as oportunidades de revisão da estrutura e do ensino do Instituto e da Faculdade eram esclarecidos os pontos fundamentais para a efetivação do plano, eram eles: a expansão do seu corpo docente, a ampliação do espaço físico e a aquisição de equipamentos e materiais necessários para o trabalho didático. Contudo, os cursos continuaram funcionando com um caráter “provisório permanente”, com precariedade de recursos materiais e humanos. Após a instituição do Instituto de Arte e Arquitetura, estabeleceu-se uma apatia na comunidade acadêmica, que pararam os Fóruns e com isso estagnou o Projeto Cultural e as experiências. Os debates retornaram a partir da metade da década de 1970 e suas repercussão no ensino estão ainda por serem estudados. Como se deu historicamente a construção desse projeto pedagógico é apresentado no capítulo seguinte.

5.5 A HISTÓRIA DA REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE ARQUITETURA DA UnB (1967-1972)

A reconstituição histórica desse período foi difícil pela complexidade e diversidade de eventos que levaram a Reestruturação da Escola. Em um primeiro momento foi apresentado o ensino desenvolvido na escola após a saída dos professores até seu fechamento pelos estudantes, em 1967. Em seguida foi apresentado o processo de Reestruturação, a montagem da comissão responsável pela missão, suas ações e definições pedagógicas do novo projeto a ser instalado. A partir desse momento, foram detalhadas a prática experimental da nova proposta no Semestre de Emergência e o efetivo desenvolvimento na prática do Projeto Cultural até 1970.

É importante pontuar que diferente da UnB que ficou a deriva pedagogicamente até o novo projeto pedagógico reformado ser implantado, o ICA e a FAU conseguiram construir um novo projeto, baseando-se nos princípios norteadores do projeto ambicioso, mas adaptado a nova realidade e discussões do campo. Assim, o Projeto Cultural foi um projeto democrático e ambicioso construído dentro de uma ditadura reformista. Por isso, ao ser implantado o Projeto Reformado em 1970, esse Projeto Cultural vai perdendo sua vitalidade e finaliza. Esse processo do seu planejamento a conclusão é apresentado a seguir.

5.5.1 1966-1967: O limbo

O ensino no ICA-FAU, após sua reabertura em fevereiro de 1966⁸⁰², se deu por um novo corpo docente. Os novos professores advinham do mercado profissional de Brasília e de grupos de confiança do reitor Laerte Ramos de Carvalho, com pré-requisitos ideológicos. O quadro era formado por quinze arquitetos, quatro artistas e seis engenheiros. Entre os docentes havia nomes conhecidos do campo profissional de Arquitetura, como os arquitetos José da Souza Reis e Hélio Duarte. Além de contar também com alguns professores remanescentes, como João Evangelista, Fernando Leal e Hugo Mund Júnior. Enquanto isso, os engenheiros eram desconhecidos do campo.

O parecer do Conselho Federal de Educação de reconhecimento do curso apresentava os nomes e um mini currículo dos docentes do período⁸⁰³. A análise desses currículos possibilitou inferir que os arquitetos e artistas eram em sua maioria formados pela escola carioca⁸⁰⁴. Contudo, também tinham profissionais graduados das Faculdades de Arquitetura da Mackenzie e da USP. Já os engenheiros eram oriundos de diversas escolas, sendo elas: a Academia Militar das Agulhas Negras (2), a Faculdade Nacional de Engenharia do Rio de Janeiro (2), a Universidade Federal do Pará (1) e a PUC carioca (1).

⁸⁰² As aulas do ICA-FAU retornaram em fevereiro de 1966. UNB CONVOCA ALUNOS DE ARQUITETURA e Letras. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1745, 09 fev. 1966, p.5

⁸⁰³ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1966.

⁸⁰⁴ Eram sete profissionais formados pela FNA, outros sete pela ENBA e dois pela Universidade do Brasil. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1966.

Quanto a prática profissional, o parecer do CFE não enumerou ou esclareceu muito, mas informou que quase todos os profissionais tinham participação em inúmeras obras. No mercado de trabalho local, havia cinco dos novos professores-arquitetos que trabalhavam em outras instituições em Brasília, como no Instituto de Aposentadorias e Pensões dos Comerciantes (IAPC), o Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários (IAPB), a Fundação Brasil Central e a Prefeitura de Brasília. Já entre os engenheiros, três atuavam na construção civil em suas cidades e os outros três no setor de obras da 11ª Região Militar do Exército, em Brasília. Dentro dessa experiência, dos vinte sete profissionais que compunham o corpo docente, somente seis deles apresentavam prática de ensino e onze atuaram em alguma pesquisa⁸⁰⁵.

A partir dessa descrição, aponta-se que apesar da mudança da maioria do corpo docente, o novo grupo continuava sendo majoritariamente oriundo do Rio de Janeiro, como o anterior. Concluiu-se também, que a maioria dos recém-contratados era:

- a. de fora do campo de discussão do ensino de Arquitetura e Urbanismo;
- b. oriundos do mercado de trabalho e voltados para obra/construção;
- c. não se dedicava exclusivamente a educação.

Sem o domínio pedagógico, esses profissionais vão reproduzir o ensino tradicional em suas didáticas em sala de aula, o qual contrastava com a experiência de ensino anterior do ICA-FAU e era incompatível com a proposta da UnB. Dessa forma, ascendeu-se um conflito intergeracional, tanto entre professores, quanto eles e os alunos. O embate entre os professores foi evidenciado nas reuniões departamentais do ICA⁸⁰⁶, duas ocasiões ilustram o contexto. A primeira foi na discussão sobre o currículo pleno do curso a ser enviado ao CFE, quando o professor assistente Fernando Machado Leal, remanescente do antigo grupo, criticou o projeto do currículo, redigido pelo novo secretário executivo Lucídio Guimarães Albuquerque.

As considerações de Leal apontavam o desconhecimento, por parte de Albuquerque, do Estatuto da Universidade, da prática e da dinâmica do currículo do Instituto e do processo de autonomia do curso de Arquitetura e Urbanismo no contexto nacional. De acordo com a ata da reunião, Lucídio Albuquerque respondeu às críticas de forma pragmática, frisando “que a finalidade primordial do projeto de currículo pleno, era de cumprir a exigência legal do currículo mínimo”⁸⁰⁷. A defesa de Leal por um projeto pedagógico para as instituições e o argumento despreocupado de

⁸⁰⁵ Após a listagem, o relator informou que três docentes foram rejeitados pelo Conselho, sendo eles um arquiteto recém-formado, uma pintora e o artista e professor João Evangelista. De acordo com o documento, esse último não tinha sido aceito por não ter formação superior na área da disciplina que ele lecionava: “História da Arte”. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1966.

⁸⁰⁶ UNIVERSIDADE E BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Cópia da Ata da Reunião* do Corpo Docente do Instituto Central de Artes (ICA). Brasília, 10 mar. 1966.

⁸⁰⁷ UNIVERSIDADE E BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Cópia da Ata*, 1966, p.2.

Albuquerque evidenciava uma mudança de postura do corpo docente perante a missão da universidade e os compromissos da profissão.⁸⁰⁸

A falta de compromisso não se tratava somente de um desajuste ideológico, mas também de cunho prático, conforme evidenciado em outra reunião departamental. Na ata se descreve a cobrança do Coordenador do ICA, o professor Franz Kohnen, para maior comprometimento dos professores. Segundo o Coordenador, os docentes deveriam procurar “progredir sempre mais no aperfeiçoamento de seus conhecimentos e processos didáticos”⁸⁰⁹ e dedicar-se a elaboração dos seus trabalhos de pós-graduação. Esses apontamentos foram realizados em março de 1966, o que revela que desde o início dos trabalhos muitos dos profissionais recém-contratados não cumpriam as demandas docentes exigida pela Universidade.

Enquanto isso, nas salas de aula, os alunos reparavam a heterogeneidade do novo grupo. Em seus relatos, foram descritos vários episódios marcantes do ensino desse período, como:

- a. a presença de professores militares lecionando fardados;
- b. profissionais que não sabiam o nível dos seus alunos, nem o que deveria ensiná-los;
- c. professores que escreviam no quadro palavras incorretamente;
- d. e o docente que especificou um padrão de cores que deveria ser utilizado em banheiros femininos e masculinos⁸¹⁰.

Através das anedotas narradas pelos estudantes foi possível classificar os professores desse período em três perfis didáticos: **os descompromissados, os conservadores e os remanescentes**. O **primeiro tipo** não tinha compromisso nem com a instituição, nem com a missão educadora da UnB. Entre esses, estava alguns profissionais que achavam que o trabalho como professor era “uma boquinha”⁸¹¹, um complemento de renda. Esses profissionais trabalhavam em regime parcial e pouco se dedicavam as atividades administrativas e de pesquisa. Os **conservadores** era um grupo de docentes seletos que tinha experiência de ensino, mas utilizavam métodos de ensino tradicionais. Furtado vai justificar que os alunos tinham dificuldade em aceitar aquela didática, pois eles tinham participado da “revolução da reestruturação do ensino”⁸¹² que ocorreu com na

⁸⁰⁸ Após vários debates, a reitoria enviou o currículo pleno e o Regimento da FAU em outubro de 1966. Após correções e posterior análise o curso foi aprovado pelo parecer do CFE nº45/67, em 24 de fevereiro de 1967. Em seu parecer, o relator Clovis Salgado tratou sobre a UnB como uma experiência de ensino no sistema de ensino superior brasileiro e que pareceu acertado que a primeira Faculdade implantada fosse logo a de Arquitetura e Urbanismo. Uma vez que “toda a cidade é uma lição viva da nossa moderna arquitetura, mais do que isso, é a glorificação da própria arte arquitetônica, no que ela tem de melhor em audácia, beleza e gênio criador”. Ainda de acordo com Salgado, as crises internas institucionais justificavam o atraso no pedido de reconhecimento e os defeitos formais que se apresentavam no processo do exame da Faculdade. (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1966).

⁸⁰⁹ UNIVERSIDADE E BRASÍLIA. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Cópia da Ata*, 1966.

⁸¹⁰ MORAES DE CASTRO, Antonio, 2019. XAVIER, Luiz, 2019.

⁸¹¹ MORAES DE CASTRO, Antonio, 2018.

⁸¹² FURTADO, Aleixo. *2ª Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

UnB, especificamente no ICA-FAU. Por fim, existiam os docentes remanescentes do início da formação, contudo, eles majoritariamente atuavam no ICA.

Ao constatarem o nível desses profissionais, segundo Roberto Castelo, os alunos iniciaram a resistência a eles. Como primeira ação, houve a articulação para formação de grupos de estudo sobre os temas das disciplinas. Castelo declarou que os estudantes viravam noite estudando e quando a aula acontecia, “o professor tinha que tomar cuidado, porque qualquer deslize”⁸¹³ ele era confrontado. Em um segundo momento, os alunos passaram a definir temas de estudo, apresentá-los e discutir entre eles. Entre as temáticas debatidas estava o ensino de Arquitetura no Brasil, de acordo com Aleixo Furtado, os alunos estudaram os currículos das Faculdades de Arquitetura do Rio de Janeiro e de São Paulo. O objetivo da análise, segundo ele, era entender o projeto do curso estudado para criar algo coerente com o que almejavam, pois os documentos das outras escolas eram consideravam “ultrapassados”⁸¹⁴.

Com o aumento da hostilidade e diante da descaracterização do curso, os estudantes, por meio do DACAU, começaram a atuar para além da sala de aula. Nessa terceira fase de ação, os alunos buscaram soluções para o ensino do ICA-FAU em reuniões de departamentos, do conselho departamental, com a reitoria, em plenárias de professores e por fim, nas assembleias de estudantes. Em todas essas oportunidades procuraram ser ouvidos e foram propositivos, mas, segundo eles, eram deslegitimados. Assim, em mais uma Assembleia Geral do Diretório Acadêmico de Arquitetura e Urbanismo, em 05 de outubro de 1967, os alunos exigiram a demissão de todo corpo docente da FAU.

⁸¹³ CASTELO, Roberto, 2019.

⁸¹⁴ FURTADO, Aleixo, 2018.

Após sete dias dessa Assembleia, o DACAU publicou o “Comunicado aos estudantes e ao povo”, que se constituía da justificativa das ações estudantis naquele momento, seguido de um abaixo-assinado, subscritos por 98 alunos. Os principais atos realizados foram o fechamento da escola e o pedido de demissão dos professores. De acordo com o Comunicado, os alunos efetuaram o “**bloqueio dos prédios da Faculdade**”⁸¹⁵ (figura 84) para alcançar o objetivo da demissão do corpo docente. A causa dessa reivindicação adveio, segundo os estudantes, de duas graves razões:

1. a inobservância das proposições básicas da UnB por todo corpo docente;
2. e a incapacidade dos profissionais contratados de cumprirem “exigências mínimas para Educação Universitária”⁸¹⁶.

Sobre o primeiro ponto, os estudantes denunciaram que a maioria dos professores não estavam trabalhando em regime de dedicação integral e que a Faculdade não tinha ainda departamentos constituídos legalmente. Segundo o texto, dos 26 professores da FAU, somente 3 eram da carreira do magistério, sendo a maioria dos professores colaboradores. A partir dessa situação, os colaboradores não precisavam desenvolver pesquisas, o que, segundo os alunos, transformou a docência em “mera fonte de oportunismo financeiro”⁸¹⁷. Assim como, não era possível formar departamentos na Faculdade, visto que, de acordo com o Regimento, exigia-se o número mínimo de cinco professores de carreira.

Sobre o segundo ponto, os estudantes descreveram que os professores careciam de “consciência e qualidades didático-pedagógicas” e de conhecimento básico do significado da Arquitetura e de

NARRAÇÃO DO FECHAMENTO DA ESCOLA

“O Prates fez uma pregação, eu não esqueço nunca aquela assembleia que tinha mais de 100 alunos do ICA-FAU. Chegar e disse, convenceu todo mundo, só quatro não quiseram fechar. Então, decisão pronta. À noite, junta eu, Prates, Tuquinho, uma curiola, vamos fechar a escola na marra. Pegamos araldite metemos nas fechaduras, penduramos picaretas e ficamos no diretório esperando a polícia vim. Felizmente a polícia não veio.” (Raimundo Dias, 2018).



Figura 84: A narração de Raimundo Dias sobre o Fechamento da Escola. Fonte: DIAS, Raimundo (2019)

⁸¹⁵ O episódio de “bloqueio” dos prédios foi narrado por Raimundo Dias (figura 83), ex-aluno, que na ocasião era vice-presidente do DACAU, que junto ao presidente do diretório, Ronaldo Marques Pinto, e José Prates, principal articulador político do grupo, realizaram o fechamento. DIAS, Raimundo. *Depoimento sobre formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

⁸¹⁶ DAICA; DACAU. *Comunicados aos estudantes e ao povo*. Brasília, 12 out. 1967.

⁸¹⁷ DAICA; DACAU, 1967.

seu ensino, o que estaria “impossibilitando a capacitação do aluno para resolver atuais e futuros problemas sócio-profissionais”⁸¹⁸. A partir dessas considerações, os autores declaram que Faculdade estava funcionando em “estado de empirismo, ilegalidade e corrupção”⁸¹⁹. O empirismo seria consequência da reabertura da instituição, após a crise de 1965, sem as condições necessárias para seu funcionamento. A ilegalidade e a corrupção, depreende-se pelo texto, que adveio da contratação de um corpo docente sem critérios universitários, o que fez que a instituição estivesse a dois anos em um esquema de emergência.

Contudo, segundo a reitoria, não era possível atender o desejo dos alunos, visto que a Universidade não podia rescindir os contratos com aqueles professores. Diante desse impasse, segundo matéria do *Correio Braziliense*, o reitor teria designado um estudante para visitar os grandes centros do país e convidar professores especialistas para lecionar na FAU. Mas, que ele não teve êxito, pois nenhum dos mestres consultados quiseram deixar sua cidade, pelas poucas vantagens oferecidas por Brasília e pela UnB⁸²⁰. Outra versão foi dada pelos estudantes. Segundo eles, o antigo corpo docente, inclusive o próprio Oscar Niemeyer, tornou-se um obstáculo para a contratação de professores. Segundo Moraes de Castro, quando consultado, **Niemeyer** contraindicava a vinda de profissionais para a escola, o que dificultou a reorganização das instituições (figura 85).

“Não se “metam” lá! Acabaram com a escola, vocês vão favorecer os militares?” (Niemeyer apud Moraes de Castro, 2018).



Figura 85: Relato de Interferência de Niemeyer. Fonte: MORAES DE CASTRO (2018).

Diante dessa situação, a Reitoria implantou uma Comissão de Sindicância, solicitada pelos estudantes para analisar a situação⁸²¹ e suspendeu as aulas da Faculdade de Arquitetura⁸²². Em sua 57ª reunião, o Conselho Diretor da FUB, ao tomar conhecimento do relatório da Sindicância⁸²³ e debater sobre a situação da Faculdade, decidiu manter suspensas as aulas no segundo semestre, que deveriam ser compensadas nos dois primeiros meses de 1968⁸²⁴. Assim como, o órgão autorizou a Reitoria a constituir uma **Comissão de Coordenação** com a finalidade de “estudar e propor as providências administrativas e docentes necessárias ao retorno da FAU à

⁸¹⁸ DAICA; DACAU, 1967.

⁸¹⁹ DAICA; DACAU, 1967.

⁸²⁰ REABRE-SE A FACULDADE de Arquitetura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2472, 07 jan. 1968, p.4.

normalidade acadêmica”⁸²⁵. Essas decisões foram tomadas no dia da posse, como conselheiro na FUB, de Caio Benjamin Dias. Ele assumiria a reitoria quinze dias depois.

Durante o período de vacância na reitoria, os estudantes do ICA-FAU promoveram um ciclo de reuniões com os departamentos. No Arquivo Nacional, em Brasília, encontram-se dois relatórios dessas reuniões escritos pelos chefes de departamento de Música e de Artes Industriais⁸²⁶. A análise dos documentos evidenciou a diferença do perfil profissional que almejavam formar os professores daquele que os alunos gostariam de serem formados. Os primeiros defendiam a formação do futuro artista erudito, enquanto os estudantes queriam um ensino voltado a “era industrial” e a “realidade brasileira”⁸²⁷. Especificamente na reunião com o Departamento de Artes Industriais do ICA, os alunos realizaram várias citações a Bauhaus, como método de ensino a ser adotado na escola.

Contudo, os documentos também apresentaram a situação de alguns professores. O docente Pasqualino Magnavita expôs suas dificuldades e desorientações quanto à Universidade e ao Instituto. **Segundo o arquiteto** (figura 86), faltava pessoal, material e discussão no Departamento, para se ter conhecimento de uma “filosofia”⁸²⁸ a ser seguida no ensino do ICA.



[...] o prof. Pasqualino Magnavita informou aos alunos que nada tem podido fazer, porque não lhe tinham sido dados os elementos de que necessitava, lhe faltando pessoal, material e inclusive orientação que não vinha recebendo do Departamento: O Departamento em suas reuniões não debatia uma filosofia a ser seguida no ensino, limitando-se cada professor a dar sua disciplina com a sua própria orientação (MIRANDA, 1967).

Figura 86: Descrição do relato do professor Pasqualino Magnavita. Fonte: MIRANDA, Jayme de, 1967, p.1-2.

A partir desses embates e dos estudos que foram desenvolvidos, os alunos se capacitavam para saber defender o ensino que queriam, o lema do grupo “Queremos formação, não formatura!”⁸²⁹ era claro quanto seus objetivos. Em contrapartida, o reitor recém-empossado Caio Benjamin Dias, compreendia a importância da escola, mas ficava entre a escuta dos estudantes e a pressão do governo militar. Assim, a Comissão de Coordenação, pedida pelos alunos e autorizada pelo Conselho da FUB, só se concretizou depois de três versões, devido a intervenção da reitoria e a

⁸²¹ DAICA; DACAU, 1967.

⁸²² VASCONCELOS, Adirson. Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2102, 13 out. 1967. Caderno 2, p.7.

⁸²³ DACAU. *Ofício n.º. 28 ao Magnífico Reitor Caio Benjamin Dias*. Brasília, 20 dez. 67.

⁸²⁴A reunião foi realizada em 03 de novembro, de acordo com a Resolução n.º 14/67 do Conselho Diretor. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Resolução do Conselho Diretor da FUB n.º 014/67*. Brasília, 07 nov. 1967.

⁸²⁵ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Resolução do Conselho*, 1967.

⁸²⁶ Chefe de Departamento de Música era o Maestro Miguel Arqueróns e o de Artes Industriais Jayme de Miranda. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório da Reunião do Departamento de Música com o DAICA*. Brasília, 9 nov. 1967. MIRANDA, Jayme de. *Relatório ao Coordenador do ICA*, da reunião do Departamento de Artes Industriais com os alunos do ICA-FAU. Brasília, 14 nov. 1967.

⁸²⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório da Reunião do Departamento de Música com o DAICA*. Brasília, 9 nov. 1967.

⁸²⁸ MIRANDA, Jayme, 1967, 4p, p.1-2

⁸²⁹ FURTADO, Aleixo, 2018.

incompatibilidade com as exigências estudantis. O processo de montagem dessas Comissões foi apresentado a seguir.

5.5.2 1968: A Reestruturação

Caio Benjamin Dias tomou posse em 17 de novembro de 1967 e, entre suas primeiras ações, pediu a consultoria do IAB nacional para resolver o problema do ICA-FAU⁸³⁰. Após dez dias, realizava-se na UnB, a primeira reunião da Comissão que deveria ser de Coordenação. O grupo era formado pelos professores Alcides da Rocha Miranda⁸³¹ (ex-coordenador do ICA de 1963-1965 e presidente da Comissão), Terezinha Lira de Oliveira, Suzy de Mello (assistente da cadeira de História da Arquitetura da Escola de Arquitetura da UFMG) e pelos arquitetos Fábio Moura Penteado (presidente do Conselho Superior do IAB), José de Souza Reis e Hécio de Freitas Cordeiro⁸³².

A ata da primeira reunião desse grupo detalhou que Fábio Penteado defendia que a solução da FAU dependia de medidas da reitoria, por isso cabia ao grupo oferecer apenas um plano de assessoria. Dessa forma, o comitê tornou-se a **Comissão de Assessoria**, “convocada pela Reitoria [...], para analisar e oferecer sugestões sobre o ensino de Arquitetura na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo”⁸³³. O trabalho da equipe enumerou as seguintes sugestões:

1. o compromisso da escola com a formação de arquitetos para o atendimento do desenvolvimento brasileiro. Segundo os assessores, a UnB poderia manter contatos diretos e permanentes com organismos de planejamento federal e regional.
2. a criação da Comissão de Coordenação, após a contribuição dessa, como executora das ideias básicas da atual Assessoria. A Coordenação deveria ser composta por cinco arquitetos de alto nível e identificados com a problemática do ensino de Arquitetura⁸³⁴.
3. a complementação da formação para a atual turma de formandos por meio de seminários sobre arquitetura.

A partir dessas diretrizes, a reitoria se dedicou a organização da recuperação do segundo semestre da FAU, com o Curso de Recuperação. O **Curso de Recuperação** foi realizado de 9 de janeiro a 28 de fevereiro de 1968, com o objetivo de retomar as aulas do segundo semestre de 1967. Seu método foi de regime intensivo, para aproveitar as férias escolares dos professores oriundos do Paraná e Belo Horizonte⁸³⁵. De acordo com Roberto Castelo, a escolha pelos

⁸³⁰ IAB E FAU (DF): atuação nacional na solução da crise. *Jornal do IAB*, São Paulo, n.2, p.11-12, dez. 1968.

⁸³¹ A presença e colaboração em todo processo de reestruturação de Alcides da Rocha Miranda apresenta a dedicação do criador com sua criação, visto que o professor estava entre aqueles que pediram demissão da instituição em 1965, para que houve uma mudança na universidade.

⁸³² Hécio de Freitas Cordeiro – professor associado da FAU-UnB (1967) e secretário executivo da FAU no mesmo ano.

⁸³³ ATA DA PRIMEIRA REUNIÃO da Comissão de Assessoria convocada pela reitoria da Universidade de Brasília, para analisar sugestões sobre o ensino de arquitetura na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Brasília, 27 nov. 1967, 2p.

⁸³⁴ DACAU. *Ofício n.º. 18 ao Magnífico Reitor Caio Benjamim Dias*. Brasília, 20 dez. 1967.

⁸³⁵ ARQUITETURA REABRE com curso intensivo na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2470, 05 jan. 1968. Caderno 1, p.2.

arquitetos do Paraná decorreu do sucesso nacional do grupo, vencedor de vários concursos de Arquitetura pelo país, eram apelidados de “papa-concurso”⁸³⁶. Já os demais profissionais oriundos de Minas Gerais, além de referências em seus campos, supõem-se que o vínculo do reitor com a escola mineira indique outro motivo para a escolha.

O Curso de Recuperação foi realizado em blocos temáticos: Projeto, História e Tecnologia. A partir da figura 87 abaixo, identifica-se que o estudo de “Composição e Planejamento” ficou sob a responsabilidade dos arquitetos da Universidade Federal do Paraná, foram eles: José Marcos Loureiro Prado⁸³⁷, Jaime Lerner⁸³⁸, Lubomir Antonio Ficinski Duniz⁸³⁹, José Maria Gandolfi⁸⁴⁰, Armando Strambi⁸⁴¹ e Roberto Gandolfi⁸⁴². As áreas de Teoria de Arquitetura e Tecnologia eram da incumbência dos professores da Universidade Federal de Minas Gerais⁸⁴³. Para Teoria, vieram os docentes Sylvio de Vasconcellos⁸⁴⁴ e Maria da Mercês Vasques Bittencourt⁸⁴⁵ e para “Técnica de Edificações”, o arquiteto Paulo José de Sousa⁸⁴⁶ e o engenheiro Otávio Campos do Amaral⁸⁴⁷.

⁸³⁶ CASTELO, Roberto, 2019.

⁸³⁷ José Marcos Loureiro: Chefe do Departamento de Composição do Curso de Arquitetura da Escola de Engenharia da Universidade do Paraná; Professor e regente da Composição I da Universidade Federal do Paraná.

⁸³⁸ Jaime Lerner: Ex-secretário do Instituto de Arquitetos do Brasil, departamento do Paraná; Diretor de Supervisão do Planejamento do Instituto de Pesquisas e Planejamento Urbano de Curitiba.

⁸³⁹ Lubomir Antonio: Assistente de Composição II, do Curso de Arquitetura da Escola de Engenharia da Universidade do Paraná; Atual presidente do IAB – Depto do Paraná.

⁸⁴⁰ José Maria Gandolfi: Membro do IAB e do IPPUR de Curitiba.

⁸⁴¹ Armando de Oliveira Strambi - mineiro, arquiteto, um dos organizadores da Faculdade de Arquitetura da Universidade Federal do Paraná, onde foi professor de Composição V.

⁸⁴² Roberto Gandolfi: Assistente de Composição I do Curso

⁸⁴³ É importante destacar que, além dos professores referências em seus campos, eles eram oriundos de Minas Gerais, mesma cidade e universidade do Reitor Caio Benjamim Dias, o que ter também contribuído para a contratação.

⁸⁴⁴ Sylvio Vasconcellos: Catedrático de Arquitetura do Brasil; ex-diretor da Escola de Arquitetura da Universidade Federal de Minas Gerais e Chefe do Distrito de Minas Gerais da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

⁸⁴⁵ Maria da Mercês Vasques Bittencourt: Professora de História das Artes Visuais e Pesquisadora do Quadro Permanente da Universidade Federal de Minas Gerais, lotada na Faculdade de Arquitetura, na cadeira de Composições II

⁸⁴⁶ Paulo José de Souza: Pesquisador da Escola de Engenharia da UFMG; Assistente da Cadeira de Resistência de Materiais da mesma faculdade, instrutor da cadeira de Mecânica-estruturas isostáticas da Escola de Arquitetura da UFMG

⁸⁴⁷ Otávio Campos do Amaral: Assistente da Cadeira de Sistemas Estruturais da Escola de Arquitetura da UFMG, Professor titular da Escola de Engenharia da FUMEC.

CURSO DE RECUPERAÇÃO (1968)



- • Arq. Jaime Lener (UFPR)
- • Arq. Lubomir Ficinski (UFPR)
- • Arq. Leo Grossman (UFRGS)

- • Arq. Sylvio de Vasconcellos (UFMG)
- • Eng. Otávio Campos de Amaral (UFMG)
- • Arq. Marcos Loureiro Prado (UFMG)
- • Arq. Armando de Oliveira Strambi (UFMG)
- • Eng. Bruno Contarini (UFRJ)
- • Eng. Aderson Moreira da Rocha (UFRJ)
- • Arq. Luiz Forte Netto (Mackenzie)
- • Arq. Roberto Luiz Gandolfi (Mackenzie)
- • Arq. José Maria Gandolfi (Mackenzie)

Figura 87: Professores participantes do Curso de Recuperação (1968). Fonte:

Sobre a didática do curso, os alunos recordavam-se da dinâmica da disciplina de “Composição”. Roberto Castelo descreveu que eram solicitados trabalhos semanais, com o tema explicado na segunda-feira e sua entrega pelos alunos no sábado até meia noite. O trabalho deveria ser entregue em nanquim com a perspectiva. Com funcionamento compacto, ritmo intenso de projeto e trabalho em equipe com os professores, além da “pressão política e existencial”⁸⁴⁸, o Curso teve um bom resultado. Moraes de Castro relatou que todos notaram que aquela formatação do curso era interessante, com “uma estrutura de escritório, de concurso, de cliente, faz porque é para amanhã”⁸⁴⁹. Essa experiência marcou os estudantes e teve ressonância no Projeto Cultural que foi implantado no final do ano, como novo projeto pedagógico da FAU.

Mas com a conclusão do Curso, os estudantes se preocupavam com a continuidade das atividades, visto que os professores retornariam as suas instituições de origem e o ICA-FAU continuava sem uma coordenação. Em ofícios a reitoria, o DACAU questionava sobre a definição dos membros da Comissão Coordenadora, a contratação de novo corpo docente e o reinício das aulas do primeiro semestre de 1968⁸⁵⁰. Assim, para organizar e coordenar essas unidades universitárias para o novo ano letivo, ainda em março, nova Comissão foi montada.

A **Comissão ICA-FAU** era formada por três membros José de Souza Reis, Sylvio Vasconcellos⁸⁵¹ e João Evangelista. Essa composição foi rejeitada pelos estudantes, pois, segundo eles, seus

⁸⁴⁸ MORAES DE CASTRO, Antonio, 2019.

⁸⁴⁹ MORAES DE CASTRO, Antonio, 2019.

⁸⁵⁰ DACAU. *Ofício n.º 18*, 1967.

⁸⁵¹ Em correspondência do DACAU, os estudantes descrevem que o “grupo do Paraná foi aliado da jogada em virtude do Reitor ter preferido o prof. Sylvio Vasconcellos que é de sua inteira confiança”. DIAS, Raimundo. *Carta do secretário adjunto do DACAU ao presidente da ENEAU sobre a situação institucional*. Brasília, 15 mar. 1968.

membros não eram confiáveis, não estavam vinculados com a renovação de ensino que almejavam e nem possuíam uma rede de contatos suficiente para montar outro corpo docente⁸⁵². Por todos esses critérios, pediram a extinção dessa Comissão, para criação de uma nova com nomes indicados por eles⁸⁵³. A reitoria não dissolveu o grupo, mas inseriu dois docentes do interesse dos alunos na Comissão, os arquitetos Alcides da Rocha Miranda e Pasqualino Magnavita. Essa Comissão ICA-FAU estudou os problemas institucionais e realizou um relatório propositivo. Contudo, o documento foi enviado ao reitor à revelia dos arquitetos indicados pelos alunos, que não concordaram com as medidas resolutivas. Como o reitor aceitou o relatório, novo confronto ocorreu com estudantes. Como repercussão do embate, em 19 de março de 1968, as atividades das instituições foram suspensas pela reitoria e extinguida no dia seguinte⁸⁵⁴.

Nessa situação, os estudantes voltaram a pedir a Reitoria a constituição de outra Comissão e estabeleceram duas condições para seu funcionamento: possuir um “espírito de equidade entre alunos e reitoria” e que seus componentes estivessem vinculados “ao espírito que originou a UnB”⁸⁵⁵ e a favor do interesse estudantil. Apesar da tensão do órgão e os estudantes, as exigências deles foram atendidas. A “equidade” pleiteada pelos alunos foi garantida pela participação paritária na Comissão. A fidelidade aos princípios estudantis foi alcançada com novo convite de atuação do IAB, dessa vez com a indicação dos componentes do grupo trabalho.

Destaca-se que na primeira participação do IAB, o convite veio de Caio Benjamin Dias. Nesse segundo momento, adveio do pedido dos estudantes, que entendiam a entidade como único agente externo possível de intermediar a situação⁸⁵⁶. A relação do corpo discente com o IAB era profícua, muitos deles eram sócios aspirantes do departamento de Brasília⁸⁵⁷. Além disso, segundo Roberto Castelo, o presidente do DACAU, José Prates, visitou o IAB seção São Paulo para pedir ajuda⁸⁵⁸. Isso foi corroborado em publicação do *Correio Braziliense*, em que os estudantes informavam, que durante as férias, buscaram auxílio nos Institutos de Arquitetos do Brasil dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Paraná e do Rio Grande do Sul⁸⁵⁹. Dessa forma, o IAB, por meio de seus associados, foi fundamental para a reabertura do ICA-FAU, pois possibilitou a pacificação dos ânimos estudantis, a garantia de liberdade de trabalho para professores e alunos e ainda articulou a formação da Comissão Coordenadora.

