

# O território da universidade brasileira: o modelo de câmpus\*

*ESTER BUFFA*

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil

*GELSON DE ALMEIDA PINTO*

Universidade de São Paulo, São Carlos, SP, Brasil

## RESUMO

O objetivo deste texto é problematizar do ponto de vista pedagógico, arquitetônico e urbanístico o território da universidade brasileira, o modelo de câmpus. O caminho trilhado começou com a criação das universidades europeias no século XII, localizadas na cidade, passou pelas universidades norte-americanas, instaladas no campo, para chegar ao Brasil. Nossas primeiras universidades voltadas para a formação dos quadros necessários ao Estado, de lideranças político-culturais e de profissionais liberais, instalaram-se na cidade. Nos anos de 1960, com a modernização da sociedade brasileira, a universidade passou a ser vista como o lócus da pesquisa para acelerar o desenvolvimento. No planejamento e construção dos câmpus universitários, optou-se por uma arquitetura modernista racionalista. As razões dessa escolha bem como a crítica ao modelo foram focalizadas no texto.

## PALAVRAS-CHAVE

território da universidade; cidade universitária; câmpus universitário.

---

\* Embora o termo câmpus – com acento –, do latim *campus*, não esteja registrado no Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), utilizamo-lo por julgar coerente sua acentuação. Justificamos o uso com alguns exemplos de palavras que possuem a mesma terminação de câmpus e que recebem acento por serem paroxítonas terminadas em “us” (regra), como bônus, ônus, Vênus e vírus.

## *BRAZILIAN UNIVERSITY TERRITORY: THE CAMPUS MODEL*

### ABSTRACT

The objective of this paper is to discuss, from a pedagogical and architectural perspective, the Brazilian university territory, the university campus model. To that end, we traversed a path that began with the creation of European universities from the twelfth century, located in the cities, passed through North American universities that settled in the country, to get to Brazil. Our first universities, focused on training staff necessary to the State, the political and cultural leaders, settled in the city. In the 1960s, with the modernization process of Brazilian society, the university came to be seen as the research locus to accelerate scientific and technological development. In the planning of university campuses, modernist-rationalist architecture was chosen. The reasons for this choice as well as a critique of the model were focused on the text.

### KEYWORDS

territory of the university; university town; university campus.

## *EL TERRITORIO DE LA UNIVERSIDAD BRASILEÑA: EL MODELO DE CAMPUS*

### RESUMEN

El objetivo del texto es discutir el territorio de la universidad brasileña, el modelo del campus, considerado del punto de vista pedagógico y arquitectónico. El camino recorrido se inició con la creación de las universidades europeas en el siglo XII, ubicadas en la ciudad, pasó por las universidades norteamericanas instaladas en el campo para llegar a Brasil. Nuestras primeras universidades para la formación de los cuadros necesarios al Estado y de los liderazgos culturales se instalaron en la ciudad. En los años 1960, con la modernización del país, la universidad pasó a ser vista como el locus de la encuesta para acelerar el desarrollo. En el planeamiento de los campus universitarios, se optó por una arquitectura moderna y racional. Las razones y la crítica del modelo fueron enfocadas en el texto.

### PALABRAS CLAVE

territorio de la universidad; ciudad universitaria; campus universitario.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, as primeiras universidades, datadas da primeira metade do século XX, foram instituídas pela reunião de faculdades isoladas já existentes, um modelo peculiar. No caso do Rio de Janeiro, foram reunidas as faculdades criadas pelo príncipe regente D. João, quando da instalação da Corte nessa cidade. Em São Paulo foram agregadas algumas faculdades originadas também no século XIX. As universidades do Rio de Janeiro (1920) e de São Paulo (1934), quando criadas, tiveram seu território chamado de cidade universitária. A partir dos anos de 1960, surgiram outras, organizadas de acordo com um novo modelo. Ocorre, nesse momento, o denominado processo de modernização da universidade brasileira que, no que diz respeito a termos espaciais, adotou a tradição americana de câmpus.