⁸⁵² DIAS, Raimundo, 1968.

⁸⁵³ Acácio Gil Borsoi (PE), Neudson Braga (CE), Sylvio de Vasconcellos (MG), Miguel Pereira (RS), João Evangelista de Andrade Filho (DF), Alcides da Rocha Miranda (DF), Pasqualino Magnavita (BA) e Lourival Machado (ex-aluno). DACAU, 1968.

⁸⁵⁴ Primeiramente, no dia 19 de março, houve a renúncia de Alcides da Rocha Miranda e Magnavita. No dia seguinte, Caio Benjamin Dias extinguiu a Comissão ICA-FAU (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº298/68*. Extinção da Comissão de Coordenação do ICA-FAU. Brasília, 20 mar. 1968).

⁸⁵⁵ AGRAVADA A CRISE na Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2535, 23 mar. 1968. Caderno 1, p.2.

⁸⁵⁶ CASTELO, Roberto, 2018.

⁸⁵⁷ INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Ofício n.13/1966 do IAB ao DACAU*. Lista de estudantes aprovados a sócio aspirante do Instituto. Brasília: IAB, 17 ago. 1966.

⁸⁵⁸ CASTELO, Roberto, 2018.

⁸⁵⁹ JEAN, Yvonne. Esquina de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2529, 16 mar. 1968. Caderno 2, p.2.

A atuação do IAB no ICA-FAU começou no fim de março, com a chegada do presidente do Instituto de Arquitetos do Brasil, o arquiteto Eduardo Kneese de Melo, como mediador entre a reitoria e os estudantes. Já na primeira reunião, Eduardo Kneese informou aos estudantes que a nova Comissão, a de Reestruturação, seria chefiada pelo professor Neudson Braga, diretor da FAU da Universidade Federal do Ceará⁸⁶⁰. De acordo com o jornal do IAB, a escolha de Neudson Braga para cargo deveu-se a semelhança da organização estrutural da Universidade do Ceará com a de Brasília⁸⁶¹. Contudo, é importante pontuar que, nesse mesmo período, Valnir Chagas, também cearense e articulador da fundação da FAU-UFCE, estava desenvolvendo a reorganização do Estatuto da UnB. Essa coincidência não foi acidental, segundo Roberto Castelo, Valnir Chagas vai garantir a aprovação do nome de Neudson Braga como chancela da Comissão⁸⁶².

Devido a urgência das questões, o arquiteto de Fortaleza começaria logo seus trabalhos. No entanto, com a repercussão da morte do estudante secundarista Edson Luiz, no Rio de Janeiro, no âmbito universitário, atrasou-se o início das atividades⁸⁶³. Em meados⁸⁶⁴ de abril de 1968, Neudson Braga chegou a Brasília. O arquiteto informou, em entrevista, que acreditava que a solução do problema era um trabalho em equipe. Por isso, vem acompanhado do professor Liberal de Castro, também da FAU-UFCE, para ajudá-lo. Segundo Braga⁸⁶⁵,

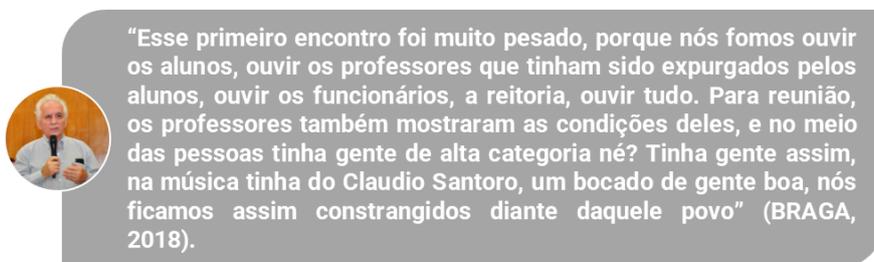


Figura 88: Relato de Neudson Braga sobre clima no ICA-FAU, em 1968. Fonte: BRAGA, 2018.

Após ouvir todos os envolvidos e baseados nas orientações da Comissão do Assessoramento, Braga e Castro chegaram à conclusão de ouvir os alunos e formar uma comissão com pessoas de

⁸⁶⁰ MEDIADOR TENTA solucionar crises na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n.2537, 28 mar. 1968. Caderno 1, p.3.

⁸⁶¹ IAB E FAU (DF): atuação nacional na solução da crise. *Jornal do IAB*, São Paulo, n.2, p.11-12, dez. 1968.

Neudson Braga narrou que ele foi convidado para participar da Comissão do ICA-FAU, por Eduardo Kneese e Fábio Penteado, em um chamado ao IAB São Paulo. O arquiteto descreveu que, contemporaneamente, Prates e Roberto Castelo foram até Fortaleza para convencê-lo a participar (BRAGA, Neudson. *Entrevista sobre a Reestruturação do ICA-FAU*. Entrevista concedida a Amanda Casé, por telefone, 10 mai. 2018).

⁸⁶² CASTELO, Roberto, 2018.

⁸⁶³ No dia 28 de março de 1968, no Rio de Janeiro, estudante secundarista Edson Luiz foi morto pela política, enquanto participava de um protesto contra a política educacional e o governo militar. “Após o anúncio da morte, os estudantes da UnB se encaminharam ao Congresso Nacional e apoiaram os oradores que se manifestaram contra o ocorrido; 3 mil estudantes, em assembleia geral, decidiram manter em reunião permanente o Conselho de Representantes da FEUB (FEDERAÇÃO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS), realizar passeata, suspender as aulas, realizar vigília no campus e dar o nome de Edson Luiz a uma praça situada no campus da UnB” (PROSANTO, Sylvia Adriana Dobry. *Para quem e com quem: ensino de Arquitetura e Urbanismo*. 2008. 321f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.p.106).

⁸⁶⁴ De acordo o Boletim Oficial do DACAU, o arquiteto chegou a Brasília em 19 de abril de 1968.

DACAU. *Boletim Oficial do Diretório Acadêmico de Arquitetura e Urbanismo*. Brasília, n. 19, 18 abri. 1968.

⁸⁶⁵ BRAGA, Neudson. *Entrevista*, 2018.

vários estados e universidades, para, em conjunto, reestruturar as instituições. A **Comissão de Reestruturação** foi composta de cinco profissionais, convocados pelo IAB⁸⁶⁶ e avaliados pela reitoria⁸⁶⁷. Além de Neudson Braga e Liberal de Castro, os outros profissionais que compuseram a Comissão foram: Miguel Alves Pereira, do IAB do Rio Grande do Sul e vice-presidente nacional, Paulo Mendes da Rocha, do IAB São Paulo e diretor da Divisão Nacional de Ensino do IAB e Paulo Barbosa Magalhães, do IAB-DF e representante dos arquitetos em Brasília⁸⁶⁸. Como a Comissão era paritária, o DACAU também indicou os cinco alunos: José Prates, presidente do diretório, Aleixo Furtado, Roberto Castelo, Amaro Miguel Leite e Raimundo Dias, foram os representantes do corpo discente na Comissão⁸⁶⁹.

De acordo com Castelo, cada membro-profissional da Comissão tinha um perfil que conduziu seu trabalho. Neudson Braga tinha a “capacidade rara” de ser paciente e saber ouvir, além disso era um “mestre dos contatos políticos”, “porque ele tinha livre trânsito junto aos militares e não tinha nenhuma aresta junto ao povo de esquerda”⁸⁷⁰. Todas essas suas habilidades teriam sido fundamentais para lidar com os estudantes, os professores e a reitoria. Miguel Pereira atuou como o “conhecedor da profissão”, pois era articulado em várias arenas do campo profissional, além de ter experiência de ensino. Assim, tornou-se figura fundamental no contato com novos professores e no planejamento do curso. Paulo Mendes da Rocha participou de poucas reuniões, quando foi substituído por Paulo Bastos. Paulo Bastos era o “mestre da articulação política”, além de ter uma “clarividência política impressionante”, foi o “ideólogo” do projeto de curso. Liberal de Castro tinha conhecimento e prática na implantação da Faculdade de Arquitetura da UFCE, do campo teórico, em muito contribuiu com a montagem dessa área no curso. Nem Castelo, nem outros estudantes do período falaram da atuação de Paulo Magalhães. De acordo com outras entrevistas, sabe-se que houve um conflito entre ele e os estudantes, podendo ser um dos motivos de seu desempenho não ser comentado.

A Comissão de Reestruturação começou atuar em maio, pelos documentos e entrevistas, pode-se apontar que foi desenvolvido o seguinte método de trabalho:

1. inicialmente, a formação de nova equipe docente;
2. em seguida, discussão do currículo;
3. por fim, planejamento e prática do curso.

Sobre a formação da nova equipe docente, percebeu-se que a primeira ação a ser efetuada era a demissão do atual quadro de professores questionados pelos alunos. Contudo, para isso era

⁸⁶⁶ IAB E FAU (DF), 1968, p.11-12.
BRAGA, Neudson. *Entrevista*, 2018.

⁸⁶⁷ BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁶⁸ IAB E FAU (DF), 1968, p.11-12.

⁸⁶⁹ CASTELO, Roberto, 2019.

⁸⁷⁰ CASTELO, Roberto, 2019.

necessário intervenção da alta administração da Universidade. Então, diante do excesso de trabalho do reitor, o vice-reitor⁸⁷¹ foi designado para ficar diretamente responsável pelas demandas da Comissão, sendo também um “intermediário entre a [Comissão] e a reitoria”⁸⁷². Como a demissão era um processo mais complexo, só se efetuou em agosto. Enquanto isso, com Jose Carlos Azevedo operando como agente facilitador de recursos, os membros da Comissão viajaram a várias capitais em busca de professores. Quando encontrados, os profissionais vinham a Brasília, e eram avaliados pela reitoria e corpo discente. Nesse momento também eram apresentadas as condições de trabalho⁸⁷³.

A comissão encontrou dois desafios da montagem do novo quadro, foram citadas as constantes crises que a UnB passou no ano de 1968 e, foi reiterada, a intervenção do grupo de professores antigos. Sobre as crises, Neudson Braga informou que eles atrapalhavam o andamento do trabalho, pois “nesses intervalos, houve invasões, prisões, o processo voltava a zero. [...] Os próprios convidados começaram a temer, ir e não ter condição de trabalho”⁸⁷⁴.

Corroborando o que os alunos já tinham declarado, Braga também vai pontuar a interferência do grupo antigo de professores na contratação docente. Os novos docentes ao serem convidados questionavam-se se “Niemeyer permitiria” ou se “criariam algum problema” vindo a Brasília⁸⁷⁵. Por isso, Braga contactou Edgar Graeff como intermediário entre a equipe e Niemeyer a fim de explicar a intenção da Comissão. Dessa forma, visitaram o escritório do arquiteto no Rio de Janeiro e conseguiram a aprovação e apoio de Niemeyer para a missão empreendida.

Braga descreveu que esse não foi o único momento de Edgar Graeff ajudou a Comissão. Graeff era uma referência importante do projeto original da Faculdade e por isso sempre que havia dúvidas, Neudson Braga contava com ele para opinar sobre o currículo das Instituições. A partir da colaboração de Graeff, outros professores antigos também ajudaram na Reestruturação. Segundo Braga, pelo menos uns quatro professores, anteriores a 1966, contribuíram com a Comissão e possibilitaram a resolução para um novo projeto para o ICA-FAU, sem perder suas origens⁸⁷⁶.

Quanto a seleção docente para as instituições, Miguel Pereira, em texto, e os ex-alunos, em entrevistas, defenderam o interesse do grupo de Reestruturação em profissionais de fora do meio acadêmico. Segundo Pereira, não havia interesse de professores de outras escolas, porque eles queriam evitar “os vícios e deformações das universidades clássicas”⁸⁷⁷, visto que estavam em uma universidade nova queriam romper os velhos processos. Por isso, foram convocados

⁸⁷¹ Segundo Neudson Braga, o vice-reitor foi muito importante nesse processo, pois agilizou as viagens necessárias para formação do corpo docente e todos os recursos necessários para realização do trabalho. BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷² BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷³ BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷⁴ BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷⁵ BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷⁶ BRAGA, Neudson, 2018.

⁸⁷⁷ PEREIRA, Miguel. 1970 apud PEREIRA, Miguel, 1984, p.123-132.

profissionais brasileiros vinculados a realidade de projeto nacional, compuseram um perfil docente formado por arquitetos aptos a desenvolver uma nova didática de ensino e que tivesse experiência na prática projetual brasileira.

Após discutido e definido o perfil docente, sua seleção e a construção do currículo foi se desenvolvendo conjuntamente. Para isso, em junho, a Comissão acordou que o retorno as atividades acadêmicas do ICA-FAU deveriam ser realizadas antes do início das aulas do segundo semestre de 1968. Essa decisão tinha duplo objetivo, reunir o corpo discente novamente, pois muitos saíram de Brasília no período de fechamento das instituições e reunir possíveis candidatos ao quadro docente. Assim, foi decidido o formato de palestras, ao molde de um seminário que deveria ter se realizado em 22 de junho. Contudo, diante de outra intervenção policial no campus, a volta aos trabalhos teve que ser adiada⁸⁷⁸.

Assim, em 06 de julho, um sábado, sob a coordenação interina de Paulo Magalhaes, Comissão, estudantes e convidados se reuniram em um Seminário. Além das palestras, foram organizados Grupos de Trabalhos temáticos para debater a estrutura antiga e planejar os princípios do novo projeto do ICA-FAU. De acordo com matéria do *Correio Braziliense*, em julho, visitaram a instituição os palestrantes e os assessores: Aloísio de Magalhães⁸⁷⁹, Artur Lício Pontual⁸⁸⁰, Clauss Bergner e Paulo Martins. Assim como professores da Universidade de São Paulo⁸⁸¹, do Rio Grande do Sul, do Ceará, da Escola Superior Industrial do Rio de Janeiro e do Instituto Villa-Lobos. Diante da diversidade do ICA, e da Comissão de Reestruturação ser formada majoritariamente por arquitetos, vieram também vários profissionais assessorar a reformulação dos departamentos de Música⁸⁸² e Artes Visuais.

Houve também Comissões Plenárias⁸⁸³, onde em conjunto professores, convidados e alunos discutiram os objetivos da formação em Arquitetura e Urbanismo, a organização e os princípios da Faculdade de Arquitetura. Sobre a formação, o grupo chegou à conclusão “de que o ensino de arquitetura deve estar voltado para a prática profissional, implicado com a atual realidade brasileira”. A cerca da Faculdade, os envolvidos relataram em entrevista, que, havia clareza que

⁸⁷⁸ MARCADAS PARA SÁBADO aulas no ICA e FAU. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2622, 04 jul. 1968. Caderno 1, capa.

⁸⁷⁹ Aloísio Sérgio Barbosa de Magalhães (1927-1982) – pernambucano, pintor e designer gráfico. Um dos fundadores da ESDI (1963) e professor da escola.

⁸⁸⁰ Artur Lício Pontual – pernambucano e arquiteto formado pela FNA. Trabalhou com Lucio Costa e Oscar Niemeyer no Escritório Novacap-Brasília, organizador da I Bienal de Desenho Industrial no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro. Um dos fundadores da ESDI (1963).

⁸⁸¹ REESTRUTURA DO ICA-FAU em pauta. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2638, 23 jul. 1968. Caderno 1, capa. São citadas as presenças de Paulo Mendes da Rocha, Julio Katinski, Jairo Brandão Lopes e Eduardo Corona como parte do convênio a ser firmado entre FAU-UnB e FAU-USP.

⁸⁸² No parecer, o grupo de assessoramento enumerou 15 pontos para reestruturar o Departamento de Música do ICA. Assinaram o documento: Reginaldo de Carvalho (Maestro e compositor-RJ), Rinaldo Rossi (Maestro e compositor-BA), Jose Maceda (Musicologo-Filipinas), Esther Scliar (Compositora e Professora-RJ), Emilio Terraza (Professor-RJ), Jose G. Nunes Gouveia (Professor-RJ) (INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Parecer do Grupo de Assessoramento de Música sobre o Depto encaminhado ao coordenador Paulo Magalhaes*. Brasília, 25 jul. 1968).

⁸⁸³ FAU NÃO TEM CERTEZA se reinicia aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2642, 27 jul. 1968. capa.

não era possível seu retorno⁸⁸⁴. Assim, decidiram que a instituição precisava ser reestruturada, visto que “apesar de ter avançado na técnica de ensino, [tinham] falhas que [deveriam] ser corrigidas”⁸⁸⁵.

Ao final do mês, a Comissão Paritária entregou o relatório a reitoria. O documento continha todo o trabalho desenvolvido, com a organização curricular e os programas das disciplinas. Além disso, foram acordados com o reitor e equipe, a continuidade da Comissão de Reestruturação por pelo menos mais um semestre, a reabertura das instituições em 08 de agosto e a definição de Paulo Magalhães, como coordenador dos cursos. Contudo, devido um conflito com os estudantes, o novo coordenador sai da Comissão e ao atraso na contratação docente, novamente o curso teve que reiniciar com um seminário.

Esse segundo evento se consolidou como o I Fórum ICA-FAU, quando os professores e alunos estiveram reunidos com os assessores⁸⁸⁶colaboradores na Reestruturação do curso. O objetivo do Fórum era discutir amplamente a produção e as reflexões desenvolvidas pelos Grupos de Trabalho e pela Comissão. Além desse, tinha outros como:

1. Definir programas das disciplinas por Departamento;
2. Capacitar estudantes e professores no entendimento da proposta e missão institucional, buscando uma postura colaborativa na resolução e implantação da nova proposta;
3. Compreender a problemática universitária voltada ao ensino de arte, motivando os estudantes a atuarem em busca do atendimento de suas necessidades de formação profissional.⁸⁸⁷

De acordo com Miguel Pereira, desse Fórum “nasceram as diretrizes para a elaboração dos Planos de Curso[...] e a visão da necessidade de uma revisão e enriquecimento períodos dos planos e das técnicas de ensino”⁸⁸⁸. Enquanto se realizava o Seminário, a imprensa repercutia a demissão de 67 professores⁸⁸⁹ do ICA-FAU. Todas as matérias eram críticas a decisão da reitoria, assim o Reitor Caio Benjamin Dias foi a público defender suas ações. O reitor argumentou que se

⁸⁸⁴ Essa conclusão advinha das diversas mudanças passadas pela Universidade em sua estrutura e administração, inclusive as que estavam ocorrendo contemporaneamente, como a “revisão” do Estatuto da UnB. Por exemplo, ainda em abril, o *Correio Braziliense* noticiava que os estudantes, enquanto esperavam a chegada de membros da Comissão de Reestruturação, estavam se reunindo em seminários e estudando o anteprojeto desenvolvido por Valnir Chagas. ICA E FAU REABRIRAM em agosto. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2564, 27 abr. 1968.

⁸⁸⁵ FAU NÃO TEM CERTEZA se reinicia aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2642, 27 jul. 1968. capa.

⁸⁸⁶ AULAS DO ICA-FAU INICIAM em forma de Seminário. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2651, 07 ago. 1968. p.12.

⁸⁸⁷ AULAS DO ICA-FAU INICIAM em forma de Seminário. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2651, 07 ago. 1968. p.12.

⁸⁸⁸ PEREIRA, Miguel, 1970 apud PEREIRA, Miguel, 1984, p.125.

⁸⁸⁹ UNB VAI DEMITIR 67 professores. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2658, 16 ago. 1968. Caderno 1, p.2. REPERCUTE DEMISSÃO de mestres da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2659, 17 ago. 1968. Caderno 1, p.3.

A CRISE DA UNIVERSIDADE. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2659, 17 ago. 1968. Caderno 2, p.2.

baseou em relatórios de diversas comissões⁸⁹⁰ que foram unânimes na necessidade do afastamento da maioria dos professores daquelas unidades universitárias. Ao defender sua postura, o reitor apresentou em detalhes a situação do corpo docente:

Não foram dispensados 67, mas sim 52 professores. Desses 25, os da FAU estavam há 10 meses inativos e os 27 restantes há 6 meses. Atendidas às indicações feitas por especialistas e mestres da maior competência, que aqui estiveram ao meu convite, examinaram as reivindicações dos aluguéis quanto ao baixo rendimento e à ausência de uma programação adequada do ensino e julgaram preferível começar tudo de novo. Dos 25 professores da FAU, 22 eram colaboradores, não pertenciam à carreira docente e estavam em regime parcial, 16 deles tendo os contratos já expirados. Dos 14 professores de Música, 3 não tinham curso de nível superior e de 2 outros não foram encontrados os currículos. Dos 14, 6 eram professores de piano e 4 especificamente contratados para o ensino desse instrumento. Quase todos os outros eram apenas instrumentalistas e admitidos sem atendimento a um programa de trabalho, de tal modo que o Departamento de Música nem dispunha de uma pequena orquestra de câmara. Dos 18 professores do ICA, apenas 7 eram do quadro e os demais colaboradores⁸⁹¹.

Pela descrição acima de Caio Dias, ficou claro o perfil de profissional que trabalhava anteriormente na Universidade: professores em regime parcial, sem dedicação a carreira docente e, alguns, sem devida capacidade técnica. Além disso, em conjunto, não tinham nem um projeto de curso, nem uma visão pedagógica das instituições. A partir da demissão daqueles professores, novo ciclo iniciou nos cursos. De acordo com o professor José Carlos Coutinho, no fórum, o grupo desenvolveu propostas muito interessantes, “muito avançadas e muito discutíveis também”. Segundo Coutinho⁸⁹², naquele momento todos estavam entusiasmados com a oportunidade, por isso eram planejadas (figura 89)



[...] muita coisa teórica. Porque eram ideias acalentadas durante muitos anos, algumas até nunca tinha sido testada na prática. Mas foi um bonito documento com todas essas propostas. Foi uma semana de rebuliço total, de agitar de ideias (COUTINHO, 2018).

Figura 89: Relato de José Carlos Coutinho sobre a organização do curso na Reestruturação. Fonte: Coutinho, 2018.

Com a conclusão do Fórum, a maioria dos profissionais participantes do evento voltariam para seus estados. Então, de acordo com Coutinho, os estudantes vão até eles, hospedados no Hotel Nacional, e os convidam para ficar⁸⁹³. Os professores interpelados pelo grupo de estudantes vão

⁸⁹⁰ Entre os peritos convidados esteve Clarival do Prado Valadares, que desenvolveu seu relatório entre 26 de abril e 3 de maio de 1968. No documento de 22 páginas, disponível no acervo do Arquivo Nacional-DF, ele descreveu a situação da instituição e faz propostas para o ensino do ICA e da FAU. O documento é muito interessante, mas devido sua profundidade não daria para entrar na narrativa desse texto, o que será realizado futuramente. VALLADARES, Clarival do Prado. *Relatório ao Magnífico Reitor da Universidade de Brasília*. Brasília, 16 mai. 1968.

⁸⁹¹ REITOR DA UNB reage às injustiças. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2696, 29 set. 1968, p.3.

⁸⁹² COUTINHO, José Carlos. *Entrevista sobre a experiência de reestruturação do ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 11 e 18 abr. 2018.

⁸⁹³ COUTINHO, José Carlos, 2018.

se posicionando sobre a possibilidade de permanecer, vínculo com outras instituições e falta de experiência docente foram citadas como justificativa. Enquanto isso, os estudantes afirmavam seu desejo de que: “não queremos medalhões, nós queremos gente que venha construir o processo junto conosco”⁸⁹⁴. Assim, a partir do grupo que veio para o Fórum e o aproveitamento dos recém-formados da escola, foi se organizando o novo corpo docente. Esse novo grupo tinha, em comum com os primeiros professores do ICA-FAU, idealismo, além da “a esperança que a ditadura não ia demorar para sempre”⁸⁹⁵.

Várias listas com nomes foram apresentadas pela Comissão ao reitor Caio Dias, sendo a mais completa a de outubro de 1967⁸⁹⁶. Essa lista, apresentada na imagem abaixo, corrobora a formação de uma equipe docente composta de profissionais oriundos de São Paulo e Porto Alegre e de seus assistentes, em sua maioria ex-alunos, de Brasília. Enquanto no Departamento de Projeto, a maioria dos profissionais eram gaúchos, no de História predominava a escola paulista. Isso decorreu do estabelecimento, naquele momento, do convênio entre a FAU-USP e a FAU-UnB no campo da Teoria e História. Esse convênio permitia o intercâmbio de professores entre as faculdades e fornecimento de bibliografia⁸⁹⁷. A ausência de nomes para o campo tecnológico na lista, denota que a composição desse departamento continuava sendo um problema para o curso. A partir da dificuldade de montar um corpo docente aberto as propostas do grupo de Reestruturação, a lista apresentava somente os nomes dos dois professores assistentes paulistas. No departamento de Percepção visual, destaca-se o retorno de Claus Bergner ao curso.

⁸⁹⁴ ESTUDANTES apud COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁸⁹⁵ COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁸⁹⁶ BRAGA, Neudson et al. *Relatório da Comissão de Reestruturação ao Reitor Caio Benjamim Dias, sobre a lista de professores para o ICA-FAU*. Brasília, 2 out. 1968.

⁸⁹⁷ GOMES, Claudio, 1969.



Figura 90: Professores ICA-FAU em 1968. Fonte: BRAGA et al, 1968⁸⁹⁸, editado pela autora.

A primeira contratação foi a do professor José Galbinsky⁸⁹⁹, como visitante, durante o período de 06 de setembro a 06 de outubro. Sua responsabilidade era, segundo ele, de resolver questões práticas da vinda dos demais colegas docentes. A nova equipe começou seu trabalho no “Semestre de Emergência”, de 15 de outubro de 1967 a fevereiro de 1968⁹⁰⁰. Nesse período, foram testados o currículo e os programas desenvolvidos no I Fórum ICA-FAU. A partir do “Relatório do Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino e Abertura do Projeto Cultural”, realizado em dezembro de 1968, sabe-se como se desenvolveu o ensino durante os dois meses de curso em cada Departamento.

5.5.3 Semestre de Emergência (out. 1968 a fev. 1969)

O semestre de emergência tinha como objetivos:

- a. possibilitar a conclusão do curso de vários alunos;
- b. ser um laboratório para experiência do Projeto Cultural, como também, de docência para os arquitetos contratados.
- c. possibilitar a compreensão e administração da estrutura pedagógica do ICA-FAU e da Universidade⁹⁰¹.

⁸⁹⁸ BRAGA, Neudson et al. *Relatório da Comissão de Reestruturação ao Reitor Caio Benjamim Dias, sobre a lista de professores para o ICA-FAU*. Brasília, 2 out. 1968.

⁸⁹⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato Da Reitoria Nº 1045/1968*. Brasília, 9 out. 1968.

⁹⁰⁰ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁹⁰¹ FARRET, Ricardo. *Entrevista sobre a experiência de Reestruturação do ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 13 abr. 2008.

Nesse período, o ICA ofertou onze disciplinas, como apresentado na figura 91 abaixo. O Instituto continuava com a oferta de um conhecimento básico cultural e a introdução aos conhecimentos profissionais voltados a concepção, composição, construção e histórico-sociais. No Relatório, destacaram-se as inovações promovidas pelas propostas didáticas dos departamentos de Cinema e de Música. No recém-criado departamento de Cinema, foi ofertado o curso “Introdução à Linguagem Cinematográfica” onde foram analisados filmes e estudados os elementos básicos da cinematografia.

**CURSO DE EMERGÊNCIA DO
ICA-FAU (1968)**

	INSTITUTO CENTRAL DE ARTES	FACULDADE DE ARQUITETURA
CINEMA E FOTOGRAFIA	Introdução à Linguagem Cinematográfica	
EXPRESSÃO E REPRESENTAÇÃO	Percepção Visual Projeto de Objeto	
MÚSICA	Exercício de Estrutural Musical Cultura Musical	
HISTÓRIA	<ul style="list-style-type: none"> • Formação Brasileira • Cultura da Sociedade Industrial • Arquitetura e Urbanismo na Era Industrial (para alunos de arquitetura, 1º e 2º) 	<ul style="list-style-type: none"> • Arquitetura e Urbanismo no Brasil (3º ao 5º semestres) • trabalho de diplomação (6º)
PROJETO	Introdução à Arquitetura	Projeto de Edificação e Urbanismo (1 ao 5)
TECNOLOGIA	Técnica de Edificações IV e V	Não atuou nesse momento

Figura 91: Disciplinas ministradas no Curso de Emergência, 1968. Fonte: ICA, 1968

No de Música, foram ofertadas disciplinas de vivência do fenômeno musical como a de “Exercícios de Estrutural Musical (EEM) e de Cultura Musical (CM)”⁹⁰². Especificamente a de “Cultura Musical”, ofertou audições, denominadas de panorâmicas, onde os estudantes ouviam fragmentos musicais de vários povos, estilos e épocas relacionando com seu contexto. Além disso, a disciplina contou com contribuição de visitantes. O primeiro, o musicólogo Dr. José Maceda, ministrou aulas sobre a cultura musical da Ásia, expondo por meio de fitas algumas amostras da música que se fazia naquele país. Em um segundo momento, a turma recebeu um grupo de músicos nordestinos, que trataram sobre os folguedos populares e seu estado de aculturação em Brasília, e ainda apresentaram um Tambor de Crioula. Essas experiências apontam um pouco da diversidade de práticas que os profissionais envolvidos no curso estavam realizando.

⁹⁰² INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968, p.32.

Ainda no básico, o Departamento de Expressão e Representação despertava nos alunos a criatividade e subsidiava o desenho e prática de objetos. Nesse período, foram ministrados os cursos de Percepção Visual (PV) e Projeto de Objeto (PO). O curso de PV, funcionou com quatro disciplinas, capacitando os estudantes do conhecimento da representação gráfica ao estudo da forma na teoria e prática. Concomitantemente, as turmas cursavam o Projeto de Objeto, organizado em três disciplinas: do PO 1 ao PO3. PO tinha como conteúdos o desenho de observação e representação de croquis, evoluía para a tridimensionalidade até o desenvolvimento de um objeto modulado para escala industrial⁹⁰³.

Para formação sociopolítica, a todos os alunos do ICA, o Departamento de História ofereceu os cursos de “Formação Brasileira” e “Cultura da Sociedade Industrial”. As temáticas, propostas do professor José Claudio Gomes⁹⁰⁴ para o departamento, eram complementares e poderiam ser cursados simultaneamente pelos alunos do 1º ao 4º semestre. “Formação Brasileira” dedicava-se, em 1968, ao estudo do nível socioeconômico e cultural do Brasil. A cultura brasileira foi trabalhada em palestras pelo professor visitante e economista Paulo Sandroni. A disciplina de “Cultura da Sociedade Industrial”, deveria constituir-se de debates sobre os temas da cultura de massa, contudo o relatório argumentou que a falta de maturidade dos alunos recém-chegados do ensino ginasial dificultou a introdução desses conceitos⁹⁰⁵.

Para apresentar a Arquitetura e auxiliar na escolha do curso profissional, o Departamento de Projeto ofereceu a disciplina de Introdução à Arquitetura, em dois semestres (IA1 e IA2). A matéria era ofertada para o terceiro e quarto semestre do curso básico, com o mesmo tema de trabalho, diferenciavam-se na profundidade da abordagem. As turmas eram organizadas em grupos de 5 alunos, sendo um coordenador da equipe. O tema comum era o espaço urbano, abordando a paisagem e a necessidade da população, em seguida descia a escala de valores arquitetônicos até chegar ao interior do volume. Como **didática**, o curso foi organizado em:

1. visita de campo;
2. Definição dos temas para debate;
3. seminários com os temas definidos
4. exposição de painéis, com a síntese das pesquisas.

As visitas de campo contavam com a presença dos professores, traziam o primeiro contato com a estrutura urbana e acesso à informação de forma espontânea, “como se o cidadão comum começasse a nascer para o mundo da arquitetura, através do espaço construído”⁹⁰⁶. Após as

⁹⁰³ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁹⁰⁴ O documento informa que apesar dessa possibilidade, não havia até aquele momento uma solução definitiva, o convênio não havia sido assinado ainda.

⁹⁰⁵ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁹⁰⁶ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968, p.184.

visitas, os professores, em conjunto com os alunos, definiam temas para análise do objeto. Esses temas eram agrupados em dois ou três e debatidos em Seminários. Por fim, havia a produção de Painéis, síntese do resultado prático de suas tarefas de representação e documentação.

No semestre de emergência, conforme apresentado na figura 92 foram visitados a Praça dos Três Poderes e o ICC. Como exemplo da didática, a análise do documento apresentou que após a visita a Praça, foram listados cinco temas para debates e discutidos como eles poderiam ser representados, em função da diversidade de formação discente. Entre os temas de análise da Praça dos Três Poderes estavam: sua paisagem urbana, seus aspectos plásticos-visuais e volumes arquitetônicos, sua arquitetura e comunicação, a vivência e a evolução do seu espaço e sua relação com o “Plano de Lucio Costa”. A representação do tema e do espaço poderia ser realizada em filme, fotografia, música ou outros tipos de documentação para que pudessem abarcar as artes e técnicas estudadas no ICA/FAU. Por fim, o resultado era exposto nos Painéis.



1. Apresentação do Plano de Curso, organização em grupo e visita de campo

2. Apresentação e debate, a partir da visita de campo:

- a. A Praça dos três poderes como paisagem urbana
- b. Aspectos plásticos-visuais da Praça e especificamente dos volumes arquitetônicos.
- c. Arquitetura e Comunicação
- d. Vivência e evolução do espaço abordado
- e. Razões e significado desse espaço: O Plano Lucio Costa – Vinculações socioeconômicas.

3. Assessoramento das tarefas (pesquisa bibliográfica e composição do painel).

PLANO DE AULA DE INTRODUÇÃO A ARQUITETURA DO ICA/FAU (1968)



4. Seminário/Painel

5. Explanação e análise dos projetos que definem a Praça dos Três Poderes, ao nível cultural e técnico.

- a. Os projetos como arquitetura brasileira
- b. Os projetos como linguagem técnica.
- c. O curso deverá ser coroado com uma visão geral do contexto urbano de Brasília, - tendo em vista o Plano Lucio Costa e a realidade existente.
- d. Esse coroamento deverá ser objeto de seminário.

6. Trabalho no Ateliê para conclusão do Painel.

Figura 92: Plano de Aula de Introdução a Arquitetura do ICA-FAU (1968) Fonte: ICA, 1968, editado pela autora.

O Departamento de Tecnologia, como ainda não estava completo, só contribuiu no ciclo básico do ICA⁹⁰⁷. Nessa esfera, seu objetivo era ministrar os estudos dos fenômenos físicos que interferem nas manifestações artísticas. Assim, no curso emergencial, foram ministradas as disciplinas Técnicas de Edificação que concediam um mínimo de informações tecnológicas que seriam aprofundadas no profissional. Sem as disciplinas tecnológicas no ensino profissional, o relatório

⁹⁰⁷ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

apontou que os professores de projeto e de história foram sobrecarregados com mais essa demanda. Com isso, a FAU funcionou, nesse período, com dois dos seus três departamentos.

Os departamentos da FAU nesse momento eram Projeto de Edificação e Urbanismo, Tecnologia e História. As disciplinas de formação profissional ofertadas no período foram “Arquitetura e Urbanismo no Brasil” e os “Projetos de Edificação e Urbanismo”. A partir do nivelamento do curso básico, o departamento de História complementava a formação no curso profissional com as disciplinas: Arquitetura e Urbanismo da Era Industrial e a Arquitetura e Urbanismo no Brasil. A “Arquitetura e Urbanismo da Era industrial” tinha como programa o estudo da Revolução Industrial e seus impactos nos campos cultural, econômica e social. Com o objetivo de se relacionar com o tema de projeto, foi escolhido tratar da Habitação dentro desse contexto, suas tipologias, suas implicações sociais, econômicas e conceituais nos níveis das relações com a estrutura urbana. Assim, a disciplina teórica abordou a Habitação por meio de trabalhos de pesquisa bibliográfica, discussão de textos em apostilas e visitas de campo.

“Arquitetura e Urbanismo no Brasil” iniciava com o estudo da urbanização na América pelos colonizadores portugueses e espanhóis até Brasília. No Semestre de Emergência, assim como no ICA, a disciplina recebeu contribuições de professores visitantes. Sobre a arquitetura no ciclo do açúcar percorreu o professor Paulo Sandroni, enquanto analisando Brasília atuou Nestor Reis Filho⁹⁰⁸. Em entrevista ao *Correio Braziliense*, o professor **Nestor Reis** (figura 93) falou que sua vinda estava vinculada ao convênio entre as Faculdades de Arquitetura de São Paulo e de Brasília que seria o primeiro realizado no país.



“Esse convênio, segundo o professor Nestor, jamais fora realizado no campo arquitetônico brasileiro e abrirá novas perspectivas na arquitetura nacional, pois Brasília é o maior laboratório de experiências arquitetônicas e urbanísticas do Brasil e uma das maiores do mundo” (*Correio Braziliense*, 1968).”

Figura 93: Relato de Nestor Goulart Reis sobre o convênio FAU-UnB e FAU-USP. Fonte: *Correio Braziliense* (1968)⁹⁰⁹

Durante sua presença em Brasília, Reis fez o programa da disciplina de “Arquitetura e Urbanismo no Brasil”. O conteúdo foi organizado em três partes: o processo de colonização mercantilista e a organização urbana colonial, o processo de colonização na era industrial e a evolução da rede urbana brasileira até os meados do século XX e por fim Metropolização e Brasília. Destaca-se que no programa previa-se visitas técnicas a um núcleo urbano colonial, a Anápolis e a uma cidade

⁹⁰⁸ Nestor Goulart Reis, nesse período, apresentou uma palestra sobre a influência de Brasília na forma das teorias urbanísticas brasileiras após 1957 (PROFESSORES EM Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2757, 11 dez. 1968. Caderno 2, p.5).

⁹⁰⁹ PROFESSORES EM Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2757, 11 dez. 1968. Caderno 2, p.5.

satélite. Esses professores vieram como parte do Convênio que até aquele momento não havia sido assinado.

No semestre de emergência, o Projeto de Edificação e Urbanismo 1 (PEU 1)⁹¹⁰, primeira disciplina do departamento, trabalhou o tema superquadra. Como apresentado na figura 94, a disciplina era organizada no desenvolvimento de três produtos: o plano de massa, o anteprojeto e o projeto de execução. A primeira etapa iniciava com a pesquisa, que se dedicou ao Plano Piloto e o estudo da área a ser projetada, e obteve-se como produto o Plano de massa da área. Após análise crítica dos professores, iniciava a segunda etapa, com as conclusões da fase anterior e apresentação pelos alunos do Plano de Trabalho das fases seguintes.



PLANO DE AULA DE PROJETO DE EDIFICAÇÃO E URBANISMO DO ICA/FAU (1968)

1. Pesquisa sobre o Tema Habitacional e do Plano Piloto
2. Desenvolvimento de um Plano de Massa
3. Análise crítica dos professores
4. Anteprojeto

Equipe A	Equipe B	Equipe C
Anteprojeto de um Plano Geral da Superquadra	Anteprojeto do sistema de unidades de habitação	Anteprojeto da célula habitacional

5. Projeto Executivo

Fonte: <https://espacoy.com.br/a-superquadra-modelo-de-brasilia/>, acesso em 24 set. 21.

Figura 94: Plano de Aula de PEU 1 do ICA-FAU (1968). Fonte: ICA, 1968, editado pela autora.

O anteprojeto era dividido em três escalas de desenvolvimento de propostas. Na escala urbana, uma equipe (A) realizava um plano geral da superquadra (equipe A). Na escala da edificação, outra equipe (B) desenvolvia o sistema de unidades de habitação. Por fim, outro grupo projetava a célula habitacional (equipe C). Todos deveriam entregar planta, cortes, esquema das redes e instalações, maquete e memorial, só variando a escala de cada representação por grupo. Após a entrega e análise da segunda etapa, os alunos desenvolveriam a terceira etapa, o projeto executivo. Para o projeto executivo eram solicitadas todas as informações necessárias a construção da obra, as quais deveriam ser apresentadas no dia da entrega.

Com base nesse exemplo desenvolvido por PEU 1, destaca-se como um diferencial dos planos de curso do Departamento de Projeto:

- a. a importância da pesquisa como início de projeto,
- b. a produção intensa nesse período de emergência em que os trabalhos eram apresentados, pensados e entregues entre quinze dias e um mês

⁹¹⁰ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

- c. a quantidade e profundidade do trabalho solicitado com muitas pranchas e a nível executivo desde o primeiro semestre.
- d. Projetos desenvolvidos no plano piloto e em Sobradinho;
- e. Estudo de tipologias relacionadas com o plano de Lucio Costa: além da superquadra, em PEU 1, foram trabalhados os temas Escola Parque (PEU 2), o Centro de Convivência (PEU 3 e 4) e o Centro Cívico Cultural (PEU 5- ver Planos em anexo).

A partir da exposição do Curso de Emergência foi possível perceber a inclusão das demandas dos alunos e das discussões do campo de Ensino de Arquitetura no desenvolvimento da proposta. Com quatro meses de experiência, a equipe desenvolveu um esforço metodológico de projeto e a implantação de um PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL. Naquele momento, o projeto buscava meios de integrar os departamentos e criar uma comunidade acadêmica, assim como, desenvolviam estudos e projetos voltados a prática profissional e a realidade do campo. Por meio dos Relatórios dos Departamentos, sabe-se que ao final, as comissões paritárias acharam proveitosa a experiência desse semestre, contudo foram apontadas situações que impediram o sucesso do ensaio. Entre os problemas enfrentados no período estiveram:

- a. a dificuldade de realizar a nova metodologia;
- b. pequeno corpo docente sobrecarregado,
- c. não havia condições de trabalho e materiais
- d. Turmas lotadas

Todos os participantes da experiência precisavam compreender a nova metodologia de trabalho implementada com o Projeto Cultural, o que segundo os relatórios, mostrou-se de difícil apreensão tanto por parte dos professores como dos alunos. Além disso, com tantas demandas de uma instituição que havia ficado tanto tempo fechada, o corpo docente ficava sobrecarregado com atividades de ensino, pesquisa, administração do curso e o trabalho no CEPLAN. Foi constante em todos os relatórios dos departamentos as reclamações das condições de trabalho, faltavam espaços, materiais e instrumentos⁹¹¹ adequados para os cursos, além de livros especializados na biblioteca. Como consequência dos atrasos devido ao fechamento da escola, havia um represamento de alunos⁹¹², o que fez com que as disciplinas ficassem com muitos estudantes, dificultando o desenvolvimento do estudo de todos.

Após o curso e sua análise com os apontamentos positivos e negativos do período de experiência, o grupo de Reestruturação “abriu” o Projeto Cultural. Ao realizar a “Abertura do Projeto Cultural”, o

⁹¹¹ No caso do curso de Música, por exemplo, os instrumentos que foram usados eram de iniciação musical infantil com recursos limitados e com problemas de afinação. Para minimizar a carência de instrumentos, os professores e alunos utilizaram garrafas e latas. INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatório do Seminário*, 1968.

⁹¹² De acordo com o Diagnóstico da UnB de 1969, no ano de 1968 não houve nenhum aluno concluinte do curso de Arquitetura, enquanto em 1969, formaram-se 46 arquitetos. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico*, 1969.

grupo envolvido reafirmava os princípios que condicionavam a proposta e estabelecia metas para sua implantação. A abertura e seu desenvolvimento são apresentados a seguir.

5.5.4 1968-1972: Abertura e Desenvolvimento do Projeto Cultural

Em dezembro, Miguel Pereira assumiu como coordenador das instituições, como secretários executivos continuaram Paulo Zimbres, na FAU e Rinaldo Rossi, no ICA. Nesse período, a Universidade divulgava sua oferta de vagas para o vestibular do ano seguinte, pegando de surpresa a equipe docente com um aumento de vagas incompatível com a estrutura ainda em desenvolvimento⁹¹³. Enquanto isso, no ICA-FAU, por meio de ofícios aos departamentos e ao Diretório Estudantil, o novo coordenador reforçava a necessidade de estudo contínuo da proposta e dos relatórios do Projeto Cultural⁹¹⁴.

O início de 1969 foi marcado pela preparação para o II Fórum ICA-FAU⁹¹⁵. Entre as ações teve a visita e assessoria do professor Julio Katinsky ao departamento de História⁹¹⁶, o estudo pela comunidade acadêmica de um tema específico para ser abordado no evento⁹¹⁷ e a definição da demanda de novas contratações de cada departamento.⁹¹⁸ O II Fórum ICA-FAU⁹¹⁹ ocorreu de 10 a 16 de março de 1969, seguido da preparação dos planos de curso, entre 17 e 23 de março⁹²⁰. Enquanto os professores ajustavam os programas, os estudantes receberam cursos em bloco, realizados pelos professores convidados como assessores para o evento.

Ainda durante esse período, os estudantes também anunciaram o boicote que o evento sofreu por parte da Reitoria. Em Carta⁹²¹ ao reitor, eles denunciaram que:

- a. A entidade não liberou os convites, nem as passagens para os professores convocados. Com isso, o Fórum não teve as contribuições fundamentais ao processo de desenvolvimento do curso, nem a possibilidade de conhecer a professores para a Instituição.

⁹¹³ De acordo o ofício nº1 de 1968, foram sugeridas 200 vagas de vestibular para o ICA e 130 vagas para os novos cursos de Teatro, Comunicação Visual e Desenho Industrial (INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Ofício nº01/68*. Brasília, 04 dez. 1968).

⁹¹⁴ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Circular ICA-FAU nº1/69*. Recomendações. Brasília, 04 jan. 1969.

⁹¹⁵ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Ofício nº01/69*. Brasília, 04 jan. 1969.

⁹¹⁶ O professor Julio Katinsky no seu relatório do Departamento de História, informa que já tinha feito sugestões ao curso em julho de 1968 e dezembro do mesmo ano. Propõe três níveis de esforço: um plano geral para os alunos, cursos monográficos ministrados pelos professores do departamento e formação de professores. KATINSKY, Júlio. *Relatório da estadia no departamento de história do ICA no período de 08 a 19 jan. 1969*. Brasília, 1969.

⁹¹⁷ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Circular nº 07/69*. Define que o estudo do relatório deve se desenvolver em dois níveis: expansão do corpo docente e realização do fórum. Brasília, 17 jan. 1969.

⁹¹⁸ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Circular nº 07/69*, 1969.

⁹¹⁹ Em março, a primeira semana constituiu-se da Semana de Preparação para o Fórum, caracterizada pela preparação dos temas e propostas a serem debatidos por professores e estudantes. Ainda nesse período, Miguel Pereira viajou para buscar contato com novos professores, enquanto isso iniciavam as matrículas.

⁹²⁰ COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁹²¹ DACAU. *Carta ao reitor dos estudantes do ICA e da FAU*. Brasília, 20 mar. 1969.

- b. O ICA-FAU funcionou com “precariedade” durante o curso experimental de emergência. Por isso, os discentes exigiram que fossem fornecidas “de fato, as condições materiais e humanas para que o projeto cultural do ICA-FAU [fosse] executado sem improvisações”⁹²².

Apesar do pedido dos alunos, o primeiro e segundo semestres de 1969 se desenvolveram com as mesmas dificuldades. Além de atrapalhar o andamento das escolas, a falta de professores para empreender todo o trabalho necessário teve consequências nos trabalhos do CEPLAN e no projeto do CEDIARTE. O CEPLAN tinha duas missões, nessa segunda fase da FAU. A primeira era proporcionar aos professores o desenvolvimento de projetos de arquitetura, enquanto fossem de dedicação exclusiva a Universidade⁹²³. Como também a produção de pesquisas dedicadas a prática da profissão. A pesquisa teórica seria desenvolvida dentro do CEDIARTE⁹²⁴. Contudo, devido a grande quantidade de compromissos dos professores, ambas entidades foram prejudicadas.

O ensino desse período vai transcorrer com “muito experimento e um pouco de ingenuidade. Havia muita vontade de acertar, de fazer alguma coisa diferente dos outros estados, dos outros cursos que a gente conhecia de Arquitetura”.⁹²⁵ Entre as premissas do curso estiveram a preocupação com a contribuição regional e a integração interdepartamental. Segundo o professor Farret, nas disciplinas de Projeto “havia um discurso social muito forte, [...]de eliminar as desigualdades espaciais”⁹²⁶. Por isso, a diferença entre o urbanismo do plano e do seu entorno era trazido para a sala de aula e explicitado por meio de visitas de campo. Foram objetos de estudo nas disciplinas de PEU, além das superquadras, o Setor Comercial Sul e nas “invasões” ainda existentes. Segundo Coutinho (figura 95),



“[...] para aprender habitação, vamos lá para invasão do IAPI, eu levei os alunos, vejam como os próprios olhos, depois nós vamos discutir em sala de aula” (COUTINHO, 2018).

Figura 95: Relato do professor Coutinho sobre didática de aula. Fonte: COUTINHO, 2018⁹²⁷.

Já as “cidades satélites” eram visitadas, principalmente, para o estudo do urbanismo. Segundo Farret, “fazer Plano Diretor em Brasília não tinha muito sentido, aquilo era uma cidade só e a escala era muito grande”⁹²⁸. Além disso, a escolha de Luziânia ou Formosa, por exemplo, se dava porque os professores queriam um tecido urbano mais representativo da realidade brasileira. O

⁹²² DACAU. *Carta ao reitor*, 1969.

⁹²³ COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁹²⁴ CEPLAN. *Relatório das atividades*, 1972.

⁹²⁵ FARRET, Ricardo, 2018.

⁹²⁶ FARRET, Ricardo, 2018.

⁹²⁷ COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁹²⁸ FARRET, Ricardo, 2018.

professor narrou a dificuldade em ministrar um tema pluridimensional sem outros profissionais envolvidos na disciplina, mas ele argumentou que eventualmente eles conseguiam a presença de alguns, como o professor de Economia Raimundo Santana⁹²⁹.

Ainda eram características do ensino do período, a integração entre professores e estudantes, e interdepartamental. De acordo com Coutinho, a “coparticipação” de todos os membros do Projeto era um dos pilares do curso naquele momento⁹³⁰. Além disso, a integração interdepartamental e disciplinar era perseguida. A relação dentro das disciplinas de Projeto com a Teoria e a Tecnologia, segundo Farret, teve pouco sucesso⁹³¹. Quando funcionava, ficava restrita a um grupo de profissionais e/ou disciplina.

O que se compreende do Relatório dos Departamentos do ICA-FAU⁹³² no final do ano de 1969 é que, apesar da Reitoria da UnB ter assumido o compromisso de colaborar continuamente com a proposta de Reestruturação do ICA-FAU, o cenário ainda era de desgaste e de fracasso do processo, devido à falta de condições mínimas de trabalho. O documento apresentava um “aspecto reivindicatório”⁹³³, recolocando as necessidades fundamentais das unidades universitárias. As dificuldades descritas eram consensuais:

- a. O número insuficiente de docentes de cada departamento, dificultando a implantação do projeto cultural e a realização de pesquisa;
- b. Dificuldade de materiais, bibliografia e espaços para lecionar e pesquisar;
- c. Efetiva realização da missão do CEPLAN e implantação do CEDIARTE.

O departamento de Projeto, no seu relatório, apontou que a estrutura ICA-FAU sofria uma série de problemas, já em 1969⁹³⁴. A causa do impasse era a existência de poucos cursos de formação profissional, naquele momento, se ministrava Música e Arquitetura e Urbanismo. Com isso, o ensino do básico no ICA ia se deformando. Devido a maioria dos estudantes serem de Arquitetura⁹³⁵, os trabalhos das disciplinas do básico iam se profissionalizando em dois sentidos: ou aprofundava no campo arquitetônico, perdendo o perfil disciplinar de caráter cultural geral, ou os docentes tendiam a suprir as necessidades profissionais dos seus campos, caracterizando um ensino artístico e não o básico para todos. O depoimento do professor Galbinsky⁹³⁶ corroborou

⁹²⁹ De acordo com Farret, o professor Raimundo Santana contribuía na aula de rede regional de cidades, explicando como é que economia se articula, como ela favorece as relações interurbanas. FARRET, Ricardo, 2018.

⁹³⁰ COUTINHO, José Carlos, 2018.

⁹³¹ FARRET, Ricardo, 2018.

⁹³² INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatórios dos Departamentos do ICA/FAU para apresentação ao vice-reitor*. Brasília, 22 dez. 1969.

⁹³³ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatórios dos Departamentos*, 1969, p.10.

⁹³⁴ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatórios dos Departamentos*, 1969.

⁹³⁵ De acordo com o Relatório de Atividades da UnB, no primeiro semestre de 1969, o Curso de Arquitetura teve 147 matrículas, enquanto o de Música teve 10 inscrições.

⁹³⁶ GALBINSKI, José. Entrevista sobre a experiência de reestruturação do ICA-FAU. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 10 abr. 2018.

essa situação, ao declarar que os professores da FAU estavam insatisfeitos com a formação concedida pelo ICA. Segundo ele, os professores da área de Artes estavam interessados em formar artistas, não o básico do campo para formação do arquiteto. Nesse momento, a solução proposta pelo grupo foi a criação de novos cursos de graduação no ICA, para que dessa forma o Instituto retornasse a sua missão⁹³⁷.

Esse documento constituiu-se de estudo para o III Fórum ICA-FAU e para o Curso de Verão, que foi implantado na UnB em 1970. O cronograma de atividades no início de 1970 era intenso, conforme se observa na figura ao lado. Entre janeiro e março, as instituições se responsabilizariam pelo desenvolvimento do Curso de Verão (12 de janeiro a 07 de fevereiro), a preparação dos Departamentos para o Fórum (26 e 31 de janeiro), o III Fórum ICA-FAU (02 a 07 de fevereiro) e por fim, o desenvolvimento dos Planos de Curso para o primeiro semestre de 1970.



Figura 96: Calendário de atividades do ICA-FAU (1970).
Fonte: ICA (1970).

O Curso de Verão foi criado nesse ano pela UnB, com o objetivo de aproveitar as instalações ociosas durante o período, contar com a colaboração de professores de outras áreas “para as quais há falta de mestres em Brasília” e para disponibilizar meios para os estudantes finalizarem seus cursos com mais brevidade⁹³⁸. Para o ICA-FAU, Miguel Pereira vai informar que os cursos de verão tinham como objetivo:

- sanar algumas dificuldades de oferta durante o semestre letivo,
- proporcionar cursos de extensão
- e oferecer formação continuada aos docentes, por meio da troca com professores visitantes⁹³⁹.

No seu primeiro Curso de Verão, o ICA e a FAU ofereceram doze opções, dessas, quatro eram destinadas ao ciclo básico. Para a formação no ICA, (figura 97) foram oferecidos os cursos de: Técnica de Composição Industrial, Oficina de Cinema I e II e Perspectiva. Para complementação, somente o de Arte e Desenvolvimento. Destaca-se o curso de “Técnica de Composição Industrial”, que foi ministrado pelo escultor Edgar Duvivier, professor de Desenho Industrial na ESDI. A ementa

⁹³⁷ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Relatórios dos Departamentos*, 1969, p. 80.

⁹³⁸ UnB ADOTA O novo regime de trabalho. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3046A, 5 nov. 1969. Caderno 1, capa.

⁹³⁹ INSTITUTO CENTRAL DE ARTE. Período de Verão – Programa ICA/FAU. *Ofício nº 394/69*. Brasília, 1970, p.2.

do curso apresentava como temas o estudo da forma e de técnicas de reprodução em vários materiais.

CURSOS DE VERÃO ICA (1970)	
INSTITUTO CENTRAL DE ARTES	
CURSOS DE FORMAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Oficina de Cinema I e II Professor(es): Fernando Duarte, Wladimir Carvalho e Cecil Thirè
	<ul style="list-style-type: none"> Perspectiva Professor(es): Ronaldo Pinto Marques e Walnir Santos
CURSOS DE COMPLEMENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Técnica de Composição Industrial Professor(es): Edgar Duvivier
	<ul style="list-style-type: none"> Arte e Desenvolvimento Professor(es): Maurício Vinhas de Queiroz (ICCH)
Ementa: Introdução ao Cinema, Técnica Instrumental cinematográfica, cinema documental, elementos de montagem, prática cinematográfica, edição.	
Ementa: Técnica de representação. Desenho a lápis, projetivo, técnico e arquitetônico. Perspectiva cavaleira, exata e axonométrica.	
Ementa: Técnicas de materiais: meios de reprodução em gesso, madeira, plástico e metal. Técnicas de moldagem: problemas de formas e de técnica de material.	
Ementa: Papel das artes no processo de desenvolvimento, em particular no caso brasileiro	

Figura 97: Cursos de verão do ICA (1970). Fonte: ICA (1970)⁹⁴⁰, editado pela autora.

CURSOS DE VERÃO FAU (1970)	
FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO	
CURSOS DE FORMAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Topografia Professor(es): Do ICGC
	<ul style="list-style-type: none"> Oficina de Fotografia Professor(es): Luiz Humberto Pereira
CURSOS DE COMPLEMENTAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Física Ambiental Professor(es): Conrado Silva
	<ul style="list-style-type: none"> Ideologias do planejamento urbano Professor(es): Claudio Gomes, Ricardo S(?), Eduardo Novaes.
CURSOS DE EXTENSÃO CULTURAL	<ul style="list-style-type: none"> Arquitetura Contemporânea Brasileira Professor(es): Sérgio Ferro
	<ul style="list-style-type: none"> Teoria das Estruturas Professor(es): Ernesto Walter ou João Bosco ou Mário Villaverde
Ementa: Noções Fundamentais de Topografia e de Aerofotogrametria.	
Ementa: Técnica Instrumental fotográfica, pesquisa fotográfica, prática de laboratório e fotográfica, elementos de fotometria, iluminação.	
Ementa: Expressão Gráfica em projeto, detalhes, paisagismo de contorno.	
Ementa: O concreto armado, cascas, estruturas espaciais, protensão.	
Ementa: Seminário sobre aspectos e tendências que (?) o planejamento urbano, em particular do Brasil.	
Ementa: Análise das origens e tendências da arquitetura brasileira contemporânea.	

Figura 98: Cursos de verão do ICA (1970). Fonte: ICA (1970)⁹⁴¹, editado pela autora.

Na FAU, foi ofertado um curso de formação, o de Topografia (figura 98). Enquanto para complementação, foram planejados a Oficina de Fotografia, a Instrumentação de Projetos de Arquitetura e o curso de Teoria das Estruturas. Contudo, o que se evidenciou, no âmbito da Faculdade, foram as duas extensões culturais oferecidas nesse período. As extensões foram desenvolvidas por professores paulistas, uma de “Ideologias do Planejamento Urbano”, com a coordenação de Claudio Gomes e outra de “Arquitetura Contemporânea Brasileira”, de Sérgio Ferro. Em “Ideologias do Planejamento Urbano”, os estudantes participariam de um seminário sobre as tendências do plano urbano nos campos nacional e internacional⁹⁴². Em “Arquitetura Contemporânea Brasileira” seria apresentada a análise de Sergio Ferro sobre as origens e repertório da produção do período. Essa disciplina era para os estudantes, mas também foi considerada de presença obrigatória para os docentes da FAU⁹⁴³. Com isso, percebe-se o incentivo a formação continuada dos professores da instituição.

Contudo, o que mais se evidenciou e se tornou simbólico na presença desses professores, com esses temas, no último evento documentado do período em estudo, foi a importância da FAU-USP para a UnB e a orientação que a FAU vai tomar durante a década. Sobre a FAU-USP, convém ressaltar que mesmo o convênio entre as faculdades demorando a se efetivar formalmente, ele

⁹⁴⁰ INSTITUTO CENTRAL DE ARTE. *Período de Verão – Programa ICA/FAU*. Brasília, 1970.

⁹⁴¹ INSTITUTO CENTRAL DE ARTE. *Período de Verão*, 1970.

⁹⁴² INSTITUTO CENTRAL DE ARTE. *Período de Verão*, 1970, p.35

⁹⁴³ INSTITUTO CENTRAL DE ARTE. *Período de Verão*, 1970, p.36.

sempre funcionou durante esse período. A presença de professores e o envio de fontes são documentados constantemente. Dentre os paulistas, a contribuição mais duradoura foi a do professor José Claudio Gomes, visto que atuou desde 1968 com o Departamento de História. Os temas das palestras apontavam a circulação de ideias no campo nacional e apresentavam a difusão da arquitetura do período. Além disso, a pauta trazida por Gomes e a postura crítica de Sérgio Ferro antecipavam o direcionamento que a FAU vai tomar a partir de 1976, com a constituição do seu Curso de Mestrado em Planejamento Urbano.⁹⁴⁴

Após o Curso de Verão foi realizado o III Fórum ICA-FAU, em fevereiro de 1970. Em março, a UnB colocava em prática sua nova estrutura adequada a Reforma Universitária. Como consequência, houve mudanças na estrutura do ICA-FAU, as quais foram perceptíveis no documento dos Planos de Curso de 1970, publicado em abril⁹⁴⁵. O ICA-FAU foi transformado no Instituto de Arte e Arquitetura, o IA ou IAA⁹⁴⁶. Com a reestruturação, a FAU tornou-se o Departamento de Arquitetura e Urbanismo do Instituto e seus antigos departamentos transformaram-se em setores temáticos. Após 1970, não ocorreram mais os Fóruns, nem os Seminários de avaliação do ensino desenvolvido no Instituto.

Durante o ano de 1970, também houve uma reorganização espacial no campus. A partir do trabalho do CEPLAN, foi realizada a revisão do projeto da Praça Maior e realizado o estudo dos seus edifícios.⁹⁴⁷ Contemporaneamente, o professor Gastão Manuel Henrique realizou o planejamento da mudança do IA para o prédio do ICC. O projeto tinha como princípios a adequação do espaço as necessidades do Instituto após a reformulação curricular.⁹⁴⁸ Nesse ano, também foi concluído o Campus Avançado da UnB, em Barra do Aragarças, sob a orientação do CEPLAN.⁹⁴⁹ O qual, a partir de 1972, tornou-se tema de trabalho para alguns projetos no Curso⁹⁵⁰.

O ano de 1971 se consolidou como o de reconhecimento e fim do Projeto Cultural. Seu reconhecimento nacional adveio da premiação da escola, no Concurso Latino-Americano de Escolas de Arquitetura⁹⁵¹. A equipe do IAA foi escolhida por unanimidade pelo júri da Premiação devido a “seriedade da metodologia do trabalho apresentado, a coerência entre a análise e as

⁹⁴⁴ FICHER, Sylvia; SCHLEE, Andrey. O Programa de Pós-Graduação da FAU/UnB estuda Brasília. Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, 1, 2010, Rio de Janeiro, Anais...29 nov. a 03 dez. 2010.

⁹⁴⁵ INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. *Planos de Curso*, 1970.

⁹⁴⁶ Em alguns documentos o Instituto tem a sigla IA, em outros, principalmente, do Departamento de Arquitetura e Urbanismo, utiliza-se IAA.

⁹⁴⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório das atividades da UnB em 1970*. Brasília, 1970.

⁹⁴⁸ NOVAS INSTALAÇÕES do ICA. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3165, 10 abr. 1970. Caderno 2, p.2.

⁹⁴⁹ ABREU, Nayde. Universidade de Brasília instala Campus Avançado. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3173. 19 abr. 1970, p.4.

⁹⁵⁰ O professor Coutinho narrou a oportunidade de junto com a colega Maria Elane Kosdorf e os alunos desenvolver o Plano Diretor de Barra das Garças. O grupo teria se estabelecido no campus avançado da UnB e prestado assistência técnica a prefeitura da cidade (COUTINHO, José Carlos, 2018).

⁹⁵¹ XI BIENAL PREMIA Equipe da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3641, 24 out. 1971. Caderno 2, p.2.

proposições, e a estreita vinculação com a realidade”⁹⁵². O projeto denominado “A paisagem que o homem organiza na era industrial para os países subdesenvolvidos”⁹⁵³, foi apresentado na primeira publicação da Revista Arte e Arquitetura do IAA (figura 99), em dezembro de 1971. Na Revista, o grupo vencedor apresentou em texto e na proposta a síntese do Projeto Cultural: o desenvolvimento da uma arquitetura resultado do seu contexto e da pesquisa.