O objetivo central deste texto é apresentar e problematizar, do ponto de vista pedagógico, arquitetônico e urbanístico, o território da universidade brasileira, especificamente o modelo de câmpus. Em virtude desse objetivo, podem-se distinguir duas grandes fases na história da universidade brasileira. A primeira corresponde à criação das primeiras universidades, nos anos de 1920 e 1930. São exemplos significativos dessa fase a Universidade do Brasil, em 1920, (posteriormente denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ), a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), do mesmo ano.

Costuma-se afirmar que as universidades criadas na primeira metade do século XX teriam seguido um modelo “clássico”, cuja função mais importante seria a formação dos quadros necessários<sup>1</sup> ao Estado, das lideranças político-culturais e dos profissionais liberais. Por muito tempo, os cursos superiores considerados “clássicos” foram, não por casualidade, os de direito, medicina e engenharia. No que se refere às características arquitetônico-urbanísticas, essas universidades foram instaladas em prédios imponentes, com localização na malha urbana.

A segunda fase corresponde a um momento de grandes transformações econômicas, políticas, sociais e culturais e de grande expansão do ensino superior, com início nos anos 1960. Novas universidades foram criadas valendo-se de outro modelo, voltadas principalmente para impulsionar o desenvolvimento científico-tecnológico do país e, por isso mesmo, acentuando o papel da pesquisa científica.

1 Essa visão esquemática é útil aos nossos objetivos. No entanto é preciso lembrar que, ainda na primeira metade do século XX, foram criadas universidades livres em três estados – Amazonas (Universidade de Manaus, em 1909), São Paulo (1911) e Paraná (1912) –, possibilitadas pela nova ordem jurídica instituída pela República e, mais ainda, pela Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental da República, de 1911, conhecida como a Lei da Desoficialização do Ensino, redigida pelo ministro Rivadávia Corrêa (1912). Essas universidades tiveram vida efêmera. Apenas a do Paraná conservou um germe da Universidade do Paraná, criada em 1946, federalizada em 1950. Inovadora foi a Universidade do Distrito Federal (UDF), 1935, idealizada por Anísio Teixeira, enquanto diretor da Diretoria de Educação do Distrito Federal. A UDF inovava ao propor que a universidade fosse, na verdade, um locus de investigação e de produção do conhecimento. Extinta em 1939, seus cursos foram transferidos para a Universidade do Brasil.

No que diz respeito à organização do espaço, essas universidades, com decisiva influência norte-americana, foram instaladas em câmpus. São exemplos típicos dessa fase a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É certo que os novos modelos de organização universitária atingiram as universidades já existentes, que passaram por transformações estruturais e pedagógicas e que também construíram seus câmpus apartados das cidades, ainda que não tenham abandonado suas instalações no centro urbano.

Para atingir o objetivo proposto – sistematizar e problematizar o modelo de câmpus universitário tal como foi colocado em prática no Brasil –, pretendemos dedicar nossos esforços investigativos em precisões conceituais, históricas, sociais, culturais e educacionais. Pretendemos mostrar que no planejamento e na construção de nossos câmpus optou-se por uma arquitetura e urbanismo modernista racionalista e então proceder à sua crítica. Por fim, considerar nossos câmpus universitários nos dias atuais e seus principais problemas.

## A ESCOLA ENQUANTO LUGAR E ENQUANTO TERRITÓRIO

Viñao Frago (1998), em artigo sobre o espaço e o tempo escolar como objeto da história, apresenta dois conceitos frutíferos: a escola como lugar e a escola como território. Para entender a escola enquanto lugar, é preciso considerar não só o movimento de passagem do nomadismo e da erraticidade para a sedentarização e a estabilidade, mas também, outra tendência, próxima a essa, que vai da ausência de especificidade desse espaço em direção à sua delimitação em face de outras instituições e de outros usos. O espaço escolar tornou-se um *lugar* que tende a ser delimitado enquanto tal e que no seu próprio interior fragmenta-se em uma variedade de hábitos e funções produtivas, simbólicas e disciplinares. Trata-se de um espaço no qual, de um lado, a dissimulação e o fechamento e, de outro, a transparência e a abertura estão em constante tensão.