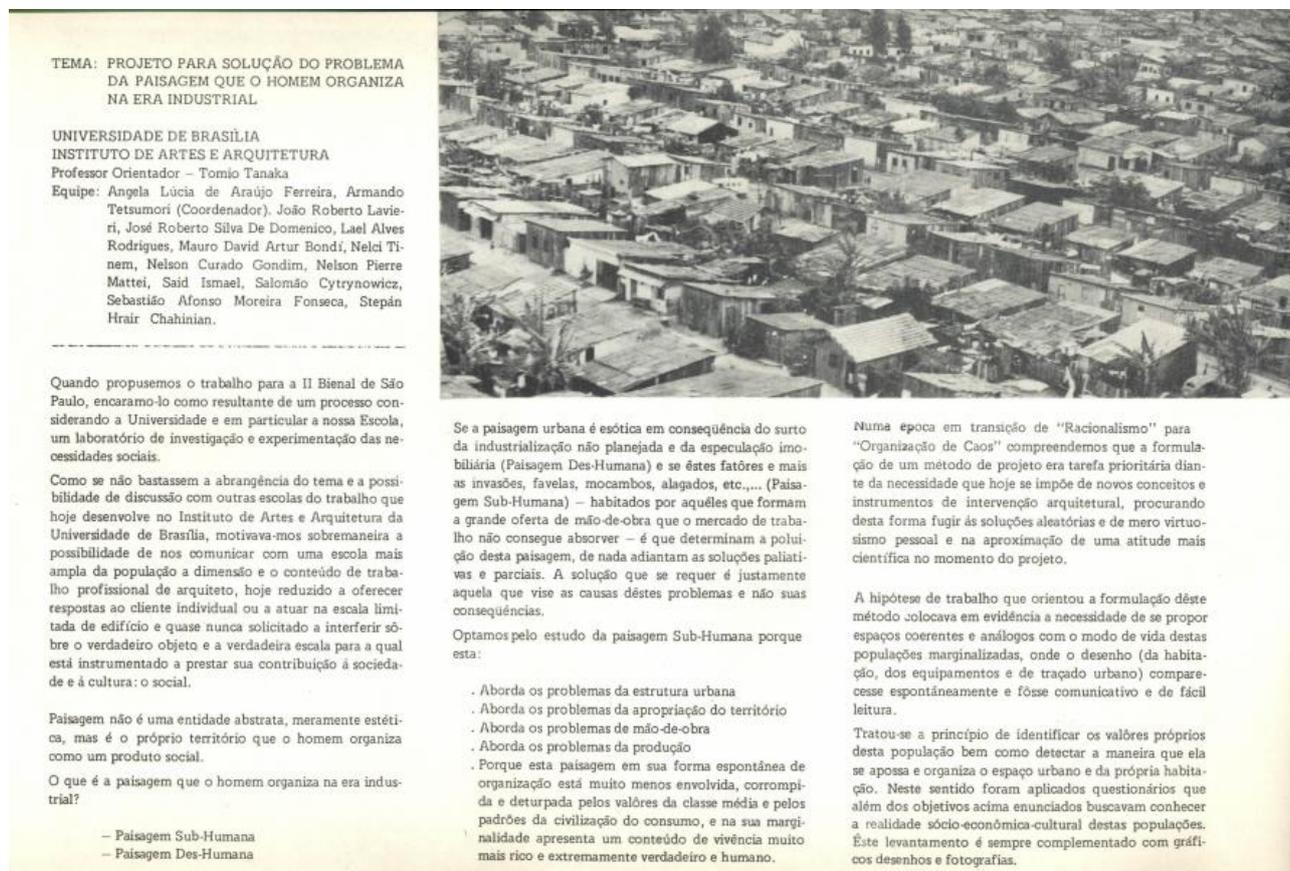


Figura 99: Projeto para solução do problema da paisagem que o homem organiza na era industrial. Fonte: *Revista Arte e Arquitetura* (1971, p.7).

Na exposição do partido, o grupo definiu o trabalho como um resultado de um processo de “um laboratório de investigação e experimentação das necessidades sociais”⁹⁵⁴ promovido pela Universidade, em especial, a Escola de Arquitetura. A equipe descreveu que se sentiram motivados a trabalhar “no verdadeiro objeto e na verdadeira escala para a qual [o arquiteto] está instrumentado a prestar sua contribuição à sociedade e à cultura: o social.”⁹⁵⁵ Para propor sua solução, a equipe definiu que

[...] numa época em transição de “Racionalismo” para “Organização de Caos” compreendemos que a formulação de um método era tarefa prioritária diante da necessidade que hoje se impõe de novos conceitos e instrumentos de intervenção arquitetural, procurando desta forma fugir às soluções aleatórias e de mero

⁹⁵² XI BIENAL PREMIA Equipe da UnB. Correio Braziliense, Brasília, ano 1971, ed. 3641, 24 out. 1971. Caderno 2, p.2.

⁹⁵³ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p.7-8.

⁹⁵⁴ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p.7.

⁹⁵⁵ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p.7.

virtuosismo pessoal e na aproximação de uma atividade mais científica no momento do projeto⁹⁵⁶.

A partir dessa citação, percebe-se a defesa de um método de fazer arquitetura, tornando-a científica, em contraposição a um histórico de projetos “aleatórios” ou advindos de “virtuosos”. Assim, os autores defenderam uma “hipótese” para seu projeto. Eles acreditavam que a proposta deveria ser coerente com os espaços e modos de vida da população marginalizada, “onde o desenho (da habitação, dos equipamentos e de traçado urbano) comparecesse espontaneamente e fosse comunicativo e de fácil leitura”.⁹⁵⁷ A partir dessa hipótese, foi explicitado o método desenvolvido em cinco fases:

1. Identificação dos valores próprios da população-cliente;
2. Estudo da “escola do cotidiano”;
3. Levantamento Histórico
4. Levantamento tipológico
5. Revisão Bibliográfica
6. Desenho⁹⁵⁸

Para identificação dos valores dos clientes (1), foram utilizados questionários como técnica. Além da percepção espacial e de uso, a população também foi questionada quanto sua realidade socio-economia-cultural deles. Essas informações foram complementadas com gráficos, desenhos e fotografias. A “escola do cotidiano” (2) tinha como objetivo aprender sobre a organização e posse do espaço da habitação e da cidade e a realidade local, relacionando com os contextos regionais e nacionais. Como procedimentos metodológicos tinha o levantamento dos potenciais econômicos, saúde, trabalho, lazer, transporte, abastecimento, educação e tecnologia ao nível do DF e do país.

A terceira fase era o levantamento histórico (3) dedicado a compreender o desenvolvimento da rede urbana e da arquitetura local e relacioná-los com as formas de produção da sociedade brasileira nos diversos períodos. Concomitantemente, a equipe identificava as tipologias habitacionais (4) existentes na região, concentrando-se nas construções espontâneas. O impacto dessa fase se vê na proposta final, apresentada abaixo (figura 100). Os autores do projeto apresentaram um croqui, em corte, de uma casa popular com os seus usos, comparando com a proposta deles, com a mesma setorização, apesar de solução plástica bem diferente. Por fim, o último procedimento metodológico era a revisão bibliográfica (5), que se dedicaria a pesquisar metodologias já utilizadas em propostas nacionais e internacionais.

⁹⁵⁶ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p.7.

⁹⁵⁷ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p. 7

⁹⁵⁸ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p. 8.

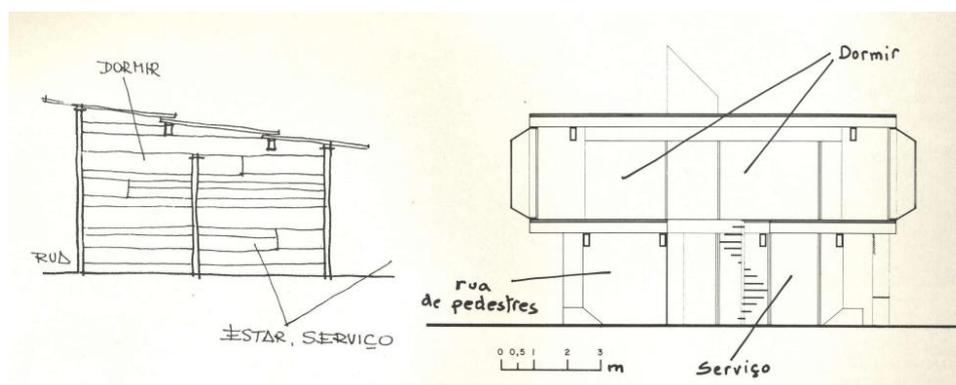


Figura 100: Comparação em corte dos usos de uma casa popular e da proposta vencedora. Fonte: Revista Arte e Arquitetura, 1971, p.8.

Após esse estudo da realidade de forma global e crítica, segundo os autores, o desenho comparecia “como síntese, de forma espontânea e adequada”⁹⁵⁹. O desenho era compreendido como a “verdadeira prática profissional num processo social que envolve: investigação, prática de desenho e transmissão de conhecimento”⁹⁶⁰. A partir disso, compreende-se a metodologia de projeto da equipe, em consonância com o estabelecido com o Projeto Cultural, como uma **investigação** da realidade e da história, onde **desenho** nasce “espontaneamente como parte deste processo, no qual estão igualmente envolvidos professores, alunos, a universidade e a comunidade como um todo”⁹⁶¹ em um processo de **transmissão de conhecimentos** multidirecional.

A partir disso, se validou o Projeto Cultural como um projeto pedagógico para formação de Arquitetos no ambiente universitário brasileiro. O Projeto Cultural se consolidava como um laboratório de experiências, que vinculava Arquitetura/Ciência e experiência/prática profissional. Esse Projeto compreendia a Universidade como um elo da profissão com o país e seu povo, era por meio dela, que os arquitetos contribuiriam com as mudanças necessárias para o desenvolvimento nacional. Mas, após a Reforma Universitária, a instituição e suas unidades tiveram suas liberdade e autonomia didática limitadas, o que impedia inovações curriculares e experiências. Outro problema que causou a interrupção do Projeto, foi a formação de muitas das antigas lideranças, o que fez o curso perder boa parte de sua massa crítica. Além disso, com o aumento de vagas ofertadas para o curso, consequência do projeto educacional empreendido, houve uma mudança do perfil do estudante, eles eram mais jovens, mais abastados e menos críticos.⁹⁶²

⁹⁵⁹ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p. 8.

⁹⁶⁰ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p. 8.

⁹⁶¹ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p. 8.

⁹⁶² FARRET, Ricardo, 2018.

Com isso, já em 1972, dois textos apresentaram o fim do Projeto Cultural, um redigido pelos estudantes e o outro pelo diretor Miguel Alves Pereira. É comum nos dois relatos o “extraordinário entusiasmo”⁹⁶³ que definiu a reestruturação no seu início. Isso, porque, segundo Pereira, era desenvolvido um trabalho, em que a equipe envolvida sabia que somente por meio de muito esforço seriam superadas as deficiências de conhecimento didático e universitários⁹⁶⁴. Contudo, o documento da “Representação Estudantil do Departamento de Arquitetura e Urbanismo do IAA da UnB” à 3ª reunião do Conselho Superior do IAB descreveu que “o entusiasmo dos primeiros tempos relegou alguns problemas”⁹⁶⁵.

A quantidade insuficiente de professores, apontada em todos os relatórios e ofícios entre as unidades e a reitoria, vai fazer a proposta “definhar”⁹⁶⁶. Alguns professores envolvidos no processo saíram da Escola, além disso, segundo os estudantes, contou os entraves burocráticos do processo de contratação. Os dados do Relatório de Atividades da UnB de 1968 a 1970, corroborou, com números e nomes, essa situação narrada pelos alunos. O quadro docente em 1968 era de 20 professores atuando no ICA e 12 na FAU⁹⁶⁷. No ano seguinte, com quatro saídas⁹⁶⁸ e cinco entradas, o ICA ficou com 21 docentes. Já a FAU, com duas saídas e três novos profissionais ficou com 13 docentes⁹⁶⁹. Em 1970, saiu só um profissional⁹⁷⁰ da FAU e entraram mais cinco docentes, os quais não tinham o conhecimento do processo desenvolvido.

Após 1970 até 1972, o corpo docente estagnou. Para piorar a situação do DAU, o departamento não conseguiu montar um grupo de arquitetos e/ou engenheiros para ministrar as disciplinas tecnológicas, o que dificultava o trabalho do curso.⁹⁷¹ Assim, em 1972, com o aumento gradativo de oferta de vagas e a impossibilidade de os professores suprirem a demanda da Escola, houve a paralisação de atividades de duas disciplinas de Projeto de Edificação e Urbanismo. Nesse cenário crítico, as insatisfações eclodiram:

1. Dificuldade de administração do ICA-FAU;
2. Pouca contribuição do ICA para a formação dos arquitetos;

⁹⁶³ PEREIRA, Miguel. *Esboço de proposta para um Instituto de Arquitetura e Urbanismo*. Brasília, 1973. 12p. p.1.

⁹⁶⁴ PEREIRA, Miguel, 1973.

⁹⁶⁵ DCAU. *Documento da representação estudantil do Departamento de Arquitetura e Urbanismo*, do Instituto de Artes e Arquitetura de Brasília, à 3ª Reunião do Conselho Superior do Instituto de Arquitetos do Brasil. Brasília, 1972, 3p. p.1

⁹⁶⁶ DCAU, 1972, p.2.

⁹⁶⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília*. Brasília, 1969, p.101.

⁹⁶⁸ De acordo com o Relatório, saíram do Instituto os professores Claus Peter Bergner, Fernando Machado Leal, Maria Aparecida Prista Tavares, Savério Ferdinand Schurmann (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório das atividades da UnB em 1969*. Brasília, 1969, p.48).

⁹⁶⁹ Também nesse ano se desligaram da FAU-UnB, o arquiteto Pedro Paulo de Melo Saraiva e o engenheiro Marcio Jayme Vila Verde (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório das atividades*, 1969, p.49).

⁹⁷⁰ Também saiu da instituição o arquiteto Leo Bonfim Júnior (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório das atividades*, 1969, p.83).

⁹⁷¹ SVENSSON, Frank. *Uma proposta para o ensino das disciplinas da área da tecnologia aplicada à arquitetura*. Brasília, 10 set. 1972.

Sobre a administração de cursos diferentes sob uma mesma gestão, Ricardo Farret pontuou que não houve conflito entre os grupos, o que ocorreu foi a dificuldade de diálogo entre os campos. Segundo ele, nenhum dos profissionais entre músicos, artistas e arquitetos estavam preparados para enxergar a integração com clareza, “porque não deu tempo de amadurecer, como é que administrava aquela estrutura.”⁹⁷² A contribuição do ICA para a formação dos arquitetos é tema polêmico, visto que para os estudantes, que para participaram da vivência cultural do ICA, ela foi proveitosa e enriquecedora. Mas para os professores não tanto, devido a chegada de estudantes do básico sem o devido conhecimento do desenho arquitetônico, o que dificultava o andamento do ciclo profissional.

Já Miguel Pereira, em sua reflexão⁹⁷³, constatava que o IAA acumulava erros e acertos, muitas dificuldades e evidente desequilíbrio entre os cursos profissionais. Mas que, apesar de resultados valiosos, não era possível mais defender a continuidade da experiência⁹⁷⁴. Assim, em 1973, o diretor desenvolvia a proposta de um Instituto de Arquitetura e Urbanismo, separado das Artes, que foi constituído em 1975. A partir desse período o IAU perde a base artística do período inicial e se aprofunda outros temas a serem posteriormente estudados.

Ao concluir essa parte é fundamental destacar que o período que sucedeu a saída dos intelectuais fundadores da UnB, teve a continuidade do PROJETO AMBICIOSO na memória dos estudantes. Assim, esse período vai ser marcado por uma juventude inconformada com a perda da experiência anterior. Mas a insatisfação gerou a ação, ao perceberem que a saída dos profissionais não era só mudança de gestão, mas de projeto educativo e pedagógico a reação foi forte. Os conflitos entre o governo “revolucionário/ditador” e os estudantes “subversivos/aguerridos” apresentavam a última resistência a política em implantação. Especificamente na Universidade de Brasília, os estudantes conseguiram adiar por três anos as realizações reformistas do governo. Mas a gestão de Caio Benjamin Dias e do seu vice José Carlos Azevedo foram imbatíveis quanto alcançar os objetivos educacionais da Reforma Universitária. Assim, após a reforma empreendida, a UnB transformou-se de modelo moderno desenvolvido pela intelectualidade brasileira a um padrão nacional de ensino superior conduzido pelos militares no poder.

O ICA-FAU como unidade universitária de resistência, conseguiu por meio dos alunos e da atuação do IAB, interromper o processo de esfacelamento da área de artes e buscar a melhoria do seu ensino. O que parece incoerente é que o processo, depois de vários imbróglios, conseguiu ser democrático e contar com o financiamento do vice-reitor das forças armadas. Para isso, contou a

⁹⁷² FARRET, Ricardo, 2018.

⁹⁷³ PEREIRA, Miguel. *Esboço de proposta para um Instituto de Arquitetura e Urbanismo*. Brasília, 1973.12p. p.1.

⁹⁷⁴ Esse texto, no ano seguinte, foi publicado com o título “Instituto de Arquitetura e Urbanismo: A experiência de Brasília”, onde defendeu sua proposta para a separação do Instituto de Artes, que se efetivou em 1975.

ajuda de interlocutores que sabiam dialogar com os grupos envolvidos no conflito. O ensino e a aprendizagem do período vão ser marcados novamente, como nos primeiros anos do curso, pelo desejo de contribuir com o país, em seus temas e análises. A diferença entre os períodos vai ser no método utilizado para alcançar os objetivos formativos. Nesse segundo momento, o objetivo é formar um arquiteto científico, que faça um projeto adequado a sua realidade, a partir da pesquisa. Além disso, é um perfil profissional fortemente vinculado a Universidade, auxiliando a instituição a cumprir seus compromissos com a sociedade brasileira.

6. Conclusão

Ao definir como objetivo de pesquisa o ensino de arquitetura para formar novos arquitetos na Universidade de Brasília desde a sua fundação, não se esperava ter que mergulhar tanto no estudo da universidade e do ensino superior brasileiro. Isso decorreu devido a estratégia da pesquisa em buscar as inovações da formação em Arquitetura promovidas pela UnB. Uma inovação pressupõe algo para se renovar, no caso em estudo, foi necessário refletir sobre como se desenvolveu a universidade no Brasil. Com isso, foi definido o paradigma a ser rompido. Esse paradigma, iniciou com a fundação da universidade, no século XIX, e tornou-se um PROJETO POLÍTICO EDUCACIONAL no governo Getúlio Vargas.

Esse projeto foi definido por Veiga⁹⁷⁵ como TRADICIONALISTA e da década de 1930 a 1960 foi o hegemônico no país. A partir dele, a Universidade brasileira chegou aos anos 1960, com:

- diversidade formativa, mas só de cursos profissionais;
- autonomia administrativa, didática, disciplinar e financeira, mas para conseguir isso precisava de articulação política;
- liberdade de planejamento didático, mas seu currículo era controlado pelo Estado, por meio do Conselho Federal de Educação;
- organização departamental, mas na prática, só foram modificados os nomes e continuaram dedicados somente ao ensino.

Esse PROJETO TRADICIONALISTA tinha objetivos de formar uma elite dominante para o desenvolvimento do Estado, e contava com vários e influentes apoiadores políticos. Imersos na cultura norte-americana, os intelectuais brasileiros vão tentar implementar um novo projeto educacional no país, em discurso, mais contemporâneo e democrático. Assim, o PROJETO MODERNIZANTE, como denominado por Veiga⁹⁷⁶, vai implementar a universidade moderna, planejada por Humboldt e adaptada a cultura norte-americana, no Brasil.

Essa universidade moderna, ensaiada com a USP e com a UDF, só vingou em um contexto extraordinário: a construção de uma nova capital federal no planalto central. Como parte de um projeto político desenvolvimentista e nacionalista, Brasília foi um terreno de oportunidades de se construir o novo. Distante das heranças culturais e influências políticas diretas cariocas, uma Universidade moderna poderia nela se desenvolver. A Universidade de Brasília tinha um projeto pedagógico formatado pelos encontros e discussões para a modernização do ensino superior do país. Após vários contratempos de cunho político, JK tornou-se o estadista que enviou seu projeto para o Congresso Nacional. A partir desse momento, uma força tarefa se articulou para conseguir

⁹⁷⁵ VEIGA, Laura, 1982.

⁹⁷⁶ VEIGA, Laura, 1982.

sua aprovação. Entre os principais planejadores estavam Darcy Ribeiro, como o criador e aguerrido intelectual da instituição e Oscar Niemeyer, que apontava a significativa presença da Arquitetura desde os estudos da universidade.

Ao ser aprovada a lei de criação da Fundação da Universidade de Brasília e posteriormente a própria Universidade, as inovações se evidenciavam. Enquanto, pela LDB de 1961, o objetivo da Universidade brasileira era o desenvolvimento da ciência, letras e artes e a oferta de formação profissional⁹⁷⁷, a UnB tinha 14 objetivos como instituição⁹⁷⁸. Entre eles estava a missão de formar cidadãos empenhados na busca de soluções democráticas para o povo brasileiro, a colaboração com outras instituições educacionais do país para modernização e adaptação do ensino as realidades regionais e, não menos importante, contribuir para que a Capital Federal exercesse seu efetivo propósito. Dos vários objetivos institucionais foram esses que formaram a tríade conceitual da Universidade, as missões de EDUCAR os cidadãos, RENOVAR o ensino superior e ainda CONSOLIDAR Brasília.

Quanto a sua missão educativa, entre 1962 e 1965, a instituição concedeu opções de formação na graduação, extensão e pesquisa aos jovens de vários Estados do país e aos novos habitantes de Brasília. Quanto à renovação do campo, inicialmente apontou princípios de administração, organização e didática para várias universidades federais. Contudo, após servir de base para a Reforma Universitária, muitos dos seus princípios foram desvirtuados e descontextualizados, o que trouxe algumas consequências ruins para o ensino superior no Brasil, mas de modo geral, a instituição cumpriu essa missão. Por fim, quanto a consolidar Brasília, pode-se afirmar que foi outra meta alcançada e um dos cursos que mais possibilitou isso, foi o de Arquitetura e Urbanismo.

O início imediato da UnB com os cursos troncos, possibilitou um período de ensaio da proposta gerada por tantos anos pelos intelectuais envolvidos das associações profissionais, especificamente na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. O curso de Arquitetura e Urbanismo, um dos três troncos oferecidos, contou com a oferta dos recursos humanos presentes em Brasília para sua realização. Assim, com os arquitetos do Ministério da Educação e da NOVACAP definiu-se um embrião de um corpo docente. Mas, foi fundamental para a montagem do curso as bolsas de estudo da NOVACAP e a ousada decisão de também fazer a abertura da pós-graduação. Com isso, os dois atores protagonistas dessa primeira parte do curso iniciaram seus trabalhos, Alcides da Rocha Miranda, representante dos residentes de Brasília e Edgar Graeff, o teórico gaúcho que convocou vários arquitetos para se especializar em Brasília.

⁹⁷⁷ BRASIL. *Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961*, 1961.

⁹⁷⁸ BRASIL. *Decreto do Conselho de Ministros*, 1962.

Não houve tempo hábil para a construção de um projeto pedagógico, o curso começou com uma IDÉIA. O Instituto Central de Artes era uma “oportunidade de experiência e apreciação artística”, em que invés de “complexos currículos”, traria, ao convívio do campus, grandes artistas nacionais e estrangeiros “para programas informais de aprimoramento de jovens artistas”. O curso de Arquitetura e Urbanismo com o “currículo revisto” deveria reaproximar os alunos das “técnicas tradicionais e industriais básicas do campo da arquitetura”, e prover o conhecimento da história das artes e dos “momentos brasileiros de superior criatividade artística”⁹⁷⁹.

Com essas concepções e contrapondo-se aos moldes de ensino existentes no país, o curso-tronco começou sem PLANEJAMENTO. O PROJETO PEDAGÓGICO foi sendo desenvolvido na EXECUÇÃO do curso, tornando-se possível por meio do capital cultural de Alcides da Rocha Miranda e de Edgar Graeff. Esse capital cultural estava embasado em fontes teóricas e práticas internacionais e nacionais que proporcionaram a caracterização do Curso de Arquitetura e Urbanismo da UnB como uma síntese e, simultaneamente, uma proposta original.

Como síntese, o curso dispôs, a partir dos textos e do planejamento didático da Bauhaus, por Gropius, de um modelo inovador e reconhecido de educação artística. A Bauhaus e seu ensino pautado no artesanato, desenho e ciência, se relacionava bem com as discussões do campo profissional e estudantil, visto nos eventos do período. No contexto nacional, Lucio Costa, desde a reforma do ensino da ENBA, tornou-se uma referência sempre consultada e citada sobre a renovação do ensino artístico. Foram seus textos que apontaram os rumos de um ensino de arquitetura contemporâneo, naquele momento, ou seja, modernista. O tema do artesanato, como saber fazer, trazido para o ensino por Gropius, também foi discutido por Costa. Nos seus textos da década de 1930, vai relacionar o artesanato como técnica impregnada com contribuição pessoal, que apresentava na obra um elo entre o artista maior, o arquiteto, e o conjunto de profissionais que trabalharam na obra. Além disso, o arquiteto brasileiro o relacionou como um meio de representação da identidade brasileira na arquitetura. A arte, como o artesanato, era entendida por Lucio Costa como “trabalho manual e esforço muscular”⁹⁸⁰. Para ele, o reconhecimento da Arquitetura como fundamentalmente Artes Plásticas era o que deveria guiar um programa de uma escola de Arquitetura⁹⁸¹. Essa escola deveria ser organizada a partir do *modus operandi* do arquiteto, por isso teria o projeto de arquitetura como o espaço principal de formação⁹⁸².

Dos primeiros textos de Lucio Costa sobre o tema da educação de arquitetos, na década de 1930, até a realização da UnB, em 1960, foram os 30 anos de maior vitalidade da profissão, incluindo as próprias revisões de Lucio Costa sobre o assunto. O que vai acontecer nesse recorte é que, como

⁹⁷⁹ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA; NACHBIN, Leopoldo; RIBEIRO, Darcy, TEIXEIRA, Anísio, 1962.

⁹⁸⁰ COSTA, Lucio. *Registro de uma vivência*. 1ª ed. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2018. p.110.

⁹⁸¹ COSTA, Lucio. O lugar da arquitetura nas Belas Artes. In: XAVIER, Alberto (Org), 2003.

⁹⁸² COSTA, Lucio. Consideração sobre o ensino da arquitetura (1945). In: XAVIER, Alberto (Org), 2007.

destacado por Ficher⁹⁸³, a formação e afirmação da profissão de arquiteto no Brasil ficou aliada à difusão do Modernismo. Assim, nesse período profícuo para o campo profissional, as escolas de arquitetura, por meio de seus corpos docente e discente, vão tentar se filiar ao novo estilo como forma de também fortalecer a profissão. Essa filiação necessitava de embasamento e mudanças curriculares e didáticas, logo o Instituto de Arquitetos do Brasil e os estudantes vão proporcionar os momentos de encontro imprescindíveis para garantir o arcabouço desse processo.

Todos os eventos do período vão tratar desse tema, a adequação do ensino e da profissão às novas necessidades do seu contexto social, cultural e técnico. Nas resoluções desses encontros, eram propostos, ao campo educacional, a introdução de disciplinas e métodos que implementavam os princípios do Modernismo no treinamento de novos arquitetos. Já no campo profissional, com o reconhecimento internacional da arquitetura moderna brasileira, incluindo a sede do Ministério de Educação e Saúde, a exposição *Brazil Builds*, as publicações internacionais, e tanto outros suportes de divulgação dessa produção, foi percebido um direcionamento compositivo. O que criou, segundo Ficher, um “ufanismo modernista”⁹⁸⁴, tornando o Modernismo um compromisso com a difusão da tradição de fazer arquitetura no Brasil.

Uma Faculdade de Arquitetura em uma universidade e cidade modernas, era algo tão lógico que até no Relatório do Plano Piloto, Lucio Costa assinala o potencial da nova capital vir a ser o centro de sábias decisões e produção intelectual moderna. A partir da síntese dos princípios de renovação da formação de arquitetos no país, as inovações que a UnB proporcionou ao curso foram:

- um curso básico e extensões como treinamento cultural;
- perfis profissionais diferenciados ainda na graduação;
- autonomia aos estudantes;
- novas didáticas;
- pesquisa construtiva.

O curso básico possibilitava o treinamento cultural necessário para o repertório do estudante, assim como as extensões do ICA. Por meio das disciplinas de Integração e Complementação, propostas pela UnB, o curso pôde oferecer, ainda na graduação especializações na formação. Com a liberdade de compor seu currículo, o estudante poderia escolher um perfil mais humanístico, tecnológico ou teórico devido ao relacionamento com os outros cursos da

⁹⁸³ FICHER, Sylvia. Entrevista a propósito do artigo Anotações sobre o Pós-Modernismo, concedida a Danilo Matoso. *MDC Revista de Arquitetura e Urbanismo*, Brasília, 09 mar. 2007. Disponível em: <https://mdc.arq.br/2007/11/30/reflexoes-sobre-o-pos-modernismo/>. Acesso em 27 set. 2021.

⁹⁸⁴ FICHER, Sylvia, 2007.

instituição. Como instituição nascente, a comunidade acadêmica se consolidou e assumiu a missão institucional, o que provocou um esforço por experimentos em que professores e alunos trabalhavam na sua realização. Por meio do CEPLAN, os estudantes puderam presenciar as pesquisas construtivas da Universidade.

A partir da compreensão que o projeto pedagógico é um conjunto de concepções políticas e sociais envolvido na construção da escola, devido seu caráter, foi denominado de experimental. Assim, o PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL do ICA-FAU, se caracterizou, entre 1962 e 1965, como:

- Um ensino dual, com o básico artístico, dedicado ao ARTESANATO e ao SABER FAZER e um profissional, de cunho prático a semelhança de um escritório de Arquitetura.
- Uma vivência da extensão cultural que fortaleceu o desenvolvimento de uma comunidade acadêmica;
- Uma observação de pesquisa construtiva, por meio das experiências no CEPLAN;
- Um COMPROMISSO DA ARTE COM O PAÍS, BRASÍLIA E A UnB.

Como didáticas se estabeleceram a convivência e troca do cotidiano entre professores-artistas e alunos, no ICA, e a simulação de um escritório de arquitetura com os arquitetos construtores da cidade e do campus, na FAU. Esse escritório existiu em sala de aula, nas disciplinas de Composição, e não no CEPLAN, como se achava. Em todas as entrevistas foi unânime que o CEPLAN era o Centro do Planejamento e dos projetos arquitetônicos do campus e base formativa dos alunos de pós-graduação, possuindo pouca influência direta na formação da graduação.

Apesar disso, os pós-graduandos foram fundamentais para o funcionamento do curso de Arquitetura e Urbanismo. Para a graduação, os mestrandos foram seus professores, o que pela proximidade de idade gerou uma troca de conhecimento mais horizontal e participativa. Já para os pós-graduandos, o ensino no ICA-FAU e a prática no CEPLAN possibilitou uma experiência de capacitação singular no país. A partir da orientação de Edgar Graeff, os recém-formados desenvolveram pesquisas dentro das disciplinas de Teoria da Arquitetura, se relacionando com os graduandos como um grupo de pesquisa, no qual eles conduziam os estudos. Dessa forma, no ICA-FAU, os pós-graduandos recebiam o ensino científico e um “estágio docente”. Ainda complementava a formação, o trabalho em projeto de arquitetura e urbanismo no CEPLAN.

Quanto ao currículo desenvolvido no período, não havia uma preocupação documental. Campofiorito justificou essa ausência pelo perfil aventureiro da experiência⁹⁸⁵. Mas a análise do ensino do curso, fundamentado nas entrevistas, apresentou tamanha dinamicidade, por meio dos ensaios e suas avaliações constantes, que dificultava o registro das atividades. O que é digno de

⁹⁸⁵ CAMPOFIORITO, Ítalo, 1983 apud ALMEIDA, Jaime, 2017.

nota são as didáticas inovadoras do ICA e a definição de Brasília e da UnB como objetos de estudos na FAU. É importante discorrer que não foi possível apontar as críticas ao ensino desse período, visto que em nenhum momento houve reclamações desse processo. Os relatos foram emocionados e emocionantes de um momento em que o ato educativo, político e produtivo⁹⁸⁶ estavam em consonância.

Contudo, é necessário fazer uma consideração e uma reflexão sobre essa experiência. O projeto pedagógico como já explicitado, é formado pelas concepções ideológicas e pelo planejamento e administração escolar. Essa autora decidiu considerar que o ensino desenvolvido no período teve um PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL, mesmo sem a validação desse planejamento, porque os relatos uníssimos dos ex-alunos do curso permitiram a construção dessa narrativa. A reflexão que ficou foi: o que teria acontecido com esse ensino, se as intercorrências políticas não provocassem a saída dos docentes? Esse vislumbre fica de difícil especulação, porque a experiência do ICA durou três anos e a da FAU só 1 ano. Contudo, uma dificuldade que a proposta teria a longo prazo era seu caráter personalista. Com um PROJETO PEDAGÓGICO EXPERIMENTAL, o ICA-FAU precisava dos responsáveis pelas experiências, para realização e relacionamento gerador do processo ensino-aprendizagem. Assim, com a saída dos professores, esse processo foi rompido. Restando aos estudantes, reconstruir outro processo. Visto que, mesmo que os novos professores fossem excelentes e comprometidos profissionalmente, dificilmente o projeto continuaria, uma vez que ele foi fruto de um contexto de implantação da Universidade e de um compromisso firmado diariamente pelos envolvidos.

Como parte de uma política educacional de governo, o que tornou a UnB forte e reconhecida, foi também o motivo de intervenção tão feroz da ditadura. A UnB na sua vocação política de instituir um modelo nacional, a partir desse projeto educacional, foi vinculado as forças “comunistas”. Sua existência, conforme planejado, enfrentava o novo projeto que começava a ser implementado. Não precisava ter subversivos na instituição, como projeto político anterior, a UnB precisava de intervenção. Entre os cursos mais atingidos por essa ação da ditadura esteve o de Arquitetura e Urbanismo, que precisou recompor quase a totalidade do corpo docente.

Após esse período, ao reiniciar as atividades, o curso foi ministrado por professores de origem e formação diferentes do grupo anterior, os quais foram chamados de “picaretas” pelos alunos. A pesquisa constatou que o corpo docente de 1965 a 1967 era heterogêneo. Existiram, realmente, os professores oportunistas, que não tinham entendimento da proposta institucional e pouca dedicação a Escola, mas também é importante apontar a presença dos profissionais conservadores e dos remanescentes. A situação do ICA-FAU no período refletia o caos institucional de uma universidade acéfala. Como a contribuição do ensino ficou restrito a atuação

⁹⁸⁶ CASTELO, Roberto, 2018.

individual de alguns professores, pôde-se atribuir como trabalho importante do grupo docente desse período, a elaboração do Currículo Pleno e posterior reconhecimento da FAU pelo Conselho Federal de Educação. O reconhecimento foi muito importante para os arquitetos recém-formados da Escola, visto que precisavam dele para o recebimento dos seus diplomas.

Nos dois anos de simulacro no ICA-FAU, os estudantes se capacitaram politicamente para erigir o novo projeto de curso. Diante da persistência e preparo político-intelectual do grupo conseguiram seu objetivo. A construção do novo projeto pedagógico foi, no mínimo, contraditória, visto que aconteceu em um contexto de ditadura, em uma gestão universitária vinculada ao regime, mas que teve garantido um processo democrático. Essa contradição existiu e produziu frutos mediante colaboração fundamental do Instituto de Arquitetos do Brasil. Seus presidentes, Fábio Penteadó e Eduardo Kneese, articularam com seus associados de diversos lugares do país para constituição da Comissão de Reestruturação. A partir de sua formação e do seu contexto, a Comissão de Reestruturação trabalhou conjuntamente com os estudantes, em um processo de construção de um projeto de curso completamente diferente do primeiro.

A reestruturação do ICA-FAU, nos textos iniciais, reafirmava os princípios desenvolvidos pelo primeiro grupo, mas que promoveriam sua adequação ao contexto e revisariam alguns pontos. Contudo, ao se aprofundarem no estudo desse curso ficou evidente a consolidação de novos princípios para o mesmo. De acordo com o DACAU, “em fins de 1968 já era senso comum entre [eles] que certas ideias acerca da profissão e do profissional de arquitetura não tinham mais sentido, além de servirem para isolar o arquiteto ainda mais da realidade.”⁹⁸⁷ Já o diretor Miguel Alves Pereira, em seus textos, vai defender que o curso de arquitetura devia ser diferente do realizado até aquele momento, um ensino de “espírito autodidático” em que tudo se fez por meio da “pura inspiração e da genialidade”⁹⁸⁸. Tanto os estudantes quanto os professores desejavam que a reestruturação do ICA-FAU promovesse um ensino de Arquitetura coerente com os demais campos do conhecimento, organizado sistemático e objetivamente, em harmonia com o espírito universitário⁹⁸⁹.

Dessa forma, evidencia-se que, enquanto o projeto pedagógico experimental tinha como referências teóricas os arquitetos Lucio Costa, Edgar Graeff e Alcides da Rocha Miranda, o projeto cultural contou com o embasamento dos textos de Vilanova Artigas e Miguel Pereira (figura 101). No ensino de arquitetos à Lucio Costa, o treinamento deveria ser técnico e artístico coerente com a realidade brasileira. Mas, a partir de Vilanova Artigas, vai ser transformado em uma capacitação técnico-científica, em que os profissionais brasileiros desenvolveriam soluções para os problemas do país, a partir do conhecimento profundo da sua pátria. Infere-se que o estudo da realidade

⁹⁸⁷ DACAU, 1972, p.1.

⁹⁸⁸ PEREIRA, Miguel, 1973 apud PEREIRA, Miguel, 1984, p.111.

⁹⁸⁹ DACAU, 1972.

brasileira pelos dois autores é desenvolvido distintamente. Enquanto para Costa, essa realidade era da construção, seu saber-fazer, detalhes e materiais construtivos que representavam a identidade brasileira. Vilanova Artigas vai defender o “ser humano” como o vínculo do projeto com o nacional, utilizando o desenho como forma de contribuir com um projeto social⁹⁹⁰.

	PROJETO PEDAGÓGICO EMPÍRICO (1962-65)	PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL (1968-71)
	ARTESANATO + SABER FAZER + COMPROMISSO COM O PAÍS, BRASÍLIA E A UnB	PESQUISA + MÉTODO CIENTÍFICO + COMPROMISSO COM O POVO BRASILEIRO E A UNIVERSIDADE
REFERÊNCIAS	Lúcio Costa + Edgar Graeff + Alcides da Rocha Miranda	Vilanova Artigas + Miguel Alves Pereira
DEFINIÇÃO DO TREINAMENTO DOS ARQUITETOS BRASILEIROS	Lucio Costa defendia um treinamento técnico e artístico para os arquitetos brasileiros. Ele seria coerente com seu tempo e realidade social.	Vilanova Artigas defendia um treinamento técnico e científico para os arquitetos brasileiros, a partir do conhecimento das necessidades e busca de soluções para nação.
ARQUITETURA É...	A partir de um <i>modus operandi</i> que se desloca constantemente entre as escalas do conjunto e do detalhe, a Arquitetura era reconhecida por Costa como arte e não como ciência.	Vilanova Artigas defendia uma educação de arquitetos que, a partir do desenho, realizasse as pesquisas mais profundas e síntese as mais complexas, exatas, como a ciência.
O OBJETIVO DA FORMAÇÃO DO ARQUITETO É...	De acordo com Lúcio Costa, a finalidade da profissão era a Composição de Arquitetura , para onde todas as disciplinas deveriam convergir.	De acordo com Pereira, o ensino de Arquitetura pode formar para o serviço, arte, ciência ou política.
O ENSINO DE ARQUITETURA É...	Para Edgar Graeff, para arquitetura não se educa, logo que é vocação , o ensino deve-se, então, auxiliar o estudante a desenvolver suas capacidades inatas.	Para Miguel Alves Pereira, a arquitetura é um conjunto de conhecimentos transmissíveis , visto que a atividade do arquiteto não se vincula exclusivamente ao projetar.

Figura 101: Embasamento teórico dos PROJETOS PEDAGÓGICOS do ICA-FAU (1962-1972). Fonte: COSTA, Lucio; GRAEFF, Edgar. ARTIGAS, Vilanova, PEREIRA, Miguel, editado pela autora⁹⁹¹.

Sobre a Arquitetura, Costa vai defendê-la como Arte e que sua educação tinha que ter essa prerrogativa para modelação do programa do curso, sendo o projeto de Arquitetura a finalidade da profissão⁹⁹². Enquanto Artigas argumentava por uma formação baseada em pesquisa, aproximando a Arquitetura das ciências e com a possibilidade de atuação em diversas áreas⁹⁹³. Ambas as premissas vão ter ressonância na organização dos cursos pelo país. Especificamente no de Brasília, a partir de Edgar Graeff, vai se ter o entendimento de que não se educa arquitetos, a graduação somente despertaria sua vocação⁹⁹⁴. Enquanto Pereira, defendeu que a Arquitetura é um conjunto de conhecimentos transmissíveis e com isso o arquiteto pode se formar em diversas especializações, como o serviço, arte, ciência ou política⁹⁹⁵.

Assim, a partir desse arcabouço o PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL se constituiu por três princípios norteadores:

⁹⁹⁰ ARTIGAS, Vilanova, 1959 apud ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35.

⁹⁹¹ COSTA, Lucio, 2018, p.110.

GRAEFF, Edgar, 1949.

ARTIGAS, Vilanova, 1959 apud ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35.

PEREIRA, Miguel, 1973. In: PEREIRA, Miguel, 1984.

⁹⁹² COSTA, Lucio. In XAVIER, Alberto (org), 2003.

⁹⁹³ ARTIGAS, Vilanova, 1959 In: ARTIGAS, Vilanova, 1986. p.27-35.

⁹⁹⁴ GRAEFF, Edgar, 1949.

⁹⁹⁵ PEREIRA, Miguel, 1973. In: PEREIRA, Miguel, 1984.

- a PESQUISA,
- a CONSTITUIÇÃO DE UM MÉTODO CIENTÍFICO DE PROJETO DE ARQUITETURA e
- o COMPROMISSO COM O POVO BRASILEIRO e a UNIVERSIDADE.

Na execução do Projeto, a pesquisa esteve em várias escalas. A definição do método teórico-prático estabeleceu a inserção da pesquisa como ferramenta de consciência social, desenvolvimento de técnicas de pesquisa e capacidade de trabalho conceitual⁹⁹⁶. O diferencial do método era a compreensão da pesquisa como etapa projetual. O desenvolvimento de um método científico do fazer arquitetônico era entendido como uma necessidade operacional para aproximar a atividade a Ciência. A partir disso, o projeto de arquitetura recebeu uma hipótese e procedimentos metodológicos para sua execução, vinculando-o ao campo científico.

Ao fazer isso, o curso de Arquitetura alcançava outro lugar na Universidade. No primeiro projeto, a contribuição da estrutura e organização da Universidade agregaram valor e especialização ao ICA-FAU, por meio das extensões culturais e disciplinas de integração. Já o ICA-FAU, colaborava com a Universidade formando uma “plateia esclarecida”⁹⁹⁷ para a cidade, fortalecendo a instituição no contexto local, e na edificação do campus, por meio do CEPLAN.

Nesse segundo momento, o ICA-FAU tinha como objetivo ajudar a UnB a tornar-se um centro de produção do saber⁹⁹⁸, consolidando sua missão universitária. Sua contribuição para a Universidade esteve, no primeiro momento, de possibilitar a continuidade do curso de Arquitetura na instituição, depois de um ano fechado. Em seguida, foi novamente consolidar o ensino de Arquitetura da Universidade como uma proposta de vanguarda no campo. Para isso, o grupo de reestruturação garantiu o retorno do funcionamento do ICA-FAU, conforme seu planejamento original. Ou seja, com o curso básico com suas funções ampliadas e o profissional contribuindo na faculdade e no CEPLAN. A segunda ação foi incorporar órgãos de pesquisa na estrutura pré-existente, como a criação do CEDIARTE e na incorporação, pelo menos teoricamente, do CEPLAN como um laboratório de experiências práticas e teóricas de projeto de arquitetura. Contudo, conforme explicado no Relatório de Atividades do CEPLAN de 1972⁹⁹⁹, apesar da intenção do grupo as pesquisas ficaram abaixo do esperado, como também não conseguiram inserir os estudantes na dinâmica do trabalho.

Essa diferença conceitual dos dois grupos, associada as mudanças do contexto político-cultural e profissional, não teve ressonância somente no ensino, como também na arquitetura do campus da Universidade de Brasília. O primeiro período definiu-se pelas construções do campus e

⁹⁹⁶ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p.

⁹⁹⁷ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA; NACHBIN, Leopoldo; RIBEIRO, Darcy, TEIXEIRA, Anísio., 1962.

⁹⁹⁸ BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p.

⁹⁹⁹ CEPLAN. *Relatório das atividades do CEPLAN 1969-1972*. Brasília, 1972

edificações ao “ritmo Brasília”¹⁰⁰⁰ e vinculação a arquitetura moderna carioca. Os primeiros prédios¹⁰⁰¹ de Alcides da Rocha Miranda se conciliavam com a produção desenvolvida em Brasília naquele momento. Com o início das atividades do CEPLAN, Oscar Niemeyer, Lelé e sua equipe vão pôr em prática a relação indústria e arquitetura tão almejada desde a década de 1930, a partir da consolidação de um saber fazer arquitetura em pré-moldados. Assim, essa primeira fase vai ser caracterizada, segundo Andrey Schlee, pela experimentação e pelo uso de peças estruturais dos sistemas construtivos pré-fabricados em concreto aparente¹⁰⁰².

Já a segunda fase de construções do campus, realizada pelos professores que assumiram o Projeto Cultural, teve a influência paulista do ensino sendo refletida nas obras. Sua caracterização seria de edifícios em concreto armado tratado de forma bruta e expressiva. Ao visitar o campus em 1978, Darcy Ribeiro encontrou “um conjunto de prédios bons e ruins”, onde ele classificou entre os bons, o “belíssimo” ICC de Oscar e Lelé, enquanto ao seu lado havia tanta “arquitetura pretenciosa, vitrineira e tola”¹⁰⁰³. Schlee apresenta a reação tardia, mas feroz, de Miguel Alves Pereira sobre às críticas de Ribeiro a produção da Faculdade e do CEPLAN no tempo de sua gestão como diretor. Segundo Pereira, a diversidade que existia no campus, observada por Ribeiro, era positiva, pois era fruto de um “diálogo aberto e necessário do movimento brasileiro de arquitetura”¹⁰⁰⁴. O ex-diretor afirmou que essa produção era mesmo pretenciosa, visto que pretendia propagar a diversidade compositiva. Além disso, ela também era vitrineira, pois desejava transparecer a produção e o talento dos professores como resultado da pesquisa e da competência da equipe. O arquiteto em seu argumento defendeu o trabalho docente em ensino, na FAU, e na prática profissional no CEPLAN. Dessa forma, os professores desenvolviam uma formação continuada benéfica para o curso profissional, tornando-os exemplos para os alunos. Por fim, Pereira concluiu que essa produção só seria denominada de tola ou medíocre na visão autoritária do professor Darcy Ribeiro.

Ao fim dessa comparação entre os dois momentos do ICA-FAU conclui-se que a formação de arquitetos da Universidade de Brasília entre 1962 e 1972 foi dicotômica. No primeiro momento, o projeto pedagógico experimental, definiu como didática de treinamento de arquitetos o relacionamento entre grandes profissionais e estudantes, associado ao artesanato, o saber fazer construtivo e o desenvolvimento de um espírito crítico e autônomo do aluno. Enquanto, no projeto pedagógico cultural, definiu-se o estabelecimento de um método de projeto científico, dedicado ao estudo da solução dos problemas brasileiros. Era comum aos dois momentos, o compromisso de

¹⁰⁰⁰ CONSTRUÇÃO DA UNIVERSIDADE obedeceu ao ritmo Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 601, 21 abr. 1962. Caderno 2, p.7.

¹⁰⁰¹ Foram as primeiras edificações duradoras do campus, visto que muitas outras foram construídos de caráter transitório.

¹⁰⁰² SCHLEE, Andrey Rosenthal. Très Brut. Nem tão vitrineira, nem tão tola... *Revista Thesis*, v. 5, ano 2018, p.188-200.

¹⁰⁰³ RIBEIRO, Darcy, 1978, p.36 e 41 apud SCHLEE, Andrey, 2018, p.192

¹⁰⁰⁴ PEREIRA, Miguel, 1985, p.67 apud SCHLEE, Andrey, 2018, p.192-193.

criar uma experiência inovadora de ensino e de contribuir com a Universidade de Brasília, a cidade e o país.

Ao concluir esse texto foi imprescindível corroborar a constatação de Chauí¹⁰⁰⁵, de que a universidade tem dupla vocação, a política e a científica, e que no cenário brasileiro, a primeira tem maior valor. Segundo a autora, mesmo possuindo importâncias diferentes, as duas vocações são compatíveis, mesmo que a relação entre elas seja complexa e conflituosa¹⁰⁰⁶. A definição dessas vocações tornou possível responder a um dos entrevistados do trabalho. Segundo esse professor, ele esperava que a pesquisa respondesse o porquê o governo militar não ter fechado a UnB.

A partir da sua vocação política e científica, é possível entender que a UnB foi fundamental para o governo militar. Inicialmente, a instituição constituiu-se de um exemplo de que aquele projeto de país, vinculado aquela política, estava sob o controle das novas forças políticas no poder. Após a definição do PROJETO REFORMADO, a UnB tornou-se vitrine da Reforma Universitária de 1968. Dessa forma, a UnB foi utilizada como instrumento político pelos militares. A estratégia foi minar o projeto ambicioso, apresentando suas fragilidades e reforçando sua situação negativa, para enfim, conseguir implantar o seu projeto “renovador” e de modernização da instituição. Com isso, eles conseguiram que a instituição alcançasse novamente a comunhão de suas vocações política e científica. Após, a implantação desse projeto tanto a Universidade quanto a Faculdade vão levar cerca de cinco anos para se reencontrarem dentro da nova dinâmica, essa caracterização está aberta a novos estudos.

Toda esta pesquisa e todas as reflexões que foram elaboradas ao longo deste trabalho corroboram o quanto é importante pesquisar as próprias histórias institucionais e fortalecem o entendimento de como a Universidade e suas unidades são importantes e complexos exemplos pedagógicos que precisam ser estudados. A Universidade de Brasília é um paradigma histórico a ser repensado para elaborar novos paradigmas contemporâneos. No campo de ensino de Arquitetura, fica a lição de empoderamento desses estudantes e arquitetos em busca de um ensino adequado a realidade da profissão e ao campo universitário. Para isso, novamente, os arquitetos precisam discutir a profissão, a formação e a sua contribuição à sociedade e à universidade brasileira.

¹⁰⁰⁵ CHAUÍ, Marilena, 2001, p. 115 apud FÁVERO, Maria de Lourdes. Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 197-226, jan./jun. 2004. p. 199.

¹⁰⁰⁶ CHAUÍ, Marilena, 2001, p. 115 apud FÁVERO, Maria de Lourdes, 2004, p.199.

7. REFERÊNCIAS

- ABDALLA, Maria. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 22, n. 2, p. 171-190, mai./ago.2017.
- ABDALA, Bianca. *Brasília e Mário Pedrosa: Reflexões sobre a crítica da cidade*. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo), Universidade de Brasília, Brasília, 2019., 2019.
- ALENCAR, Heron. A Universidade de Brasília: Projeto Nacional da Intelectualidade Brasileira. In RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- ALMEIDA, Jaime. *Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individuação*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017.
- ANDRADE, Fabiana de Oliveira. *A Escola Nacional de Informações: a formação dos agentes para a inteligência brasileira durante o regime militar*. 2014. 139f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista, Franca, 2014.
- APARECIDA, Geralda Dias. UnB em dois tempos. In: RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília: Gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1991, p. 37-53.
- ARTIGAS, João Batista Vilanova. *Caminhos da arquitetura*. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.
- AZEVEDO, Fernando de et al. Manifesto da Escola Nova (1932). Recife: Ed. Massangana, 2010. 122 p.
- BARBOSA, Ana; FACCA, Claudia. A experiência de John Dewey no ideário bauhauseano e a questão de gênero: o legado de Marta Erps-breuer. In: Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas, 26, 2017, Campinas. Anais do 26º Encontro Anpap. Campinas: Pontifca Universidade Católica de Campinas, 2017, p. 301-316. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2017/content/simposio_01.html. Acesso em 06 dez. 2018.
- BASSO, Claudia. STAUDT, Daiana. A influência da Escola de Ulm e Bauhaus na Estrutura curricular das escolas. *Revista Conhecimento Online*, ano 2, v. 2, set. 2010.14p.
- BARROSSI, Antonio Carlos (Org). *O edifício da FAU-USP de Vilanova Artigas*. São Paulo, Editora da Cidade, 2016.
- BEVILAQUA, Aluisio Pampolha. John Dewey e a Escola Nova no Brasil. *Ciência & Luta De Classes Digital*, ano 1, v. 1, 2014.
- BIENAL. *Revista de Arte e Arquitetura*, ano 1971, n.1, dez., 24p. p.7-8.
- BOMENY, Helena, A Reforma Universitária de 1968: 25 anos depois. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 26, n.9, p.51-65, 1994.
- BOTELHO, Antonio José Junqueira. Da utopia tecnológica aos desafios da política científica e tecnológica: o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (1947-1967). *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 14, n. 39, fev. 99.
- BRAGA, Bruno; PERDIGÃO, Bruno; RIBEIRO, Igor. Além da arquitetura: pioneirismo e legado na atuação profissional do arquiteto Neudson Braga. In: 5º Seminário Docomomo Norte/Nordeste, 5, 2014, Fortaleza. Anais...nov. 2014.
- BRAGA, Marcos da Costa. Constituição do campo do design moderno no Brasil e o ensino pioneiro da Esdi e da FAU USP. In: BRAGA, Marcos da Costa. *ABDI e APDINS-RJ*, 2ª edição. São Paulo: Blucher, 2016. p. 25-86.

BRAGA, Neudson. *Entrevista sobre a Reestruturação do ICA-FAU*. Entrevista concedida a Amanda Casé, por telefone, 10 mai. 2018.

BRASIL. Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1920, 10 set. 1920, seção 1, p. 15.115.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1931, 15 abr. 1931, seção 1, p.5.800.

BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1931, 04 jun. 1931, seção 1, p.9.219.

BRASIL. Decreto nº 22.897, de 6 de jul. de 1933. Altera disposições do decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931, na parte referente à organização do ensino artístico ministrado pela Escola Nacional de Belas Artes, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1933, 08 jul. 1933, seção 1, p.13.532.

BRASIL. *Decreto-Lei nº 9.452, de 5 de julho de 1937*. Organiza a Universidade do Brasil. Acervo CPDOC/FGV, Arquivo Gustavo Capanema, Série Ministério de Educação e Saúde. 35.1104 g e 37.07.05. Rio de Janeiro, São Paulo: 04 nov. 1935 a out. 1945.

BRASIL. Decreto-lei nº 7.918, de 31 de agosto de 1945. Dispõe sobre a organização da Faculdade Nacional de Arquitetura da Universidade do Brasil. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1945, 3 set. 1945, seção 1, p. 14.409.

BRASIL. Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1946, 20 jun. 1946, seção 1, p.9.256.

BRASIL. Decreto nº 27.695, de 16 de janeiro de 1950. Transforma em Curso fundamental e Curso Profissional do Instituto Tecnológico de Aeronáutica os atuais Curso de Preparação e Curso de Formação de Engenheiros de Aeronáutica, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, ano 1950, 17 jan. 1950, seção 1, p.833.

BRASIL. *Edital do Concurso Nacional do Plano Piloto da Nova Capital do Brasil*. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, DF, ano 1956, 30 set. 1956. Fonte: <http://doc.brazilia.jor.br/plano-piloto-Brasilia/edital-Concurso-Plano-Piloto.shtml>. Acesso em 27 jun. 21.

BRASIL. *Plano de Metas do presidente Juscelino Kubitschek*. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1958.

BRASIL. Decreto nº 50.732 de 6 de junho de 1961. Cria comissão de planejamento da Universidade de Brasília. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1961, 6 jun. 1961, seção 1, p. 5.120. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1961-06-06;50732>. Acesso em 11 abril de 21.

BRASIL. Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1961, 20 dez. 1961, seção 1, p. 11.221.

BRASIL. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1961, 27 dez. 1961, seção 1, p.11.429.

BRASIL. Decreto do Conselho de Ministros nº 500 de 15 de janeiro de 1962. Institui a Fundação Universidade de Brasília. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1962, 16 jan. 1962, seção 1, p. 559. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dcm/dcm500.htm. Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. Decreto do Conselho de Ministros nº 1.872, de 12 de dezembro de 1962. Aprova o Estatuto da Universidade de Brasília. *Diário Oficial da União*. Brasília, ano 1962, 19 dez. 1962, seção 1, p. 12.999. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decmin/1960->

1969/decretodoconselhodeministros-1872-12-dezembro-1962-352283-norma-pe.html. Acesso em 30 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1964, 11 nov. 1964, seção 1, p.10.169.

BRASIL. Lei nº 4.881 A de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, 6 dez. 1965.

BRASIL. Decreto-lei nº 53 de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1966, 21 nov. 1966, seção 1, p.13416.

BRASIL. Lei n. 5.194 de 24 de dezembro de 1966. Regula o exercício das profissões de Engenheiro, Arquiteto e Engenheiro-agrônomo e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1966, 27 dez.1966.

BRASIL. Decreto-lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. *Diário Oficial da União* Brasília, ano 1967, 28 fev. 1967, seção 1, p.2.443.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1968, 29 nov. 1968, seção 1, p.10.369.

BRASIL. Decreto nº 62.279 de 20 de fevereiro de 1968. Dispõe sobre a reestruturação da Universidade Federal do Ceará. *Diário Oficial da União*, Brasília, ano 1968, 21 fev. 1968, p.1601.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social* (1963-1965). Brasília: Departamento de Imprensa Nacional, 1963.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conferências Interamericanas de Educação: Recomendações* (1943-1963). Brasília: MEC-INEP, 1965.

BRASIL. MINISTÉRIO DA GUERRA. *Informe nº 328*. Congresso Estudantil comunista. 2ª Divisão do SSI. BRASÍLIA: Ministério da Guerra, 15 jun. 1965.

BRASIL. MINISTÉRIO DA MARINHA. Relação de participantes brasileiros ao 1º Encontro Internacional de professores e estudantes de Arquitetura em Cuba. BRASÍLIA: CENIMAR, 13 out. 1965.

BRUAND, Yves. *Arquitetura Contemporânea no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BUZZAR, Miguel. Lucio Costa, a ENBA e a arquitetura moderna brasileira. In: PEREIRA, Sônia (Org.). *180 anos de Escola de Belas Artes*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

CALMON, Pedro et al. *Fundação Universidade de Brasília*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0462p01, p.98-103.

CARRANZA; MARTIN, *Arquitectura Y Política: Las izquierdas argentinas en los Congresos de la UIA* (La Habana, Cuba, 1963 y Buenos Aires, Argentina, 1969). Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, 14, 2013, Mendonza, Anais..., 2013.

CARVALHO, Ricardo; MEDEIROS, Imaíra. Práticas pedagógicas na Esdi: uma proposta para além das origens e ideias. Congresso Internacional de Design de Informação, 9, 2019, *Anais...*Belo Horizonte, 2019, p.835-842.

CASTELO, Roberto. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

- CAVALCANTE, Neusa. *CEPLAN: 50 anos em 5 tempos*. 2015. Tese (de Doutorado em Arquitetura e Urbanismo), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- CELESTE FILHO, Macioniro. Os primórdios da Universidade de São Paulo. *Revista Brasileira de História da Educação*, n.19, p. 187-204, jan./abr. 2009
- CEPLAN. *Relatório das atividades do CEPLAN 1969-1972*. Brasília, 1972.
- CHAGAS, Valmir. *Estatuto da Universidade*. Brasília, 1968.
- CHAVES, Amílcar. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 10 set. 2019.
- COMUNICAÇÃO de Niemeyer para Darcy Ribeiro, em 29 de maio de 1962, 2p. In: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo. Parecer nº 366, de 17 de novembro de 1962. *Documenta nº 10*, Brasília, dez. 1962.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Currículo Mínimo do Curso de Arquitetura e Urbanismo. *Documenta n. 102*, Brasília, jun. 1969.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer nº 578/66. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Brasília. *Documenta n. 61*, Brasília, nov. 1966.
- CORDEIRO, Caio. *A Reforma Lucio Costa e o Ensino de Arquitetura e Urbanismo*. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.
- COSTA, Bianca Silva. *O Ensino Superior na Ditadura Militar brasileira: um olhar através da "Revista MEC"*. 2009, 127 f. Dissertação (Mestrado em História) –Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2009.
- COSTA, Lucio. *Relatório do Plano Piloto*. In: UNB. Plano Orientador da UnB. Brasília: Editora Universitária, 1962.
- _____. A situação do ensino das Belas Artes. In: XAVIER, Alberto (Org). Depoimento de uma geração: arquitetura moderna brasileira. São Paulo: Cosac Naify, 2003, p.57-62.
- _____. Documentação Necessária. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. *Revista do IPHAN*, Rio de Janeiro, n.1, 1937, p.31-40.
- _____. Consideração sobre o ensino da arquitetura. In: XAVIER, Alberto (Org). *Lucio Costa: sobre arquitetura*. 2ª ed. Porto Alegre: UniRitter, 2007.
- COUTINHO, José Carlos. *Entrevista sobre a experiência de reestruturação do ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 11 e 18 abr. 2018.
- CUNHA, Luiz. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.
- _____. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior* São Paulo: Ed. UNESP, 2007.
- CUNHA, Maria Isabel da. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação. *Educação*, Porto Alegre, RS, ano XXVII, v. 3, n. 54, p. 525-536, set/dez 2004.
- DACAU. *Ofício nº. 18 ao Magnífico Reitor Caio Benjamim Dias*. Brasília, 20 dez. 1967.
- _____. *Boletim Oficial do Diretório Acadêmico de Arquitetura e Urbanismo*. Brasília, n. 19, 18 abri. 1968.
- _____. *Carta ao reitor dos estudantes do ICA e da FAU*. Brasília, 20 mar. 1969.

_____. *Documento da representação estudantil do Departamento de Arquitetura e Urbanismo*, do Instituto de Artes e Arquitetura de Brasília, à 3ª Reunião do Conselho Superior do Instituto de Arquitetos do Brasil. Brasília, 1972.

DAICA; DACAU. *Comunicados aos estudantes e ao povo*. Brasília, 12 out. 1967.

DEWEY, John. *Vida e educação*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DIAS, Raimundo. *Depoimento sobre formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

_____. *Carta do secretário adjunto do DACAU ao presidente da ENEAU sobre a situação institucional*. Brasília, 15 mar. 1968.

DIENER, Amandine. *Relire Mai 68 et l'enseignement de l'architecture: La longue gestation d'une Crise*. *Métropolitiques*, 2018. Disponível em: <https://metropolitiques.eu/Relire-Mai-68-et-l-enseignement-de-l-architecture-La-longue-gestation-d-une.html>. Acesso em 18 set. 20.

FARRET, Ricardo. *Entrevista sobre a experiência de Reestruturação do ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 13 abr. 2008.

FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. *Da cátedra universitária ao departamento: subsídio para discussão*. Congreso Iberoamericano de História de la Educación Latinoamericana, 5, 2001, São José, Costa Rica, *Anais...*2001.

FÁVERO, Maria de Lourdes. *Autonomia e poder na universidade: impasses e desafios*. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 197-226, jan./jun. 2004. p. 199.

FERREIRA, Aurélio Buarque. *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERREIRA, Geraldo da Aparecida. *Entre a memória e a autobiografia: Narrativas de Cyro dos Anjos e de Darcy Ribeiro*. 2013. Tese (Doutorado em Estudos Literários) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

FICHER, Sylvia. *Os arquitetos da Poli: ensino e profissão em São Paulo*. São Paulo: Edusp, 2005.

FICHER, Sylvia; SCHLEE, Andrey. *O Programa de Pós-Graduação da FAU/UnB estuda Brasília*. Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo, 1, 2010, Rio de Janeiro, *Anais...*29 nov. a 03 dez. 2010.

FICHER, Sylvia. *Entrevista a propósito do artigo Anotações sobre o Pós-Modernismo*, concedida a Danilo Matoso. MDC Revista de Arquitetura e Urbanismo, Brasília, 09 mar. 2007. Disponível em: <https://mdc.arq.br/2007/11/30/reflexoes-sobre-o-pos-modernismo/>. Acesso em 27 set. 2021.

FOLIĆ, Branislav. *The contribution to the research into the role of bogdan bogdanović in the creation of the new school of architecture*. *Spatium international review*, Belgrade, n. 27, ago. 2012, p.19-25. Disponível em: www.researchgate.net. Acesso em 10 nov. 2020.

FONSECA, Edson. *Martírio e restauração de uma Universidade*. São Paulo: Ed. do autor, 1972.

FUENTES, Maribel. *Os primeiros mestrandos da FAU-UnB: de um passado que não se construiu*. 2017. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FURTADO, Aleixo. *Entrevista sobre a experiência no ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 16 ago. 2019.

GALBINSKI, José. *Entrevista sobre a experiência de reestruturação do ICA-FAU*. Entrevistado por Amanda Casé, Brasília, 10 abr. 2018.

GANDINI, Raquel. *Almeida Júnior*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GIGLIOLI, Adilson; ALMEIDA, Caliane C. O; KUJAWA, Henrique. Edgar Graeff e Arquitetura Moderna em Passo Fundo/RS: O Caso da Residência Rômulo Teixeira. *Revista Projetar*, v.6, n.2, mai. 2021.p.19-31.

GOMES, Candido Alberto. *Darcy Ribeiro*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GOMES, Claudio. *Proposta de Temática Básica ICA-FAU*. São Paulo, 18 set. 1968, publicado em 22 dez. 1969.

GOUVÊA, Fernando; SILVA, Leandro. Imperialismo e Educação na América Latina: as Conferências Interamericanas de Educação (1943-1963). *History of Education in Latin America – HistELA*, v. 3, n. 20839, 2020.

GOUVÊA, Fernando. Anísio Teixeira e os treze ministros: A “estratégia doce” de um “apolítico” (19451-1964). REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32, 2009, Caxambu, Anais... Caxambu: ANPED, 2009.

GRAEFF, Edgar; RIBEIRO, Lincoln. *Universidade de Brasília: experiência entre 1962-1965*, s/d Brasília: ACE/UnB, s/d, pasta 1965, 24p.

_____. *Arte e técnica na formação do arquiteto*. São Paulo: Studio Nobel, 1995.

GROPIUS, Walter. Manifesto da Bauhaus. 1919. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/kul/fok/bau/21394277.html>. Acesso em 24 set. 2021.

HABERSON, John Frederick. *The study of architectural design*. New York: The Pencil Points Library, 1927.

HATADANI, Paula da Silva; ANDRADE, Raquel Rabelo, SILVA, José Carlos. Um estudo sobre o ensino do design no Brasil: A Escola Superior de Desenho Industrial (ESDI). Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 9, 2010, São Paulo, Anais... São Paulo: Anhembi Morumbi, 2010. v. 01. p. 01-10.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (publicas) sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, n. 55, p.30-41, nov. 2001.

HOWARTH, Thomas. Architectural Education: UIA in Paris. *Journal of Architectural Education* (1947-1974), Inglaterra, v. 20, n. ¾, p. 42-44, 1966. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00472239.1966.11102245>. Acesso em 8 nov. 2020.

IAB E FAU (DF): atuação nacional na solução da crise. *Jornal do IAB*, São Paulo, n.2, p.11-12, dez. 1968.

INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Boletim IAB*. São Paulo: IAB, 1961-1963.

INSTITUTO DE ARQUITETOS DO BRASIL. *Ofício n.13/1966 do IAB ao DACAU*. Lista de estudantes aprovados a sócio aspirante do Instituto. Brasília: IAB, 17 ago. 1966.

JUCÁ NETO, Clovis Ramiro et al. A Universidade e a cidade - Por uma história da Arquitetura Moderna da Universidade Federal do Ceará. DOCOMOMO, 8, 2009, Rio de Janeiro. Anais...Rio de Janeiro: DOCOMO, 2009. Disponível em: <<os%208%20Rio%20de%20Janeiro%20apresentacao.htm>>. Acesso em: 05 ago 2021

KALPAKCI, Andreas. The Eighth UIA Congress on the Training of the Architect, 2015. Disponível em: <http://radical-pedagogies.com/search-cases/e19-eighth-uia-congress-training-architect/>. Acesso em 15 nov. 2020.

KALPAKCI, Andreas. UIA, R. Buckminster Fuller, and the Architectural Consequences of “Total Environment”. In: ÁKOS, Moravánszky, KEGLER, Karl R. (Eds.) *Re-Scaling the Environment New Landscapes of Design, 1960–1980*. Basel: Birkhäuser, 2016, p.271-288, v.2.

- KOATZ, Eduardo Grispun. *O processo de Criação da Faculdade Nacional de Arquitetura e de seu currículo*. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- LEONÍDIO, Otavio. Carradas de razões: Lucio Costa e a arquitetura moderna brasileira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2007.
- LICHT, Flávia; CAFRUNI, Salma (Org). *Arquitetura UFRGS: 50 anos de história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.
- KUBITSCHKEK, Juscelino. *Por que construí Brasília*. Brasília: Senado Federal, 2000.
- MARQUES, Ramiro. *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editora Presença, 2000.
- MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.
- MARTIN, Leslie. Relatório da conferência [1958]. In: ROAF, Susan; BAIRSTOW, Andrew. *The Oxford Conference: A re-evaluation of education in architecture*. BOSTON: WIT Press, 2008, anexo.
- MELLO, Bruno Cesar. O urbanismo dos arquitetos: Genealogia de uma experiência de ensino. 2016. Tese (Doutorado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- _____. O ensino de Arquitetura é uma árvore: deveria ser? *Arq.urb.* n.30, p.86-94, jan-abr. 2021.
- MIRANDA, Jayme de. *Relatório ao Coordenador do ICA*, da reunião do Departamento de Artes Industriais com os alunos do ICA-FAU. Brasília, 14 nov. 1967.
- MOYANO, Neus; ZUAZNABAR, Gillermo. The Ulm School and the Teaching of Design in Barcelona. *International Conference on Design History and Design Studies*, 10, Barcelona: Universitat de Barcelon, 2018, p.19 -23.
- MONTEIRO, Amanda R. C. *Monumentalidade e tradição clássica: a obra pública de Acácio Gil Borsoi*. 2013. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.
- MONTEIRO, Ana Maria Reis de Goes. *O ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil: a expansão dos cursos no estado de São Paulo no período de 1995 a 2005*. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- MORAES DE CASTRO, Antonio. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé. Brasília, 16 ago. 2019.
- MURICY, Marília; ALBAGLI, C. Machado Neto em dois tempos. In: DIDIER JUNIOR, Fredie (Org.). *Os nomes das salas*. 1. ed. Salvador: Jus Podium, 2016, p. 47-57, v. 1.
- NAKANDAKARE, Fernando Shigueo. *O Instituto de Arquitetos do Brasil na disseminação da Profissão do Arquiteto Moderno entre 1945-1969*. 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura). Universidade de Campinas, Campinas, 2018.
- NARUTO, Minoru. *Repensar a formação do arquiteto*. 2006. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- OLIVEIRA, Amurabi. Etnografia e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. *Educação Unisinos*, v. 17, n. 3, p. 217-280, set/dez. 2013.
- OSINSK, Dulce Regina Baggio. *Ensino da arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba*. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1998.

PAIVA, Ricardo et al. Eixo curricular de Projeto Arquitetônico do CAU-UFC: Passado, Presente e Futuro. PROJETAR. O Projeto como Instrumento para a Materialização da Arquitetura: ensino, pesquisa e prática, 6, 2013, *Anais...* Salvador: PROJETAR.

PEDROSA, Mário. *Universidade de Brasília*. Rio de Janeiro: Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais.v. 16, RJ.

PEREIRA, Miguel. *Esboço de proposta para um Instituto de Arquitetura e Urbanismo*. Brasília, 1973.

PEREIRA, Miguel. *Ensino de Arte e Arquitetura: A experiência de Brasília (1970)*. In: PEREIRA, Miguel. *Arquitetura e os caminhos de sua explicação*. São Paulo: Projeto Editores Associados, 1984, p. 123-132.

PEREIRA JUNIOR, Luiz Costa. Pragmatismo e educação. *Convenit Internacional*, 8 jan-abr 2012. Disponível em: www.hottopos.com/convenit8/25-30LCosta.pdf. Acesso em 06 dez. 2018.

PEREIRA, Ricardo A. A ENBA da primeira metade do século XX vista pela obra de alguns dos seus professores - uma gradual transição para o moderno. *19&20*, Rio de Janeiro, v. VIII, n. 1, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/ensino_enba_rp.htm. Acesso em 30 set. 2021.

PLETISCH, Vera. L. Mario Pedrosa: arte e educação. In: Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas Transversalidades nas Artes Visuais, 18, Salvador, *Anais...*Salvador, p. 3924-3934, 2009.

PROSANTO, Sylvia Adriana Dobry. Para quem e com quem: ensino de Arquitetura e Urbanismo.2008. 321f. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PROTA, Leonardo. *Um novo modelo de universidade*. São Paulo: Editora Convívio, 1987.

PUHL, Liege Sieben. *Alcides da Rocha Miranda: Projetos e Obras (1934-1997)*. 2010. 219 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. *Universidade de Brasília: projeto de organização*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012.

_____. Carta aos Professores, 1960. In: RIBEIRO, Darcy. *Carta: falas, reflexões, memórias*. Brasília: Gabinete do senador Darcy Ribeiro, 1991, p.251-254.

RIBEIRO, Darcy; NIEMEYER, Oscar; ANJOS, Cyro. *Relatório da Comissão*, Brasília, 20 de fevereiro de 1961. Brasília: INEP, 1961, série CODI-UNIPER-m0462p01_LegislacaoeProjetosEstruturacaoUniversidadeDeBrasilia_1960.PDF, p. 42-50.

RIBEIRO NETO, Adolpho. *O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias*. Brasília, DF: MEC/SESU/CAPES, 1985.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROTHEN, José Carlos. *Funcionário Intelectual do Estado: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

SANTOS, Adriana Regina de; CASALI, Alipio Marcio. Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional. *Olhar de Professor*, v. 12, n. 2, p. 207-231, 2009.

_____. O que significa o currículo? In SACRISTÁN, José Gimeno (Org). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.

SALMERON, Roberto. *A universidade interrompida*: Brasília 1964-1965. Brasília: Editora UnB, 2012.

SALVATORI, Elena. *De la Originalidad a la Competencia*: La Enseñanza de Arquitectura en la UFRGS, Porto Alegre, Brasil – 1962 a 1994. Tese (Doutorado em Arquitetura) - Universidade Politécnica da Catalunha, Barcelona, 2005.

SÃO PAULO. Decreto nº 6.283, de 25 de janeiro de 1934. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 26 jan. 1934.

SANTOS, Lincoln de Araújo. A alternativa para o progresso: o nacionalismo-desenvolvimentista, seus intelectuais e o planejamento educacional nos anos 1960 no Brasil. *Rev. Bras. Hist. Educ.*, n. 19, ed. 57, 2019.

SANTOS, Luciene. *Os professores de projeto da FAU-USP (1948-2018)*: esboços para a construção de um centro de memória. 2018. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Projeto Educativo da Escola: Fundamentação, Conceito e Níveis de Concreção. In Congresso Nacional de Educação, 9, 2009, Curitiba, *Anais...* Curitiba: PUCPR, p.1234-1246, 2009.

SANTOS JUNIOR, Wilson R. *O currículo mínimo no ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil*. 1969 –1994.2001. Tese (Doutorado em Arquitetura) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena; COSTA, Vanda. *Tempos de Gustavo Capanema*. 2ªed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000.

SCHLEE, Andrey Rosenthal. Très Brut. Nem tão vitrineira, nem tão tola...*Revista Thesis*, v. 5, ano p.188-200, 2018.

SEGAWA, Hugo. *Arquiteturas no Brasil (1900-1990)*.2ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade*: Uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SIQUEIRA, Renata Monteiro. *A inserção da FAUUSP no campo de Arquitetura e Urbanismo em São Paulo*: as contribuições de Anhaia Mello e Vilanova Artigas. Dissertação (Mestrado em Arquitetura) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SOARES, Marcos Antonio Quezado. *Elaboração de projetos*. Brasília: ENAP, 2013.

SOARES, Ricardo; SILVA, Raissa. O pensamento culturalista de A.L. Machado Neto: contributos para o egologismo jurídico. *Revista Esmat*, Tocantins, v.9, n. 13, p.181-196, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.34060/reesmat.v9i13.198>. Acesso em 02 mai. 2021.

SOUZA, Aberlado de. A ENBA, antes e depois de 1930. In XAVIER, Alberto (Org). *Depoimento de uma geração*: arquitetura moderna brasileira. São Paulo: Cosac e Naify, 2003. p.63-70.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos; SOUZA, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. *Educação Pública*, v. 19, n. 5, 12 mar. 2019. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>, acesso em mar. 2021

SOUZA, Márcia Cristina Soares de. *Anísio Teixeira e a educação brasileira*: da formação intelectual aos projetos para escola pública, 1924-64. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

SOUZA, Marcos. Darcy Ribeiro e a crise de educação. 2018. Disponível: <https://educacaoetransformacaooficial.blogspot.com/2018/07/darcy-ribeiro-ecrisedaeducacao.html>. Acesso em 10 abr. 2021.

SPADONI, Francisco. *A transição do moderno: arquitetura brasileira nos anos de 1970*. 2004. Tese (Doutorado em Arquitetura e Urbanismo) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

STANG, Bernadete. *O saber e o credo: Os intelectuais católicos e a doutrina da Escola Nova (1924-1940)*. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2008.

STEVENS, Garry. *O círculo privilegiado: fundamentos sociais da distinção arquitetônica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

SVENSSON, Frank. *Uma proposta para o ensino das disciplinas da área da tecnologia aplicada à arquitetura*. Brasília, 10 set. 1972.

TEIXEIRA, Anísio. Filosofia e educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.32, n.75, p.14-27, jul./set. 1959.

TEIXEIRA, Anísio; RAMOS, Jairo; CARDOSO, Fernando Henrique. Universidade de Brasília. *Anhembi*. São Paulo, v.11, n.128, p.259-267, jul. 1961.

TEIXEIRA, Anísio. Plano de Construções Escolares de Brasília. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.3, n. 81, p. 195-199, jan. /mar. 1961.

TERRA, Ricardo Ribeiro. Humboldt e a formação do modelo de universidade e pesquisa alemã. *Cadernos de Filosofia Alemã*, São Paulo, v. 24, n. 1, p.133-150, 2019.

TODOROV, Maria Silvia. *UnB – evolução da estrutura acadêmica: do plano orientador ao estatuto de 1993*. Brasília: Ed. UnB, 1995.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Resolução nº 21, de maio de 1962. Cria o Centro de Estudos e Planejamento Arquitetônico e Urbanístico da Universidade de Brasília, 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962, p.75-77.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Organização dos cursos de 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER m0345p1_OficiosResoluçõesSolicitacoes_FormulacaoUnB_1962.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Plano de Cursos para 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA; NACHBIN, Leopoldo; RIBEIRO, Darcy, TEIXEIRA, Anísio. *Plano orientador da Universidade de Brasília*. Brasília, 1962. v.1.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Conselho Diretor da FUB. *Resolução nº4*. Brasília: Conselho Diretor FUB, 1 fev. 1962.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA; ANJOS, Cyro dos. *Assim é a Universidade de Brasília*. [Brasília: Serviço Gráfico do Senado Federal, ?]. 59 p

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo. *Fórum 69*. Relatório Museu FAU São Paulo. São Paulo: 1969.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. *Regimento da FAU*. Brasília, 1967.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. *Relatório final do Seminário de estudos para uma nova estrutura de ensino da Faculdade de Arquitetura da UFRGS*. Porto Alegre, 09 a 23 set. 1968.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº529/66*. Brasília, 11 out. 1966.

- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 429/66*. Brasília, 18 ago. 1966.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ata da primeira reunião da Comissão de Assessoria convocada pela reitoria da Universidade de Brasília*, para analisar sugestões sobre o ensino de arquitetura na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Brasília, 27 nov. 1967.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório da Reunião do Departamento de Música com o DAICA*. Brasília, 9 nov. 1967.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 298/68*. Extinção da Comissão de Coordenação do ICA-FAU. Brasília, 20 mar. 1968.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 410/1968*. Brasília, 30 de abr. 1968.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Ato da Reitoria nº 1045/1968*. Brasília, 9 out. 1968.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília*. Brasília, 1969.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estatuto e Regimento Geral*. Brasília: Editora UnB, 1970.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório da Comissão Anísio Teixeira de Memória e Verdade*. Brasília: FAC-UnB, 2016.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Relatório das atividades da UnB em 1970*. Brasília, 1970.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Resoluções 1, 2 e 3 do Conselho Diretor da FUB*, em 06 jan. 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Resoluções 5, 6 e 7 do Conselho Diretor da FUB*, em 01 de fev. 1962. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Balancete de Verificação*. Brasília, 25 mai. 1962.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *A COSUPI e a Universidade de Brasília*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1, p.25-35.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Plano de cursos de 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER_m0446p02_.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Organização dos cursos de 1962*. Brasília: INEP, 1962, série CODI-UNIPER-m0345p1_OficiosResolucoesSolicitacoes_FormacaoUnB_1962, p.36-47.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Fundação Universidade de Brasília. *Resolução do Conselho Diretor da FUB nº 014/67*. Brasília, 07 nov. 1967.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Cópia da Ata da Reunião do Corpo Docente do Instituto Central de Artes (ICA)*. Brasília, 10 mar. 1966. 2p.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Cópia da Ata da Reunião do Corpo Docente do Instituto Central de Artes (ICA)*. Brasília, 15 mar. 1966. 2p.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Ofício nº01/68*. Brasília, 04 dez. 1968.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Relatório do Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino e Abertura do Projeto Cultural*. Brasília, 1968.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Parecer do Grupo de Assessoramento de Música sobre o Depto encaminhado ao coordenador Paulo Magalhaes*. Brasília, 25 jul. 1968.

- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Relatório final 2º Fórum ICA-FAU*. Brasília, 1969.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Plano de Curso*. Brasília: ICA-FAU, 1969.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. Circular ICA-FAU nº 1/69. Recomendações. Brasília, 04 jan. 1969. 1p.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Circular nº 07/69*. Define que o estudo do relatório deve se desenvolver em dois níveis: expansão do corpo docente e realização do fórum. Brasília, 17 jan. 1969.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Relatórios dos Departamentos do ICA/FAU para apresentação ao vice-reitor*. Brasília, 22 dez. 1969.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *3º Fórum ICA-FAU*. Brasília, 1970.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Planos de Curso do Instituto de Arte e Arquitetura*. 1º semestres de 1970. Brasília, 1970.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Período de Verão – Programa ICA/FAU*. Brasília, 1970.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Instituto Central de Artes. *Ofício nº 394/69 de Miguel Pereira*. Período de Verão – Programa ICA/FAU. Brasília, 1970.
- URTIGA, Luis. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevista por Amanda Casé, Brasília, 24 mai. 2018.
- VALLADARES, Clarival do Prado. *Relatório ao Magnífico Reitor da Universidade de Brasília*. Brasília, 16 mai. 1968.
- VEIGA, Ilma; CASTANHO, Maria Eugênia (Org.). *Pedagogia universitária: aula em foco*. Campinas: *Papirus*, 2010.
- VEIGA, Laura. Os projetos educativos como projetos de classe: Estado e Universidade no Brasil (1954-1964). *Em Aberto*, Brasília, ano 1, n. 10, p.29-53, out. 1982.
- VEINEY, Paul. *Como se escreve a história*. 4º ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.
- VICENZI, Lectícia Josephina Braga de. A fundação da Universidade do Distrito Federal e seu significado para a educação no Brasil. *Forum Educacional*, Rio de Janeiro, v.10, n.3, jul./set. 1986.
- VIDOTTO, Taiana Car. A indissociável relação entre o ensino e a profissão na constituição do Arquiteto e Urbanista Moderno no estado de São Paulo: 1948 – 1962. 2014. 282 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.
- VIDOTTO, Taiana Car; MONTEIRO, Ana Goes. O discurso profissional e o ensino na formação do arquiteto e urbanista moderno em São Paulo: 1948 – 1962. *PÓS*, v.22, n.38, dezembro, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2317-2762.v22i38p20-37>. Acesso em 20 ago. 2019.
- VULCÃO, Maria Goretti. *A construção do discurso de criação do curso-tronco de Arquitetura e Urbanismo na Universidade de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- WICK, Rainer. *Pedagogia da Bauhaus*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- XAVIER, Luiz Mário. *Depoimento sobre a formação na UnB*. Entrevistado por Amanda Casé. Brasília, 16 ago. 2019.

FONTES JORNAIS

ABREU, Nayde. Universidade de Brasília instala Campus Avançado. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3173, p.4, 19 abr. 1970.

A CRISE da Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2659, 17 ago. 1968. Caderno 2, p.4.

AGRAVADA A CRISE na Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2535, 23 mar. 1968. Caderno 1, p.2.

AJUDA DA FUNDAÇÃO FORD para a Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 874, 21 mar. 1963. Caderno 2, p.4.

ARQUITETURA reabre com curso intensivo na UnB, *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2470, 05 jan. 1968. Caderno 1, p.2.

ARQUITETURA NO EUA. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21940, 11 out. 1964. Flashes de Brasília, p.9.

ASSEGURADA A realização do Seminário de Arquitetura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 744, p.4, 12 out. 1962.

ATRÁS DAS CORTINAS. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21553, 10 jul. 1963. Flagrastes J, J e J, p.1.

AULAS DO ICA-FAU iniciam em forma de Seminário. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2651, p.12, 07 ago. 1968.

BIBLIOTECA VOLANTE fica até 3 de julho. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1841, p.6., 05 jun. 1966.

BRANDÃO, Darwin. A notícia do dia. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21104, p. 2, 13 jan. 1962.

BRASÍLIA TEM 510 no Projeto Rondon. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3083, p. 3, 01 jan. 1970.

BRUM, Nasi. Governo procura reorganizar UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed.2458, 20 dez. 1967. O governo e a notícia, p.2.

CAIO TEM NOVOS PLANOS para aprimorar UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2511, 23 fev. 1968. Caderno 1, capa.

CPI EXAMINARÁ PROBLEMAS DA Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1566, 8 jul. 1965. Caderno 1, p. 3.

CURSO DE ARQUITETURA inicia-se amanhã. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 591, p.4, 08 abr. 1962.

CURSO DE CINEMA DA UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1669, 08 nov. 1965. Caderno 2, p.4.

CURSO PROJETO RONDON chama universitários. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.3053 A, p. 2, 13 nov. 1969.

DEPOIS DOS ACONTECIMENTOS que pugnaram com o movimento revolucionário, o país vive um clima de completa tranquilidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 1200, 21 abr. 1964. Caderno 1, p.3.

DIRETÓRIO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2524, 10 mar. 1968. Caderno 2, p.3.

EDITAL: Fundação Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1115, 08 jan. 1964. Caderno 1, p.2.

EDUCAÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 863, p.6, 08 mar. 1963.

ELABORADO o estatuto da Universidade de Brasília. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ano 1968, ed. 23031. Caderno 2, p.6.

ERRO DE APRECIÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n.2554, 16 abr. 1968. Caderno 2, p.4.

ESTUDANTES PEDEM CPI para apurar problemas da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2110, 27 abr. 1967. Caderno 1, p.8.

EXPOSIÇÃO DA BAUHAUS no MEC. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 1005, p.9, 28 ago. 1963.

FAZER DE BRASÍLIA um modelo para a educação do país. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.947, p.8, 21 jun. 1963.

FOI ERRADA reforma implantada na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2586, 24 mai. 1968. Caderno 2, p.3.

FAU NÃO TEM CERTEZA se reinicia aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2642, capa, 27 jul. 1968.

FUB. Aviso aos fornecedores. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2479, capa, 16 jan. 1968.

GRAEFF E A UNIVERSIDADE. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21919, 17 set. 1964. Cartas ao cronista, caderno 2, p.2.

HOJE A INAUGURAÇÃO do Salão de Arte Moderna. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1235, 04 jun. 1964. Caderno 1, p.2.

ICA E FAU reabriram em agosto. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2564, 27 abr. 1968.

INSTITUÍDO "PRÊMIO BRASÍLIA". *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21123, p. 6, 04 fev. 1962.

INSCRIÇÕES AO VESTIBULAR na UnB vai começar dia 11. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1418, p. 8, 07 jan. 1965.

JEAN, Yvonne. Mil personalidades. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 547, 11 fev. 1962. Esquina de Brasília, caderno 2, p.4.

JEAN, Yvonne. "Entrevistas". *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 583, 30 mar. 1962. Esquina de Brasília, Caderno 1, p.4.

JEAN, Yvonne. O ônibus alvorada e as aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 603, 25 abr. 1962. Esquina de Brasília, p.4.

JEAN, Yvonne. Nossa Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.561, 28 fev. 1962. Caderno 2, p.1.

JEAN, Yvonne. O ensino dia a dia. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 717, 11 set. 1962. Correio Estudantil, caderno 2, p.1.

JEAN, Yvonne. Música e Cinema. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 717, 11 set. 1962, Correio Estudantil, 2º caderno, p.1.

JEAN, Yvonne. Cursos na Universidade serão iniciados 2º feira. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 718, 12 set. 1962. Correio Estudantil, caderno 2, p.1.

JEAN, Yvonne. O ensino dia a dia. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 752, 21 out. 1962. Correio Estudantil, caderno 2, p.2.

- JEAN, Yvonne. O ônibus "Alvorada" e as aulas. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 603, 25 abr. 1962. Esquina de Brasília, p. 4.
- JEAN, Yvonne. Artesanato Universitário. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 621, 17 mai. 1962. Esquina de Brasília, p.4.
- JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília, *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 633, 31 mai. 1962. Correio Estudantil, p. 6.
- JEAN, Yvonne. O Instituto de Arquitetos. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 678, 26 jul. 1962. Correio Estudantil, p.9.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed.682, 31 jul.1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p.9.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 679, 27 jul. 1962. Ensino dia a dia, caderno 2, p.1.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 718, 12 set. 1962. Ensino dia a dia, caderno 2, p.1.
- JEAN, Yvonne. Cartazes. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 740, 07 out. 1962. Correio Estudantil, p.1.
- JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 741, 09 out. 1962. Correio Estudantil, p.1.
- JEAN, Yvonne. A cidade e a região. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 749, 18 out. 1962. Correio Estudantil, p.9.
- JEAN, Yvonne. Seminário. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 750, 19 out. 1962. Correio Estudantil, p.7.
- JEAN, Yvonne. Inauguração do prédio do ICA. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 903, 26 abr. 1963. O ensino dia a dia, p.9.
- JEAN, Yvonne. Arquitetos Gaúchos. *Correio Braziliense*, Brasília, 12 fev. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, p.1.
- JEAN, Yvonne. Universidade de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 917, 14 mai. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, capa.
- JEAN, Yvonne. Seminário na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed.1085, 30 nov. 1963. O ensino dia a dia, caderno 2, p. 2.
- JEAN, Yvonne. Surge um museu em Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1084, 30 nov. 1963, 2. Caderno, p.1.
- JEAN, Yvonne. O curso de Plástica da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed.1202, 25 abr. 1964. Ensino dia a dia, caderno 1, p.4.
- JEAN, Yvonne. Equipamentos de Interiores. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1325, 18 set. 1964. O ensino dia a dia, p. 1.
- JEAN, Yvonne. Artes Plásticas. *Correio Braziliense*, Rio de Janeiro, ed. 1403, 18 dez. 1964. O Ensino Dia a Dia, p.1.
- JEAN, Yvonne. Os formandos da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 2013, 28 dez. 1966. Esquina de Brasília, caderno 2, p.6.
- JEAN, Yvonne. Ensino e Cultura. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3455, 18 mar. 1971. Caderno 2, p.3.

- JEAN, Yvonne. Esquina de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n. 2529, 16 mar. 1968. Caderno 2, p.2.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed.682, 31 jul.1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p.9.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 684, 02 ago. 1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p. 7.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed.682, 31 jul.1962. Ensino dia a dia, caderno 1, p.9.
- JEAN, Yvonne. Correio Estudantil. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1962, ed. 679, 27 jul. 1962. Ensino dia a dia, caderno 2, p.1.
- KATUCHA. Sociais de Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1963, ed. 940, 11 jun. 1963. Caderno 2, p.4.
- MAIS 3 NOVOS campi do Projeto Rondon. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed., p.15, 17 jan. 1971.
- MARCADAS PARA SÁBADO aulas no ICA e FAU. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2622, 04 jul. 1968. Caderno 1, capa.
- MARCADOS PARA 2ª FEIRA exames vestibulares na Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 558, 24 fev. 1962. Caderno 1, p. 8.
- MAURICIO, Jayme. Escola de Arquitetura de Brasília. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed. 21901, 27 ago. 1964. Caderno 2, p.2.
- MEDIADOR TENTA solucionar crises na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, n.2537, 28 mar. 1968. Caderno 1, p.3.
- NOVACAP: Bolsas para Arquitetos. *Correio Braziliense*, ed. 05540, p.8, 03 fev. 1962.
- NOVAS INSTALAÇÕES DO ICA. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3165, 10 abr. 1970. Caderno 2. p.2.
- OLIVEIRA, Wilson. O "picareta". *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2746, p.4, 28 nov. 1968.
- ONU AJUDA ESTUDANTE do Brasil. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21715,18 jan. 1964. Caderno 1, p.1.
- OS ESTATUTOS. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2591, 30 mai. 1968. Caderno 1, p.4.
- PREVISTA PARA ABRIL a inauguração dos prédios da Universidade. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 533, 26 jan. 1962. Caderno 1, p. 8
- PROFESSORES DA UNB irão aos E.Unidos. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1822, 14 mai. 1966. Caderno 2, p. 5.
- PROFESSORES EM Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2757, 11 dez. 1968. Caderno 2, p.5.
- PROMOÇÃO PARA OS ALUNOS da UnB com isenção de exames. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1965, n.1685, p.2, 27 de nov. 1965.
- REITOR SEGUE para o norte. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 3023, 21 out. 1969.
- REESTRUTURA DO ICA-FAU em pauta. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2638, 23 jul. 1968. Caderno 1, capa.

- REITOR DA UnB reage às injustiças. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2696, p.3, 29 set. 1968.
- REPERCUTE DEMISSÃO de mestres da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2659, 17 ago. 1968. Caderno 1, p.3.
- RENOVAÇÃO. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2506, 17 fev. 1968. Caderno 1, p.4.
- SENADO APROVA 3,5 milhões de cruzeiros novos para os serviços de ampliação da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2098, 09 abr. 1967. Caderno 1, p.2.
- SEM VESTIBULAR. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3241, 10 jul. 1970, p.5.
- SOLANO.A Universidade de Brasília pode parar: falta de verba. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1895, p.2, 07 ago. 1966.
- UNIVERSIDADE DO DF tem interventor. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21802, 02 mai. 1964. Caderno 1, p.5.
- UnB. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ed.21.903, 29 ago. 1964. Flashes de Brasília, Caderno 1, p.9.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Edital nº 01/69. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 2994, 17 set. 1969. Caderno 2, p.3.
- URBANISMO HOLANDÊS hoje na UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1377, p.8, 18 nov. 1964.
- VESTIBULARES DA UnB tem 1605 candidatos. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 1432, p.8, 23 jan. 1965.
- VESTIBULAR NA UNB com bom índice de presença. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3395, capa, 06 jan. 1971.
- UMB. *Correio da Manhã*. Rio de Janeiro, ano 1965, ed. 22294, 8 dez. 1965. Caderno 1, p.6.
- UnB REABRE CURSOS e recruta mestres no estrangeiro. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ano 1966, ed. A22335, capa, 27 jan. 1966.
- UnB PREOCUPA Abrahão. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1781, 25 mar. 1966. Caderno 2, p.2.
- UnB INICIA as aulas sem Medicina. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1772, 15 mar. 1966. Caderno 1, p.7.
- UNESCO: UnB firma convenio de 1,5 milhão de dólares. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed. 1769, 11 mar. 1966. Caderno 1, capa.
- UNIVERSIDADE RESOLVE aumentar o número de suas matrículas em 67. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed.2097, 08 abr. 1967. Caderno 1, p.8.
- UNIVERSIDADES. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2524,10 mar. 1968. Caderno 2, p.3.
- UnB: CENTRO MODELO de ensino técnico. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, 29 fev. 1968. Caderno 2, capa.
- NOVA CRISE NA UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2723, 31 out. 1968. Caderno 2, p.4.
- UnB TEM VESTIBULAR modificado. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed. 2667, 27 ago. 1968. Caderno 2, p.3.
- VESTIBULAR DA UnB vai abrir inscrição amanhã. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3059 A, 02 dez. 1969.

UnB: TEMPO INTEGRAL para aluno. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.3059 A, p.2, 02 dez. 1969.

UnB: DOBRO DE ALUNOS com 2 vestibulares. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed.2989, p. 3, 11 set. 1969.

UNIVERSITÁRIAS. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, ed. 3166, 10 abr. 1970. Ensino e Cultura, p. 5.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Nota Oficial. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1970, capa, 18 out. 1970.

UnB GANHARÁ CAMPUS em Aragarças. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 2920, 25 jun. 1969.

UnB SEM CRISES constrói seu futuro. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3071, p. 2, 17 dez. 1969.

UnB FAZ BALANÇO e mostra planos 71. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed.3401, p. 2, 13 jan. 1971.

UnB E TJDF têm convênio. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, n. 3604, p.15, 10 set. 71.

UNIVERSIDADE em calma. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, n. 3630, p.8, 06 out. 71.

UnB CONVOCA alunos de Arquitetura e Letras. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1966, ed.1745, p. 5, 09 fev. 1966.

VASCONCELOS, Adirson. Brasília. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1967, ed. 2102, 13 out. 1967. Caderno 2, p.7.

UnB VAI DEMITIR 67 professores. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1968, ed.2658, 16 ago. 1968. Caderno 1, p.2.

UnB ADOTA O novo regime de trabalho. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1969, ed. 3046 A, 5 nov. 1969. Caderno 1, capa.

XI BIENAL PREMIA Equipe da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, ano 1971, ed. 3641, 24 out. 1971. Caderno 2, p.2.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Oferta de Cursos da Extensão Cultural.

APÊNDICE B – Corpo Docente ICA-FAU de 1962 a 1965.

APÊNDICE C - Corpo Docente ICA-FAU de 1966 a 1967.

APÊNDICE D - Corpo Docente ICA-FAU de 1968 a 1970.

APÊNDICE A - Oferta de Cursos da Extensão Cultural

Fonte: JEAN, Yvonne. Cursos na Universidade serão iniciados 2º feira. *Correio Braziliense*, Brasília, ed. 718, 12 set. 1962, Correio Estudantil, 2 caderno, p. 1.

Edição da autora

Oferta de Cursos da Extensão Cultural (1962)

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO
MANHÃ	SEM OFERTA	SEM OFERTA	9h - Aperfeiçoamento de Fiscais de Obra (Heitor D. Vignole) 10h 30 - Problemas de Expressão (Cyró dos Anjos)	SEM OFERTA	9h - Aperfeiçoamento de Fiscais de Obra (Heitor D. Vignole) 10h 30 - Problemas de Expressão (Cyró dos Anjos)	SEM OFERTA
TARDE	15h - Cálculo e Geometria (Sérgio Falcão)	15h - Teoria Geral da Música (Claudio Santoro) 15h - Cálculo de Geometria Analítica (Sérgio Falcão) 16h - Prática de xilogravura (Glênio Bianchetti)	15h - Teoria e Prática da Fotografia (Henrique Faesthmann)	15h - Composição musical (Claudio Santoro) 16h - Prática de Xilogravura (Glênio Bianchetti)	16h - Teoria e Prática da Fotografia (Henrique Faesthmann)	15h - Técnica de Maquete (José Zanine Caldas)
NOITE	20h - História da Nação Portuguesa (George Agostinho da Silva) Língua portuguesa para estrangeiros (Nelson Rossi) Administração do Pessoal (Hélio Pontes) Técnicas Atuais de Redação Jornalística (Pompeu de Souza) 21h - Conforto Térmico dos Edifícios (Eustáquio Toledo) Aperfeiçoamento de Fiscais de Obra (Heitor D. Vignole)	20h - Espírito das épocas através da arte (Alicides da Rocha Miranda) Evolução Sócio-Econômica do Brasil (Francisco Iglesias e F. Teixeira de Salles) 21h - Administração Internacional (Georges Landau) O processo da Composição Arquitetônica (Edgar Graeff) Problemas de Expressão (Cyró dos Anjos)	21h - Problemas de Expressão (pos-graduação) (Cyró dos Anjos) 20h - Língua portuguesa para estrangeiros (Nelson Rossi) 20h 30 - Características da Economia Brasileira (Alvaro Santiago e Jairo Simões) 21h - Os grandes pensadores políticos (Victor Nunes Leal) 20h - Teoria da Ciência Jurídica (A. L. Machado Neto)	20h - Espírito das épocas através da arte (Alicides da Rocha Miranda) 21h - Teorias, problemas e política desenvolvimento (CEPAL) A obra literária e sua crítica (Heron de Alencar e Helcio Martins) A poesia contemporânea no Brasil (José Santiago Naud, Helcio Martins e Ruy Mourão.)	20h - A matemática na cultura humana (Djairo Guedes de Figueiredo) Conforto Térmico dos Edifícios (Eustáquio Toledo) Evolução Sócio-Econômica do Brasil (Francisco Iglesias e F. Teixeira de Salles) 20h 30 - Características da Economia Brasileira (Alvaro Santiago e Jairo Simões) 21h - Administração Internacional (George Landau) Divulgação e apreciação musical (Claudio Santoro)	20h 30 - Poesia Contemporânea no Brasil (José Santiago Naud, Helcio Martins e Ruy Mourão.)

APÉDICE B – Corpo Docente ICA-FAU de 1962 a 1965
Corpo Docente ICA-FAU de 1962 a 1965

Abel Carnaúba da Costa Accioly	Hélio Pontes
Amélia Toledo	Hugo Mund Jr.
Alfonso Leiva Galvis	Italo Campofiorito
Alcides da Rocha Miranda	João da Gama Figueiras Lima
Alex Ivan Peirano Chacon	João Evangelista de Andrade Filho
Alfredo Ceschiatti	José de Anchieta Leal
Athos Bulcão	José de Souza Reis
Ana Mae Tavares Barbosa	José Eduardo Maia de Mendonça
Armando de Andrade Pinto	José Guilherme Vilela
Armando de Holanda Cavalcanti	José Paulo Sepulveda Pertence
Carlos Machado Bitencourt	José Sebastião Rios de Moura
Carlos Jorge Guidacci da Silveira	José Zanine Caldas
Carlos R. Moura	Jesuino Leite Ribeiro
Catarina Kinichala	Kleber Farias Pinto
Claus Peter Bergner	Lena Coelho Santos
Darcy de Souza Pinheiro	Leo Barcellos Dexheimer
Dinah Fernandes Brognoli	Lygia Martins Costa
Edgard Albuquerque Graeff	Lincoln Ribeiro
Elvin Donald Mackay Dubugras	Luiz Henrique Gomes Pessina
Esther Iracema Jofily	Madalena da Rocha Miranda
Eudoro de Souza	Mayumi Watanabe de Souza Lima
Eustáquio Toledo Machado Filho	Marcia Aguiar Nogueira Batista
Evandro Pinto Silva	Maria José Costa de Souza
Fernando Machado Leal	Maria Werneck de Castro
Fernando Lopes Burmeister	Marília Rodrigues da Silva
Francisco de Assis do Amaral Rezende	Maristela de Andrade Dubugras
Geraldo José de Santana	Nelson Rossi
Geraldo Nogueira Batista	Oscar Knippi
Glauco de Oliveira Campello	Ramiro de Porto Alegre Muniz
Glênio Alves Branco Bianchetti	Sérgio Souza Lima
Gunter Weimer	Virgílio Ernesto Sosa Gomes
Heinz Forthman	William Ramos Abdalla

Fontes: 1. Currículos dos professores. Acervo: Arquivo Central da UnB

2. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Relação os professores do Instituto Central de Artes – até 1965.

Brasília, s/d. Acervo: Arquivo Central da UnB.

3. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Relação os professores da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo – até 1965. Brasília, s/d. Acervo: Arquivo Central da UnB.

4. Entrevistas dos ex-alunos.

Corpo Docente ICA-FAU de 1966 a 1967

Adalberto Acioli de Oliveira
Carlos Francisco Moura
Casimiro Gomes de Oliveira Junior
Dinarte da Silva Ramalho Cruz
Donar Techmeier
Eduardo Samuel Robson Velarde
Enio de Magalhães
Fausto Delamare de Campos Fest
Fernando Barreto
Fernando Machado Leal
Hélio de Queiroz Duarte
Hugo Mund Junior
Ignácio Lyonel Lucini
José Rodrigues de Farias Sobrinho
José de Souza Reis
Júlio Cordeiro Gerk
Lucidio Guimarães Albuquerque
Luigi Pratesi
Marculino Castelo Branco Bitencourt
Otávio Rodrigues da Costa
Renato Mendonça
Roberto de Cerqueira Cesar
Shyan Sunder Janveja
Terezinha de Melo Silva
Wagner Urubatam Neves
Wilson Antunes de Siqueira

Fontes: 1. Currículos dos professores. Acervo: Arquivo Central da UnB

2. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Parecer n. 578/66. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de Brasília. Documenta, n. 61, nov. 1966.

APÉDICE D - Corpo Docente ICA-FAU de 1968 a 1970
Corpo Docente ICA-FAU de 1968 a 1970
1968

Adalton Paes Manso
 Alberto Fernando M. Xavier
 Avatar Moraes
 Claus Peter Berguer
 Eduardo Fontes Hotz
 Ernest Ferdinand Schurmann
 Fernando Duarte
 Gastão Manoel Henrique
 Guido Pascoli
 Jayme Kerbel Golubov
 Jodete Rio Socrates
 José Carlos Coutinho
 José Galbinski
 Léo Bonfim Júnior
 Lourival M. Rezende
 Luiz Áquila da Rocha
 Miranda
 Luiz Fisberg
 Márcio Villas Boas
 Mario Jayme R. Vila Verde
 Maurice Capovilla
 Miguel Alves Pereira
 Nicolas Kokron Yoó
 Paulo de Melo Zimbres
 Pedro Paulo de Mello Saraiva
 Ricardo Libanez Farret
 Rinaldo Rossi
 Ronaldo Pinto Marques
 Sevério Castellani
 Solon Leão P. Souza
 Vivianne Ventura Dias
 Walmir Santos Aguiar

1969

Adalton Paes Manso
 Alberto Fernando M. Xavier
 Avatar da Silva Moraes
 Charles Sebastião Mayer
 Conrado Jorge Silva Marco
 Eduardo Fontes Hotz
 Emilio José Terraza
 Ernest Ferdinand Schurmann
 Fernando Rocha Duarte
 Fábio Luiz Pereira de
 Magalhães Gastão Manoel
 Henrique
 Guido Pascoli
 Jaime Kerbel Golubov
 Jodete Rios Sócrates
 José Carlos Cordova
 Coutinho
 José Galbinski
 Leo Bonfim Júnior
 Lourival Machado Rezende
 Luiz Aquila da Rocha Miranda
 Luiz Fisberg
 Marcio Villas Boas
 Marta Maria Soban Tanaka
 Miguel Alves Pereira
 Nicolau Kokron Yoo
 Paulo A. de Moura Ferreira
 Paulo de Mello Zimbres
 Pedro Paulo de Mello Saraiva
 Ricardo Libanez Farret
 Rinaldo Rossi
 Ronaldo Pinto Marques
 Solon Leão Pereira de Souza
 Tomio Tanaka
 Vasco de Mello
 Viviane Ventura Dias
 Walmir Santos Aguiar

1970

Alberto Fernando Xavier
 Alvaro de Macedo Neto
 Avatar da Silva Moraes
 Charles Mayer
 Conrado Jorge
 Eduardo Fontes Hotz
 Emílio Terraza
 Ernest Ferdinand Schurmann
 Ernesto Walter
 Fernando Duarte
 Gastão Manoel
 Geraldo Sobral
 Guido Pascoli
 Jayme Golubov
 Jodete Sócrates
 Jorge Resende
 José Carlos Coutinho
 José Galbinsky
 Lourival Resende
 Luiz Áquila
 Luiz Carlos
 Luiz Fisberg
 Marta Tanaka
 Marcio Villas Boas
 Miguel Pereira
 Nelson Saraiva
 Nicolau Kokron Yoo
 Orlando Costa
 Paulo A. de Moura Ferreira
 Paulo Zimbres
 Ricardo Farret
 Rinaldo Rossi
 Ronaldo Pinto
 Solon Leão
 Tomoio Tanaka
 Vasco de Mello
 Vivianne Dias
 Vladimir Carvalho
 Walmir Aguiar
 Zbgnew Czajka

Fontes: INSTITUTO CENTRAL DE ARTES. Relatório do Seminário de Revisão e Consolidação dos Planos de Ensino e Abertura do Projeto Cultural. Brasília, 1968.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Diagnóstico do desenvolvimento da Universidade de Brasília. Brasília, 1969.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Relatório das atividades da UnB em 1970. Brasília, 1970.

ANEXOS

ANEXO A - Lista de participantes do Simpósio sobre A Universidade de Brasília.

ANEXO B - “Plano de Cursos para 1962” da Universidade de Brasília.

ANEXO C - Programação do Evento da UIA, em Brasília, “A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem” (1962).

ANEXO A - Lista de participantes do Simpósio sobre A Universidade de Brasília (p.1/2)

Organização: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

Data de realização: 27 e 28 de outubro de 1961

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

Darcy Ribeiro
CBPF - INEPA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Reuniu-se nos dias 27 e 28 de outubro último, na sede do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, um Simpósio, convocado pela SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, para debater o plano de estruturação da Universidade de Brasília, do que participaram os seguintes cientistas, intelectuais e professores:

Físicos

Gleb Wataghin
José Leite Lopes
Mario Schenberg
José Goldenberg
Jayne Ticsno
Richard Wallauschek
Oscar Sala
Guido Beck
Lauro Nepomuceno

Matemáticos

Leopoldo Nachbin
M.L. Leite Lopes
A. Pereira Gomes

Químicos

J. Cristovão Cardoso
Jacques Danon
Walter B. Moss
Júlio Pudles
Ricardo Ferreira
Lúcia Furtado

Geógrafos

Orlando Valverde
Pinchas Geiger
Fábio M.S. Guimarães

Diplomata

Wladimir Martinho

Filósofo

Duryale Cannabrava

Biólogos

Paulo Sawaya
P. Brigrer
Carlos Chagas P.
W. Oswaldo Cruz
Haiti Moussatché
M. Rocha e Silva
Crodovaldo Pavan
Newton F. Maia
J. Ribeiro do Valle
S. Baeta Henriques
Annie P. Danon
Amadeu Cury
Herman Lent
Antônio Couceiro
O. Freta Pessoa
Segadas Viana
Carlos Zilberstchmidt

C. Médicas

Arthur Moses
Paulo de Góes
M. de Freitas Amorim
Haydée G. Dourado

Escritores

Ciro dos Anjos
Paulo Duarte
Afrânio Coutinho
J.I. Mendonça
P. Madureira de Pinho

Historiadores

Maria Yedda Leite
Linhares

Crítico de Arte

Mario Pedrosa

Antropólogos

Darcy Ribeiro
L. de Castro Faria
Roberto C. de Oliveira
Josildeth G. Consorte

Economistas

Celso Furtado
Paspeu Acioly Borges
Frederico Rangal

Educadores

Anísio Teixeira
Jayne Abreu
Faria Goes Sobrinho

Sociólogos

Florestan Fernandes
Gracy Nogueira
Morse Belém Teixeira
Oswaldo Guinão

Urbanistas

Lúcio Costa

Bibliotecaristas

Lúcia Sambaqui
Kadem Moussatché

Parlamentar

Dep. Colombo de Souza

C. Agrônomicas

Felisberto Camargo

O projeto original de instituição da Universidade de Brasília, elaborado por Darcy Ribeiro, em colaboração com diversos especialistas, foi submetido a uma comissão convocada pelo Ministro da Educação e Cultura, integrada pelos senhores Pedro Calmon, Reitor da Universidade de Brasil, João Christovão Cardoso, Presidente do Conselho Nacional de Pesquisas, Anísio Teixeira, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Ernesto Luis de Oliveira Junior, Diretor da Co-

ANEXO A - Lista de participantes do Simpósio sobre A Universidade de Brasília (p.2/2)

Organização: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

Data de realização: 27 e 28 de outubro de 1961

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

missão Supervisora do Plano dos Institutos. Almir de Castro, Diretor de Programas da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior e Darcy Ribeiro, Coordenador de Pesquisas Sociais do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. O Memorial e Projeto de Lei elaborado pela Comissão serviram de base à Exposição de Motivos nº 492, do Ministro da Educação e Cultura ao Presidente da República que, transformado em Mensagem do Poder Executivo foi enviado ao Poder Legislativo, no dia da mudança da Capital para Brasília, passando a constituir o Projeto de Lei nº 1861/1960.

Com o objetivo de promover estudos complementares ao referido projeto, o Presidente da República designou pelo Decreto nº ... 48.599 de 25 de julho de 1960, uma Comissão integrada por Darcy Ribeiro, Oscar Niemeyer e Ciro dos Anjos. Dando cumprimento a esta atribuição elaboramos o relatório seguinte que serviu de introdução ao Simpósio e será submetido, juntamente com as contribuições dos participantes, ao Conselho Diretor da Universidade de Brasília.

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.1/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIAPlano de Cursos para 1962

O programa de implantação da Universidade de Brasília prevê a inauguração, em 1964, do conjunto de Institutos Centrais (Matemática, Física, Química, Biologia, Geo-Ciências, Ciências Humanas, Letras e Artes) e dos Serviços auxiliares indispensáveis ao início dos cursos no novo regime a ser instituído em nosso ensino superior. O prazo de dois anos é o mínimo exigido pela construção dos edifícios, a aquisição do equipamento didático e de pesquisa, a organização dos serviços de biblioteca e outros, bem como para a preparação do corpo docente.

Considerando, porém, os inconvenientes de se atrasar, ainda mais, a inauguração de cursos de nível superior na Capital Federal, o Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília, deliberou instituir, já em 1962, uma série de cursos, organizados em regime transitório e que serão, mais tarde, absorvidos pelos Institutos Centrais e pelas Faculdades, à medida que estas e aqueles entram em funcionamento.

Os cursos transitórios têm em vista os seguintes objetivos:

- a) iniciar, de pronto, as atividades da Universidade, oferecendo oportunidade de educação superior em Brasília;
- b) criar, prontamente, um núcleo de atividades culturais, científicas e artísticas, de nível universitário, a serviço da população local;
- c) permitir a organização progressiva dos centros de assessoramento aos poderes públicos em problemas de planejamento, que impliquem pesquisa e documentação, cientificamente conduzidas;
- d) estabelecer, experimentalmente, novos modelos e padrões de ensino e de pesquisa, de divulgação científica e de extensão cultural que a Universidade deverá ampliar e generalizar;
- e) fixar, em Brasília, uma equipe de professores e pesquisadores que, além das funções docentes, possa colaborar na programação das diversas unidades da Universidade.

A escolha dos cursos, a ser ministrados em 1962, foi precedida do estudo das possibilidades de recrutar o pessoal docente, com a necessária qualificação, e de atender às exigências de equipamento

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.2/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

2.
de ensino e de pesquisa para cada tipo de informação. À luz desses cri-
térios, verificou-se a possibilidade de oferecer três cursos-tronco,
com bom padrão de ensino: 1) Direito, Administração e Economia; 2) Ar-
quitetura e Urbanismo; 3) Letras Brasileiras.

Todos eles serão ministrados através de programas comuns de
dois anos de estudos, ao fim dos quais o aluno fará opção definitiva -
pela carreira que deseje abraçar, dentro do campo anteriormente esco-
hido.

Além das disciplinas obrigatórias do currículo mínimo estabe-
lecido em lei para os cursos que os compõem - os troncos comuns tam-
bém compreenderão matérias que se recomendam como introdução ao prepa-
ro profissional e atividades destinadas a elevar a cultura geral do
aluno a nível universitário e melhorar seu domínio dos instrumentos bá-
sicos de estudo.

Em lugar do sistema de anos-séries, os cursos serão dados se-
mestralmente e a inscrição dos alunos se fará por disciplinas parce-
ladas. Assim, sua aprovação ou reprovação se avaliará por discipli-
na, e não por termo semestral ou série-ano.

Por esse sistema, e aconselhado pelo respectivo professor-ori-
entador, o aluno escolherá, cada semestre, as disciplinas que deseje
cursar, dentro do máximo de 4, classificadas como de formação, e do
mínimo de uma, compreendida como de cultura geral. Sua liberdade de es-
colha será, porém, limitada, porque, ao fim de dois anos, para ingres-
sar na segunda parte do curso propriamente profissional, ele deverá e-
sresentar certificados de aprovação de pelo menos 10 disciplinas defi-
nidas como de formação básica para cada carreira.

I - DIREITO, ADMINISTRAÇÃO, ECONOMIA

O ensino desses três ramos que, na organização universitária
até agora vigente, se faz em separado, em faculdades distintas, se fa-
rá integralmente, na Universidade de Brasília. Para isso serão reu-
nidas as duas primeiras séries de todos eles em um tronco comum. Tal
associação recomenda-se, porque é idêntica ou equivalente a grande
parte do currículo mínimo dos primeiros anos dos três cursos, e ainda
porque trará as seguintes vantagens:

1. permitirá a elevação do padrão de ensino, assegurando
ao estudante de direito melhores cursos básicos de econo-
mia e administração e aos destes últimos, melhor apre-
ensão das matérias do campo do direito;
2. Evitará a duplicação de pessoal docente, instalações e
equipamento para o ensino das mesmas matérias, o que im-
portará em economia ponderável e em melhor utilização
dos recursos técnicos e humanos disponíveis;

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.3/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

- 3 - dará ao estudante a oportunidade de adiar para dois anos após o seu ingresso na Universidade, a escolha definitiva da carreira, permitindo-lhe fazê-lo quando mais experimentado e amadurecido;
- 4 - distinguindo as matérias básicas de formação geral, ministradas nos dois primeiros anos, das disciplinas de preparo profissional, ensinadas nas três últimas séries, permitirá que umas e outras recebam melhor tratamento.

Ao fim dos dois primeiros anos básicos, os alunos optarão por uma dentre as seguintes carreiras: 1) Direito; 2) Administração Pública; 3) Administração de Empresas; 4) Planejamento Econômico; 5) Economia Empresarial; 6) Finanças Públicas. Daí em diante prosseguirão os estudos por mais três anos, já agora em caráter estritamente profissional.

PROGRAMA PARA 1962 - Cursos oferecidos para matrículas parceladas:**1º Semestre**

Introdução às Ciências Sociais
Introdução à Ciência do Direito
Introdução à Ciência Política
Princípios de Economia
Princípios de Administração
Princípios de Estatística
Complementos de Matemática
Princípios de Contabilidade

2º Semestre

Sociologia
Antropologia Cultural
Psicologia Social
Ciência Política
Teoria Geral do Estado
Ciência do Direito
Direito Romano
Estatística
Matemática
Princípios de Economia
Princípios de Administração
Introdução às Ciências das Finanças
Teoria do Orçamento

Seminários

História Econômica do Brasil
História do Direito
Governo e Administração Federal

Seminários

Organização Internacional
História Administrativa do Brasil
Geografia Econômica

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.4/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

II - ARQUITETURA E URBANISMO

Tal curso representa, também, uma experiência de reforma do ensino de arquitetura e urbanismo no Brasil. Em lugar de tratar esse campo com as vistas voltadas exclusivamente para a arquitetura de edifícios e de casas, são abertas aos alunos perspectivas de, após os dois anos de estudos introdutórios, se encaminharem além daquele campo, para:

1. Arquitetura de Construção Civil, ou seja, para o domínio das técnicas da indústria da construção;
2. Desenho Industrial, ou arquitetura de objetos, como utensílios, etc;
3. Arquitetura Paisagística, com o domínio dos conhecimentos de ecologia e botânica, para a composição da paisagem;
4. Urbanismo e Planejamento Regional, com vistas à formação de arquitetos capazes de trabalhar em equipes devotadas aos problemas da reordenação da vida regional, através de planos de desenvolvimento econômico-social ou da implantação de redes urbanas com melhores condições de vida;
5. Comunicação Visual, compreendendo os campos especializados da fotografia, do cinema, da televisão, do uso dos meios áudio-visuals na educação e na difusão cultural.

Para alcançar esses objetivos todo o currículo teve de ser revisto, com o fim de reaproximar os alunos das técnicas artesanais e industriais básicas do campo da arquitetura, bem como de não deixar simultaneamente, maior preocupação com a história das artes e promover compreensão dos momentos brasileiros de superior criatividade artística.

O curso terá como objeto de estudos a cidade de Brasília, do ponto de vista urbanístico e arquitetônico e, como campo de treinamento, o próprio projeto da Universidade de Brasília, cujo desenvolvimento caberá, principalmente, à equipe de professores e alunos pós-graduados.

PROGRAMA PARA 1962 - cursos oferecidos para matrículas parceladas

1º Semestre

História da Arte
 História da Arquitetura
 Desenho ao natural
 Botânica
 Complementos de Matemática

2º Semestre

As Artes no Brasil
 Arquitetura no Brasil
 Forma - Côr - Luz
 Ecologia
 Geometria para Arquitetos

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.5/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

5.

Pesquisa Plástica.
Prática - Canteiro de Obras
Introdução às Ciências Sociais

Artesanato - Maquetes
Prática no Canteiro de Obras
Antropologia Cultural

Seminários

Arquitetura Comparada
Teatro Cinema
Comunicação Visual

Seminários

Arquitetura Comparada
Artes Gráficas e Plásticas
Comunicação Visual

III - LETRAS BRASILEIRAS

Esse curso tem como objetivo central formar o professor de língua portuguesa e de literatura brasileira para as escolas de nível médio. Presentemente, esse professor é licenciado nos cursos de Letras Clássicas e de Línguas Neo-Latínas das Faculdades de Filosofia, os quais dão ênfase principalmente, no estudo do Grego e do Latim, no primeiro caso, ou ao domínio da língua e literatura francesa, espanhola e italiana, no segundo. Vale dizer que o professor, a quem caberá as maiores responsabilidades na formação vocacional e cultural da juventude, é preparado quase subsidiariamente para tal função, o que representa grave sintoma de alienação cultural.

O curso de Letras Brasileiras da UMB foi projetado, principalmente, para dar ao aluno completo domínio dos instrumentos de expressão em língua vernácula, habilitando-o a que se faça herdeiro ativo do nosso patrimônio literário e conhecedor dos esforços nacionais de auto-expressão e de auto-conhecimento. Com o objetivo de alcançar este escopo no mais alto patamar científico, particularmente aplicar-se-á aos estudos introdutórios de Linguística e Filologia.

Ao aluno, que completar os dois anos básicos do curso de Letras Brasileiras, abrir-se-ão oportunidades de prosseguir nos estudos para licenciarse como professor Secundário de Língua e Literatura Vernácula, ou para graduar-se como redator geral ou especializado em jornal, rádio ou televisão. O aluno que revelar especial talento para pesquisas ou assimulado poder criador, terá condições de prosseguir nos estudos, com vistas à carreira universitária, como pesquisador em linguística ou especialista em literatura, senão de aprimorar-se para a sua auto-realização como escritor ou ensaísta.

Programa para 1962 - Cursos oferecidos para matrículas parceladas:

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.6/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

6.

1º SEMESTRE

Introdução à Linguística Geral

Filologia Portuguesa

Teoria da Literatura I

Literatura Moderna Brasileira

Estilística

Técnica Jornalística I

Introdução às Ciências Sociais

Seminários:

Poesia brasileira

Novela e Conto

2º SEMESTRE

Princípios de Linguística Estrutural.

Filologia Românica

Teoria da Literatura II

Literatura Moderna Portuguesa

Estilística

Técnica Jornalística II

Antropologia Cultural

Seminários:

Drama e Comédia

Básicos Brasileiros

IV - ESTUDOS PÓS-GRADUADOS

Além dos cursos regulares, de formação, para os alunos aprovados nos exames vestibulares, a Universidade de Brasília, ministrará, em 1962, alguns cursos em nível pós-graduado.

Esses cursos, abertos a diplomados nos respectivos campos, destinam-se ao aperfeiçoamento e atualização cultural, científica e técnico-profissional ou à especialização sistemática em determinado ramo do saber.

Os alunos dessa última categoria serão selecionados entre os diplomados da nossa Universidade que revelarem maior talento e disposição para devotar-se à vida universitária. Ao lado dos estudos em seminário e dos programas de treinamento esses alunos poderão exercer funções de instrutores para os cursos de formação, fazendo jus, neste caso, a uma ajuda financeira, além de residência na Universidade.

Prevê-se que nessa categoria serão inscritos na Universidade, em 1962, cerca de 20 jovens arquitetos e engenheiros, bem como especialistas em comunicação visual e em artes gráficas e plásticas; cinco graduados em cursos de direito; cinco, em administração; cinco em economia; cinco, em ciências sociais; e cinco em letras.

V - EXTENSÃO CULTURAL

Com o objetivo de ampliar, em benefício da população de Brasília, os serviços das diversas unidades da Universidade, será realizada, em 1962, uma série de programas de extensão cultural, através de conferências e seminários abertos ao público e de programas de rádio e televisão.

ANEXO B - "Plano de Cursos para 1962" da Universidade de Brasília (p.7/7)

Acervo: INEP, série CODI-UNIPER-m0.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Plano de Cursos para 1962. Brasília: INEP, s.d. b, série CODI-UNIPER_m0446p02_OfertaDisciplinasCursosUnB_1962, 7 p.

7.

A contribuição maior que a Universidade de Brasília dará à população da Capital consistirá, porém, no acesso aos seus cursos regulares para os que desejem frequentá-los com objetivos de alargamento dos horizontes culturais ou de aperfeiçoamento e atualização científica e técnica.

Para alcançar este propósito, cada curso dos três troncos comuns reservará certo número de vagas a candidatos não inscritos entre os alunos regulares e que tenham o preparo básico necessário a acompanhá-los, com proveito. Os alunos inscritos nessa categoria farão provas juntamente com os demais e terão direito a certificados de aprovação.

VI - CONCURSO DE HABILITAÇÃO

A inscrição para os exames vestibulares aos diversos cursos se fará através de requerimento dirigido ao Reitor da Universidade, acompanhado dos seguintes documentos:

- 1 - certificada de conclusão do curso secundário ou equivalente (diploma de curso superior ou certificado de conclusão de curso técnico comercial, industrial, agrícola, de curso normal, ou de curso de seminário de pelo menos 7 anos);
- 2 - certidão de nascimento;
- 3 - apresentação de carteira de identidade;
- 4 - prova de estar em dia com as obrigações do serviço militar;
- 5 - atestado de idoneidade passado por professor, de preferência do estabelecimento em que o candidato concluiu o curso colegial;
- 6 - atestado de sanidade física, por autoridade da Fundação Hospitalar de Brasília;
- 7 - dois retratos 3x4

Os exames vestibulares serão realizados na segunda quinzena de fevereiro, de acordo com as instruções do Ministério da Educação e Cultura e constarão de:

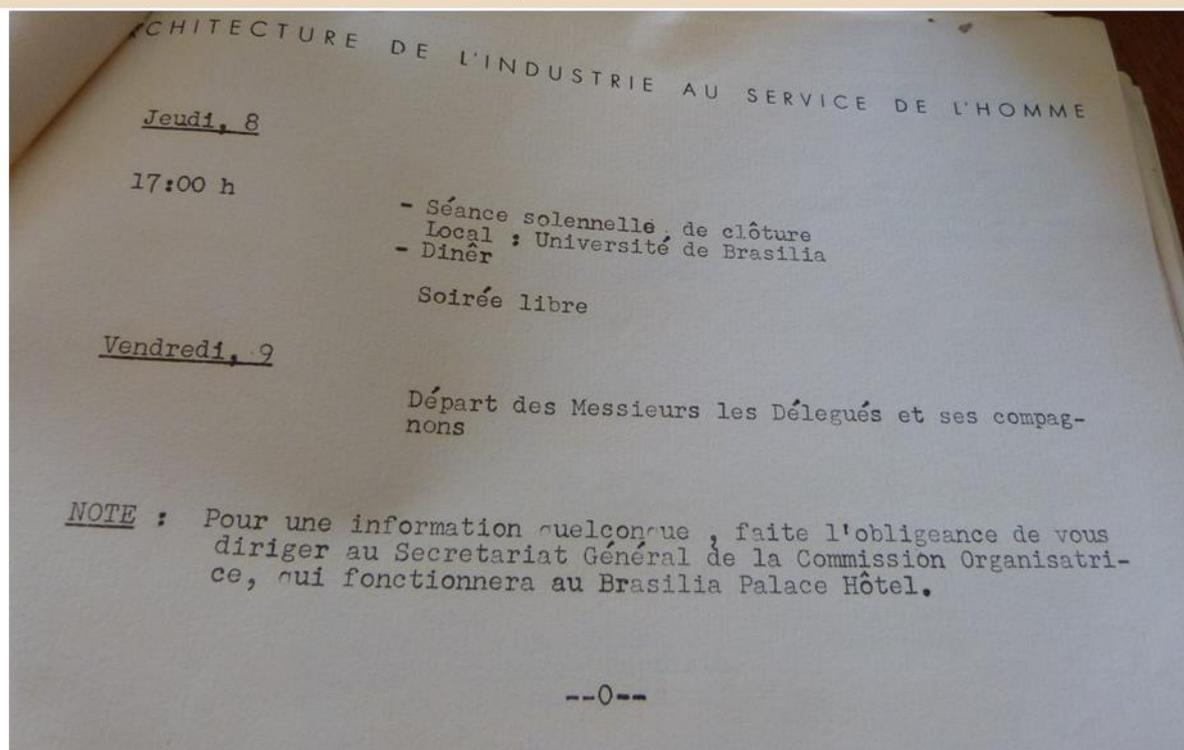
- 1 - entrevista com autoridade da Universidade de Brasília;
- 2 - testes de aptidão no Serviço de Orientação Profissional da P.D.F.
- 3 - prova de cultura geral e de aproveitamento no curso secundário, de acordo com a lei.

ANEXO C - Programação do Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.1/2

Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.

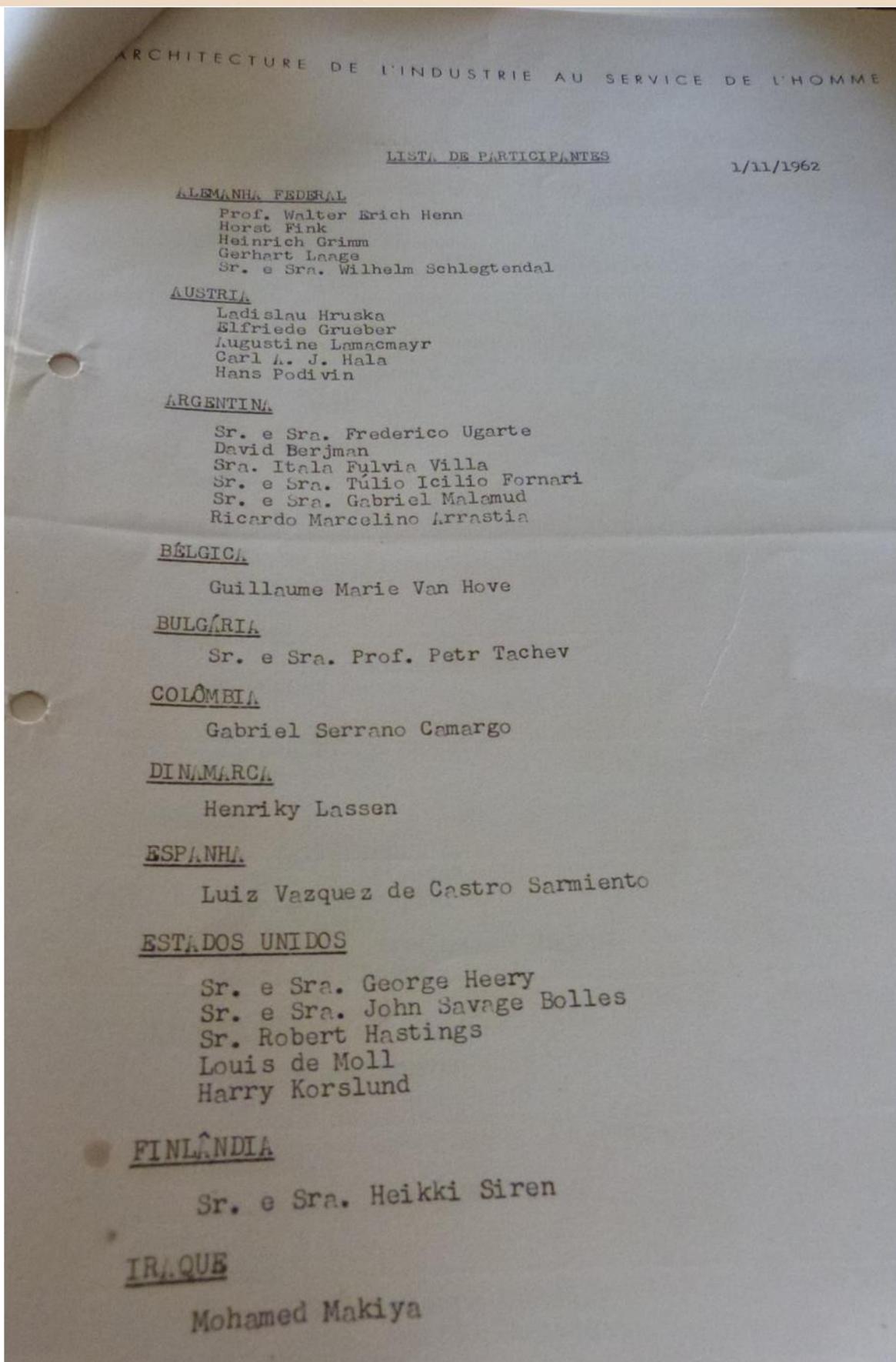
DE L'INDUSTRIE AU SERVICE DE L'HOMME	
<u>BRASILIA</u>	
<u>Lundi, 5</u>	
13:00 h	- Arrivée des Délégués
20:00 h	- Logement au Brasilia Palace Hotel
	- Déjeuner
	- Dîner
	- Récital du pianiste Jacques Klein local - Escola Parcué
	Note : Les billets d'entrée pourront être retirés au Secretariat. Les autobus partiront à 19:30 h du Brasilia Palace Hôtel.
<u>Mardi, 6</u>	
8:00 h	- Visites aux villes Anápolis et Goiânia
13:00 h	- Départ en autobus du Brasilia Palace Hôtel
15:00 h	- Déjeuner à Goiânia
15:30 h	- Visite à Son Excellence Monsieur le Gouverneur de l'Etat de Goiás.
16:30 h	- Visite à la Planification de l'Etat
19:30 h	- Retour à Brasília
21:00 h	- Dîner à l'hôtel
	- Rendez-vous avec les Architectes de Brasilia, éclaircissement sur la Planification de la Capital Fédéral.
	Local : Brasilia Palace Hôtel
<u>Mercredi, 7</u>	
9:00 h	- Visite aux divers secteurs de la ville
	Secteur d'Industrie et d'approvisionnement - Station d'autobus - Secteur commercial et bancaire - "Super quadras", etc.
13:00 h	- Dejeuner à l'Hôtel
15:00 h	- Visite aux oeuvres architectoniques. (Teatro Nacional, Palacio do Planalto, Palacio da Alvorada, Congresso Nacional, etc.)
	- Dîner à l'Hôtel
21:00 h	- Exhibition de films et slides des Délégations inscrites, pour les architectes brésiliens
	Local : à fixer
<u>Jeudi, 8</u>	
9:00 h	- Visite à Université de Brasilia
	Rendez-vous avec les professeurs du Cours d'Architecture
13:00 h	- Dejeuner avec Son Excellence Monsieur le Ministre de l'éducation et Culture et Monsieur le Doyen de l'Université
15:30 h	- Session Plenaire
15.30 h	- Thé à l'honneur des épouses des Délégués, offert par Madame le Ministre Hermes Lima, à la "Granja do Ipê."

ANEXO C - Programação do Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.2/2
Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.



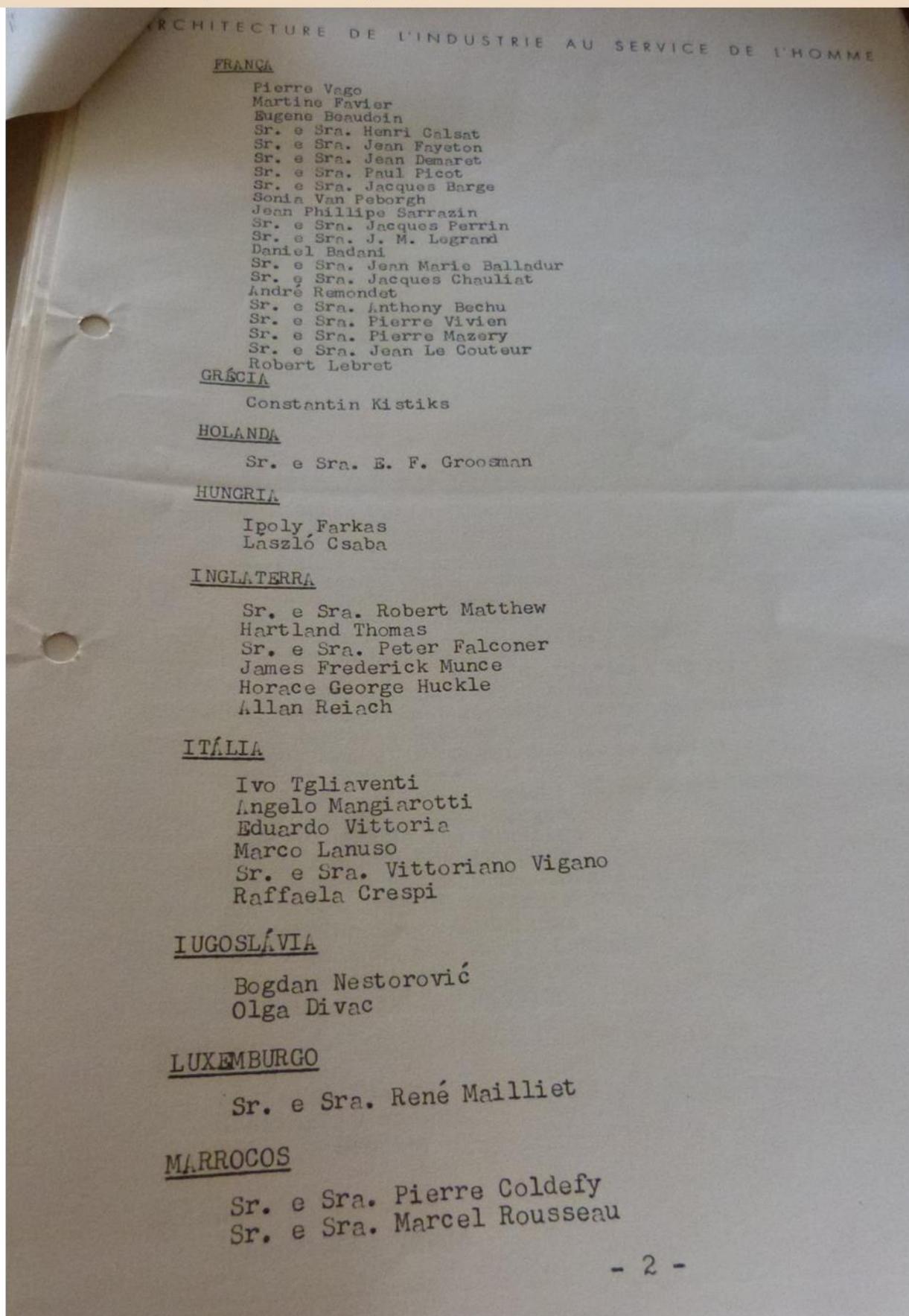
ANEXO C - Lista de participantes internacionais

Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.1/4
Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.



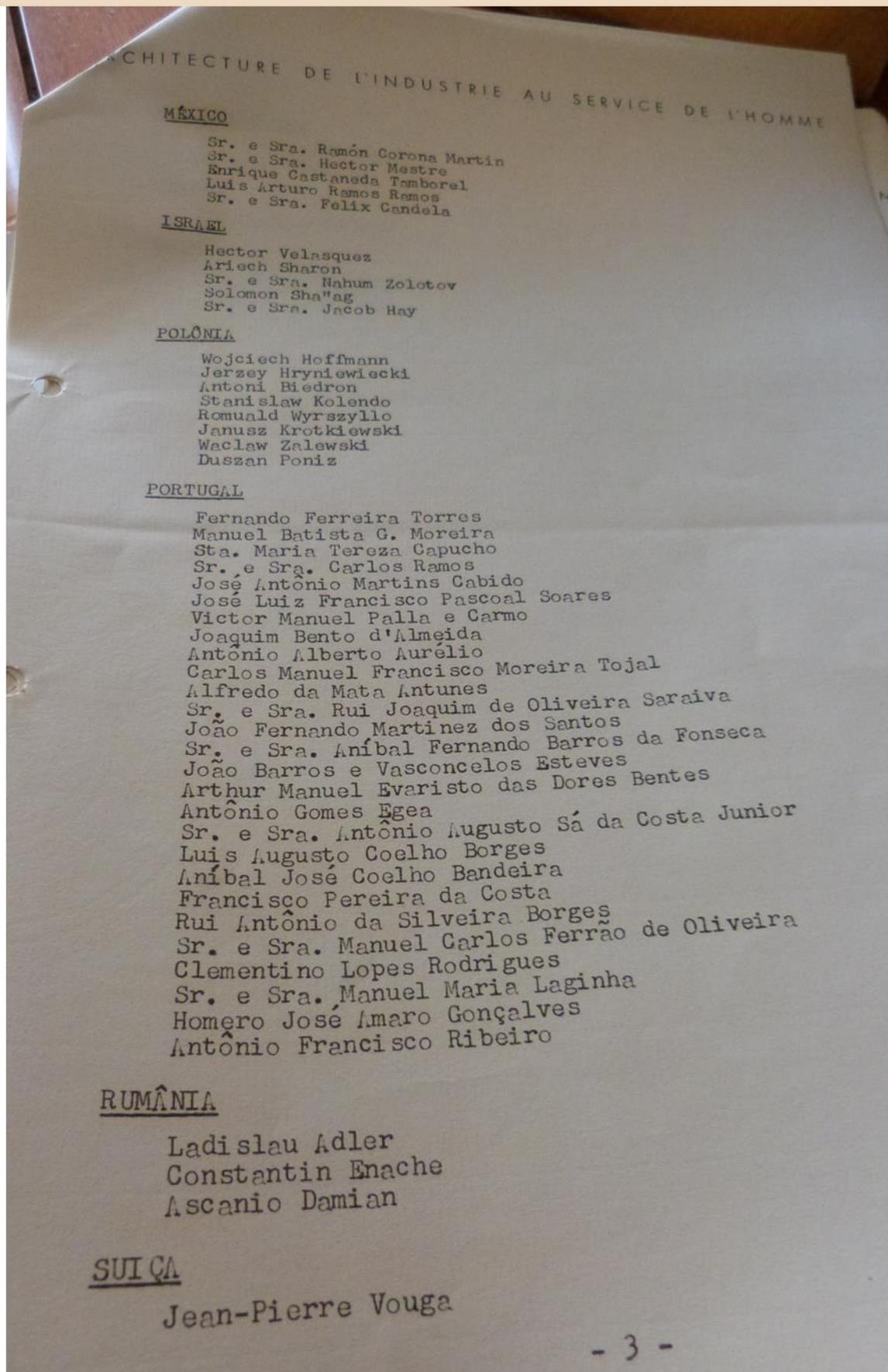
ANEXO C - Lista de participantes internacionais

Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.2/4
 Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.



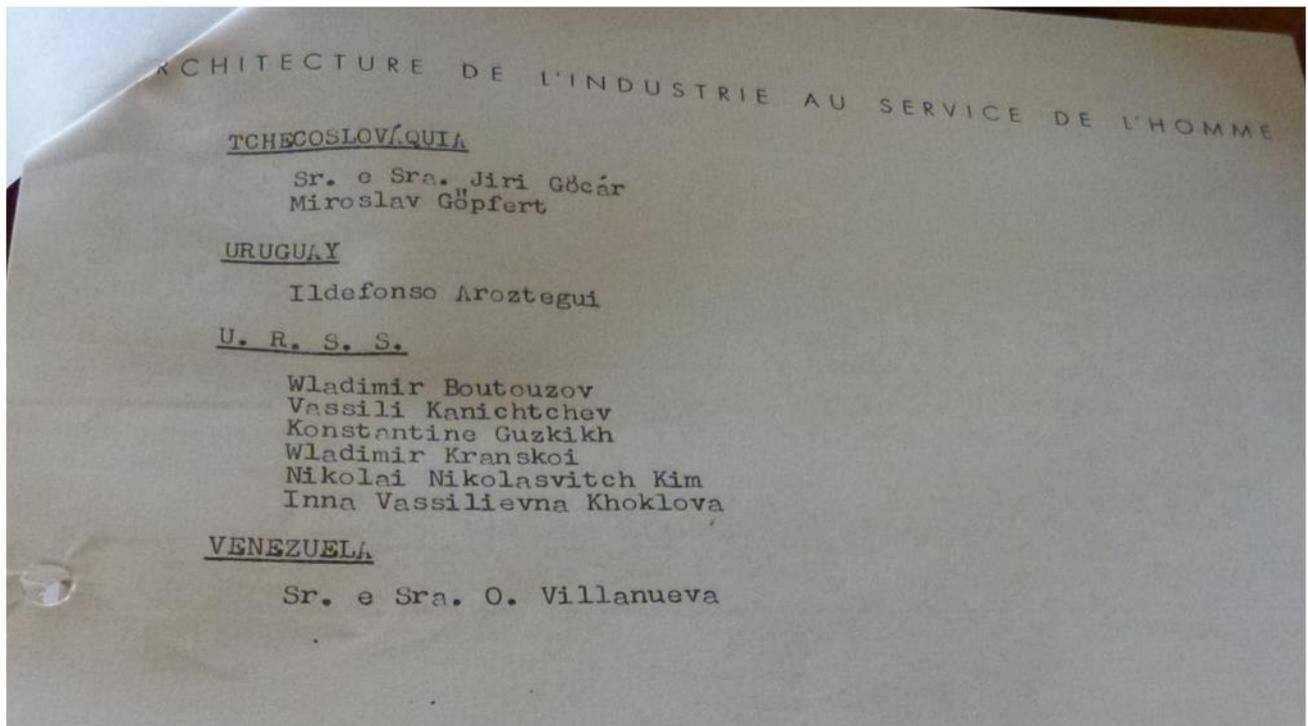
ANEXO C - Lista de participantes internacionais

Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.3/4
Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.



ANEXO C - Lista de participantes internacionais

Evento da UIA, em Brasília, "A Arquitetura Industrial ao Serviço do Homem" (1962), p.4/4
Acervo: Instituto de Arquitetos do Brasil, em Brasília.



INDICE

A

Abel Carnaúba · 137
 Abelardo Reidy de Souza · 104
 Abgar Renault · 34, 68
 Academia Brasileira de Ciências
 ABC · 30
 Academia Militar das Agulhas Negras · 235
 Acordo MEC-USAID · 161
 Acordos MEC-USAID · 159
 Adalto Paes · 233
 Adalto Paes Manso · 208
 Adalto Paz · 207
 Affonso Eduardo Reidy · 88
 Agnaldo Mascarenhas Braga · 208
 Alberto Guignard · 115
 Alberto Venâncio Filho · 58
 Alberto Xavier · 232
 Alceu Amoroso Lima · 160
 Alcides da Rocha Miranda
 Miranda · 68, 72, 104, 115, 116, 126, 129, 133, 141, 152, 154,
 242, 245, 273, 274, 281, 290
 Alcides Miranda · 115, 128, 137
 Aleixo Furtado · 138, 238, 247
 Alencar · 11
 Alex Chacon · 128, 129
 Almeida Gomes · 101
 Almeida Junior · 159
 Almir de Castro · 62, 63, 137
 Almir Godofredo de Almeida e Castro · 63, 67
 Aluísio de Magalhães · 249
 Amadeu Cury · 192
 Amaro Miguel Leite · 247
 Amélia Toledo · 129, 131, 144
 Amílcar Chaves · 129, 131
 Anísio Teixeira · 4, 16, 17, 26, 31, 33, 34, 37, 39, 41, 43,
 47, 56, 57, 62, 63, 64, 65, 68, 76, 77, 79, 115, 153, 159,
 180, 182, 288, 291, 293
 Antonio Ferreira de Oliveira · 68
 Antonio Luis Machado Neto
 Machado Neto · 58
 Antônio Paim Viera · 104
 Antonio Pedro Costa · 133
 Armando de Holanda · 130, 151, 153
 Armando de Salles Oliveira · 39
 Armando Strambi · 243
 Arnaldo Estrella e Albuquerque Costa · 101
 Arthur Lício Pontual · 249
 Arthur Neves · 72
 Artigas · 100, 103, 104, 197, 198, 199, 201, 207, 209,
 210, 211, 212, 213, 214, 221, 231, 278, 279, 283, 291
 Associação Brasileira de Educação
 ABE · 30
 Athos Bulcão · 128, 144
 Autran Dourado
 Dourado · 60

B

Bauhaus · 95, 97, 110, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 125,
 141, 144, 154, 211, 241, 274, 283, 288, 294
 Benevolo · 231
 Brazil Builds · 152, 275
 Buddeus · 85, 88

C

C. Andrade Muricy · 101
 Caio Benjamim Dias · 164, 183, 184, 186, 190, 191, 241,
 242, 243, 245, 250, 252, 253, 270, 286
 Campofiorito · 145, 146, 276
 Campus Avançado · 158, 190, 191, 265, 295
 Cândido Portinari · 101
 Capanema · 21, 90
 CAPES · 3, 23, 47, 63, 66, 67, 137, 159, 175, 290
 Carlos Lacerda · 28, 110
 Carlos Leão · 101
 Carlos Millán · 98
 Carlos Nelson Ferreira dos Santos · 207
 Carlos Reiniger de Azevedo · 207
 Carlos Werneck · 176
 Carmem Portinho · 112
 Casimiro Montenegro · 44
 CBA · 94, 95, 117, 209, 210
 CBPE · 66
 CEDIARTE · 17, 213, 226, 234, 261, 262, 280
 Celso Antônio de Menezes · 101
 Celso Brant · 28
 Celso Furtado · 38, 58, 67
 Celso Kelly · 203
 Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
 CBPE · 47, 57
 Centro de Estudos e Planejamento Arquitetônico e
 Urbanismo
 CEPLAN · 74
 Centro Rural Universitário de Treinamento de Ação
 Comunitária · 158
 CEPAL · 67, 76
 CEPLAN · 234, 259, 276
 Ceschiatti · 137, 152
 CIEM · 176, 191
 Claudio Gomes · 220, 221, 255, 264, 265
 Claudio Santoro · 130, 140
 Clovis Salgado · 34, 65, 92, 203, 237
 CNPQ · 38, 175
 Comissão Deliberativa da Administração do Sistema
 Educativo de Brasília
 CASEB · 62
 Companhia Siderúrgica Nacional
 CSN · 78, 176
 CONFEA · 202
 Congresso Brasileiro de Arquitetos · 90, 97, 115, 204,
 209
 Congressos Brasileiros de Arquitetos · 18, 94

Conselho Federal de Educação
CFE · 4, 17, 29, 37, 68, 74, 78, 80, 91, 92, 159, 163, 176, 183,
186, 187, 189, 192, 202, 216, 235, 272, 278, 290

Coutinho · 261

CREA · 202

CSN · 175

Currículo Mínimo · 91, 92, 93, 100, 149, 150, 202, 203,
204, 286

Cyro dos Anjos
Anjos · 58, 60, 61, 62, 65, 72, 127, 187, 287

D

Durmeval Trigueiro · 159

E

Edgar Albuquerque Graeff · 117

Edgar Duvivier · 263

Edgar Graeff · 17, 107, 108, 109, 114, 117, 126, 127, 128,
130, 133, 136, 140, 141, 151, 154, 248, 273, 274, 276,
278, 279, 288

Edson Nery da Fonseca · 58

Eduardo Corona · 104, 249

Eduardo Galvão · 62, 72

Eduardo Kneese de Melo · 246

Elvin Dubugras · 128, 129, 150, 152

ENBA · 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 91, 100, 101, 115, 235,
274, 285, 290, 291

Encontro de Diretores, Professores e alunos das
Escolas e Faculdades de Arquitetura · 98, 99

Encontro Regional de Educadores Brasileiros · 98

Encontros Nacionais de Estudantes de Arquitetura e
Urbanismo · 95

ENEAU · 94

ENEAs · 95, 96, 99

Ernesto Luiz de Oliveira Junior · 63

Ernesto Walter · 233

Escola de Arte e Arquitetura da UFCE · 195

Escola Nacional de Belas Artes
ENBA · 82

Escola Politécnica de São Paulo · 89, 103

Escola Superior de Desenho Industrial · 109, 110, 111,
288

Escola Superior de Estudos da Forma · 97

Escola Técnica de Criação · 109, 110

Escola Técnica Superior de Eidgenossische · 97

ESDI · 109, 111, 112, 263, 288

Estatuto da FUB · 49, 51, 189

Estatuto da UnB · 47, 51, 53, 56, 74, 77, 80, 161, 165,
189, 246, 250

Estatuto das Universidades · 22, 24, 26, 27, 85

Ester Joffily · 129, 152

ETC · 109, 110, 112

Eudoro de Sousa · 130

Eustáquio Toledo · 78, 128, 131, 133, 151

F

F. Valentim do Nascimento · 101

Fábio Moura Penteadado · 242

Fabio Penteadado · 207, 246

Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRGS · 107

Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP · 102

Faculdade Nacional de Arquitetura · 89, 90, 146, 284,
289

Faculdade Nacional de Engenharia do Rio de Janeiro ·
235

Farret · 261

FAU-UFRGS · 107, 140, 193, 197, 202

FAU-USP · 94, 100, 103, 104, 105, 106, 107, 193, 197,
198, 200, 201, 214, 215, 221, 231, 249, 252, 257, 264,
283, 291

Felisberto Camargo · 58

Fernando de Azevedo · 27, 33, 39

Fernando Leal · 235

Fernando Lopes Burmeister · 130, 153

Fernando Machado Leal · 236, 269

Flavio Motta · 196

FNA · 90, 91, 92, 103, 108, 117, 145, 235

Ford · 66, 76, 137, 178

Ford Foundation
Ford · 66

Francisco Campos · 21, 22, 33

Frank Lloyd · 115, 116

Frank Lloyd Wright · 115

Franz Kohnen · 237

Frederico Ernesto Guisgler · 208

Frei Mateus Rocha · 61, 68

Fritz Teixeira Salles · 133

Fundação Brasil Central · 236

Fundação Universidade de Brasília
FUB · 48, 49, 55, 63, 65, 69, 70, 71, 128, 142, 143, 284, 285,
293, 295

G

G. E. Kidder Smith · 152

Galbinsky · 262

Gastão Manuel Henrique · 265

Georgina de Albuquerque · 101

Geraldo de Santana · 207

Geraldo Nogueira · 138

Getúlio Vargas · 22, 33, 44, 272

Gilberto Freyre · 27, 32, 62, 101

Gilberto Trompowsky · 101

Glauco Campelo · 11, 137

Glênio Bianchetti · 129, 133

Graeff · 75, 78, 108, 114, 117, 126, 127, 130, 136, 140,
152, 248

Gregori Warchavchik · 88

Gropius · 136

Gustavo Capanema · 21, 24, 89, 90, 284

Guy Eduardo de Hollanda · 208

H

Heitor D. Vignole · 133
 Heitor Villa-Lobos · 101
 Hélcio de Freitas Cordeiro · 242
 Hélio Duarte · 98, 104, 196, 235
 Henrique Faesthmann · 133
 Hermes Lima · 27, 33, 68, 101
 Heron de Alencar · 12, 46, 56, 58, 78
 Horácio Antonio Guimares Borges · 208
 Horácio Guimarães · 207
 Hugo Mundt · 128
 Humberto · 137

I

IAB · 18, 89, 94, 107, 115, 117, 132, 134, 194, 202, 206,
 207, 209, 210, 213, 231, 242, 243, 245, 246, 247, 269,
 270, 288
 IAPB · 236
 IAPC · 236
Illinois Institute of Technology · 97
 INEP
 Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais · 4,
 17, 27, 35, 47, 57, 63, 65, 68, 69, 70, 71, 74, 118, 120, 121,
 285, 286, 290, 292, 293
 Instituto Central de Ciências
 ICC · 58, 77
Instituto de Artes da UDF · 100, 115
 Instituto de Artes do Rio Grande do Sul · 117
Instituto de Integração Criadora · 118, 120, 125
Instituto Tecnológico da Aeronáutica
 ITA · 39, 44
 Instituto Villa-Lobos · 249
 Italo Campofiorito · 74, 134, 137, 140, 141, 145, 151,
 153
 Ivo Wolff · 108

J

Jacques Barge · 208
 Jacques Danon · 58, 60, 62, 72
 Jaime Lerner · 243
 Jango · 37
 Jânio Quadros · 67
 Jayme Zettel · 74, 137
 Jean Claude Bernardet · 140
 JK · 59, 60, 61, 62, 63, 67, 272
 João Carlos de Almeida Sampaio · 207
 João Cristóvão Cardoso · 62, 63
 João Evangelista · 152, 235, 244
 João Evangelista de Andrade · 140, 245
 João Figueiras Lima · 74, 76, 114
 João Goulart · 37, 67, 77
 Joao Moojen de Oliveira · 68
 João Villanova Artigas · 98
 Joaquim Cardozo · 74
 Joaquim Guedes · 98
 John Dewey · 31, 145, 283

John Tuthill · 179
 Jon Andoni Maitrejean · 200
 José Américo Ferreira · 108
 José Azevedo · 192
 Jose Carlos Azevedo · 248
 José Carlos Azevedo · 183, 270
 José Carlos Coutinho · 251
 José Carlos de Almeida Azevedo · 187, 192
 José Claudio Gomes · 255
 José da Souza Reis · 235
 José de Anchieta Leal · 128, 130
 José de Souza Reis · 153, 242, 244
 José Galbinsky · 253
 José Hipólito Camurça dos Santos · 208
 Jose Leite Lopes · 58
 José Maceda · 254
 José Marcos Loureiro Prado · 243
 José Maria Gandolfi · 243
 José Mariano Filho · 84, 85
 José Prates · 239, 245, 247
 José Reis · 34
 Júlio de Mesquita Filho · 39
 Julio Katinsky · 260
 Juscelino Kubistchek · 28
 Juscelino Kubitschek · 28, 59, 284

L

Laerte de Carvalho · 79, 175, 178, 179, 180, 183
 Laerte Ramos de Carvalho · 79, 180, 235
 László Moholy-Nagy · 118
 Le Corbusier · 83, 101, 102, 115, 116, 231
 Lei de Diretrizes e Bases
 LDB · 12, 22, 27, 84, 91, 162
 Lelé · 76, 137, 138, 145, 146, 281
 Leopoldo Nachin · 72
 Liberal de Castro · 246, 247
 Lina Bo Bardi · 104
 Lorenzo Fernandes · 101
 Lourenço Filho · 31, 33
 Lubomir Antonio Ficinski Duniz · 243
 Lucidio Albuquerque Guimaraes · 216, 236
 Lucio Costa
 Costa · 59, 61, 63, 65, 66, 67, 74, 84, 85, 88, 89, 100, 101,
 102, 107, 113, 114, 115, 117, 118, 126, 136, 210, 231,
 256, 259, 274, 275, 278, 285, 286, 289
 Lúcio Pontual · 137
 Luís C. Mendes · 207
 Luís Coelho · 207
 Luís Humberto · 137
 Luiz Carlos Homem da Costa · 208
 Luiz Fernando Cruvinal Teixeira · 208
 Luiz Humberto · 129, 137, 138, 152
 Lygia Martins Costa · 130

M

Mackenzie · 90, 235
 Maria da Mercês Vasques Bittencourt · 243
 Maria José Costa Souza · 152

Marília Rodrigues · 137
 Mario Barata · 133
 Mario Pedrosa
 Pedrosa · 58, 118, 120, 290
 Mario Soto · 207
 Marta Tanaka · 232
 Maurício Oscar da Rocha e Silva · 34
 Mauricio Rocha e Silva · 31, 72, 159, 160
 Max Bill · 97, 110
 Mayumi · 130, 137
 Melquiades Domingos Dias Junior · 208
 Midlin · 231
 Mies Van der Rohe · 103
 Miguel Alves Pereira · 108, 200, 213, 215, 247, 269, 278, 281
 Miguel Pereira · 199, 214, 232, 245, 247, 248, 250, 260, 263, 270, 278, 294
 Ministério de Educação e Saúde Pública · 22
 Moraes de Castro · 3, 75, 140, 144, 240, 244
 Mourad Ben Embarek · 208
 Myriam Cunha · 128, 129

N

Nelson Silva · 232
 Nestor de Figueiredo · 101
Nestor Reis · 257
 Neudson Braga · 196, 218, 245, 246, 247, 248, 283
 Newton Sucupira · 159, 162
 Nicolau Krocon · 140
 NOVACAP · 65, 66, 68, 127, 179, 273, 298

O

o Centro de Pesquisas Urbanísticas · 199
 OEA · 34, 37
 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
 UNESCO · 34
 Organização de Estados Americanos · 34
 OEA · 34
 Oscar Niemeyer
 Niemeyer · 11, 60, 65, 74, 117, 126, 137, 141, 145, 151, 152, 240, 273, 281
 Oswaldo Cintra · 151, 207
 Oswaldo Cintra de Carvalho · 151
 Oswaldo Trigueiro · 61, 63, 68
 Otávio Campos do Amaral · 243

P

Pasqualino Magnavita · 241, 245
 Paulo Barbosa Magalhães · 247
 Paulo Bastos · 247
 Paulo Duarte · 39
 Paulo Emilio de Sales Gomes · 140
 Paulo José de Sousa · 243
 Paulo Martins · 249
 Paulo Mendes da Rocha · 200, 247, 249

Paulo Novais · 67
 Paulo Sandroni · 255, 257
 Paulo Sawaya · 34
 Paulo Zimbres · 260
 Pedro Calmon · 63
 Pessina · 130, 137
 Pier Luigi Nervi · 208
 Pierre Georges · 134
 Plano de Construções Escolares de Brasília · 62, 64, 292
 Plano de Metas · 28, 30, 64, 284
 Plano Orientador da UnB · 59, 73, 118, 120, 123, 145, 286
 Plano Orientador da Universidade de Brasília · 73
 Plano Piloto · 59, 63, 134, 258, 275, 284, 286
 Pragmatismo · 31, 118, 290
 Prefeitura de Brasília · 236
 Projeto Rondon · 158, 190, 295, 298
 PUC · 14, 162, 235, 283, 289

R

Raimundo Dias
 Dias · 71, 239, 247
 Ramiro de Porto Alegre Muniz · 131
 Ramon Edreira · 207
 Raul Acedo · 207
 Ribeiro · 11, 12, 15, 16, 27, 30, 37, 46, 47, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 108, 110, 116, 118, 126, 134, 137, 141, 151, 153, 156, 162, 180, 192, 273, 281, 283, 286, 287, 288, 290, 292
 Ricardo Farret · 232, 270
 Rinaldo Rossi · 249, 260
 Rino Levi · 104
 Roberto Castelo · 3, 153, 154, 238, 242, 244, 245, 246, 247
 Roberto de Cerqueira Cezar · 98
 Roberto Gandoldi · 243
 Roberto Herbster Gusmão · 67
 Roberto Salmeron
 Salmeron · 56, 58, 60, 79
 Rudolph Atcon · 159

S

Sabino · 74, 76, 138, 141
 Salviano Antonio Guimarães Borges · 208
 Salviano Guimaraes · 207
 San Tiago Dantas · 34, 38
 Sérgio Ferro · 264
 Sérgio Rubens Castanho Fiuza · 208
 Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional · 89
 Serviço Federal de Habitação e Urbanismo · 190
 Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
 SBPC · 30, 33, 61, 273
 SPHAN · 89, 90, 115, 130
 Suzi de Mello · 96
 Sylvia Meyer · 101

Sylvio de Vasconcellos · 243

T

Taliesin · 97

Teodoro Ramos · 39

Terezinha Lira de Oliveira · 242

Thomas Jefferson · 63

Thomas Maldonado · 110

U

UIA · 97, 134, 204, 205, 206, 207, 209, 285, 288, 306

Ulm · 97, 110, 111, 112, 120, 125, 154, 283, 289

UNESCO · 178

Universidade de São Paulo

USP · 33, 39, 41, 85, 92, 103, 104, 130, 194, 198, 246, 249,
286, 289, 290, 291, 292

Universidade do Brasil · 22, 24, 25, 26, 27, 43, 57, 63, 84,
90, 146, 235, 284

Universidade do Distrito Federal

UDF · 33, 41, 42, 100, 294

Universidade do Rio de Janeiro

URJ · 22, 23, 24, 84, 86, 284

Universidade Federal do Pará · 235

V

Valnir Chagas · 160, 162, 165, 168, 169, 171, 186, 187,
246, 250

Victor Nunes Leal · 61, 72, 187

Virgílio Ernesto Souza · 137

Virgílio Sosa · 74

Vitor Nunes Leal · 62

W

Walter Gropius

Gropius · 95, 103, 115, 116, 118, 154, 208

Walter Nakhehl · 208

Warchavchik · 115

Wladimiro Acosta · 207

Wladyr José Maggi · 108

Y

Yulo Brandão · 152

Z

Zanine · 115, 128, 129, 133, 142, 151

Zeferino Vaz · 78, 143, 151, 181, 182, 183