A segunda abordagem, complementar à anterior, analisa essa realidade ao mesmo tempo material e mental, que é o espaço escolar, enquanto *território*. Essa abordagem considera a zona de influência e de atração de cada estabelecimento escolar e, em seguida, estuda as relações entre as partes construídas ou não do recinto escolar, analisa os edifícios e os terrenos escolares, sua distribuição e utilização. Viñao Frago (*idem*) chama atenção para alguns pontos essenciais: a importância dada aos espaços não construídos, sua valorização ou esquecimento e, também, a implantação, disposição e apresentação externa do ou dos edifícios construídos que constituem signos identitários e que refletem, de modo mais ou menos explícito, a concepção ou ideia que as pessoas fazem da instituição escolar.

É possível, ainda, analisar a disposição interna dos edifícios, a distribuição e a utilização das diferentes dependências. Cada espaço na escola, desde sua existência ou não, sua organização e relação com os demais, tem um sentido. A sala do diretor, de visitas, dos alunos, capela, instalações esportivas, pátios, sanitários, laboratórios e salas de aula refletem, sem dúvida, a importância, a natureza e as características da função ou atividade correspondentes. Uma análise que considere esses aspectos evidencia, ainda, critérios de visibilidade e de controle, bem como a tendência à

fragmentação e à diferenciação, ou a preferência por espaços comuns e de encontros (*idem*, p. 100 e 102).

É claro que Viñao Frago está se referindo a toda e qualquer escola, de qualquer nível e época, confessional, leiga, pública, privada. Suas considerações constituem um verdadeiro programa de pesquisa para os interessados no espaço escolar construído. Nas investigações que temos realizado há mais de uma década sobre o tema arquitetura e educação, temos focado vários desses pontos. Eles nos parecem ainda mais pertinentes no estudo do espaço universitário, principalmente os construídos sob o modelo de câmpus. Assim, no decorrer deste texto, várias dessas questões serão abordadas.

## O LUGAR E O TERRITÓRIO DAS UNIVERSIDADES EUROPEIAS EM SUAS ORIGENS

Um texto que se propõe a expor e discutir o espaço construído da universidade brasileira, em especial o modelo de câmpus, não pode deixar de mencionar, mesmo brevemente, as origens dessa instituição, considerando seu território. O desenvolvimento das cidades no continente europeu, por volta do século XII, propiciou a seus habitantes novas condições econômicas, sociais e culturais. A divisão do trabalho, o surgimento de ofícios comerciais e artesanais que marcam as cidades, nessa época, levaram à organização de corporações muitas vezes chamadas *universitas*, isto é, os que exerciam o mesmo ofício e viviam próximos uns dos outros tendiam a se associar com o intuito de se proteger.

As corporações de ofício ou guildas eram unidades sociopolíticas, administrativas e econômicas de suma importância e, com os clãs familiares, constituíam a base das pequenas sociedades urbanas medievais. As corporações eram unidades produtivas e não escolas, embora houvesse, no interior delas, um processo de transmissão dos conhecimentos e um caminho a ser percorrido pelo futuro artesão, com graus muito bem estabelecidos (Verger, 1990, p. 27-28). Uma dessas corporações era a de mestres e estudantes, que recorriam à organização corporativa para afirmar sua força e obter certa autonomia perante os poderes religioso e civil. Essa corporação, como ensina Manacorda (1989), era também chamada *universitas* – ensino aberto a todos, clérigos e leigos – ou *studium*, o local de estudo, uma cidade onde há mestres oferecendo instrução. Esse era o sentido original dessas palavras, mas foi o termo *universitas* que se tornou o nome padrão para designar a instituição nascente. Mais tarde, o termo universidade passou a significar universalidade do saber, sentido que não tinha inicialmente (*idem*, p. 151).

Notamos a ausência de prédios específicos para o funcionamento das aulas. Os professores ministravam seus cursos e qualquer lugar servia, em troca de salários ou de taxas pagas pelos estudantes. O espaço para as lições, a casa do professor ou alguma sala alugada eram simples, mobiliado, quando muito, com alguns bancos para os alunos e um móvel para o professor. A construção, quase sempre de barro e madeira, não permitia aberturas generosas, por isso a iluminação e a ventilação eram inadequadas.

Com o desenvolvimento e o crescimento das cidades e dessa corporação, no século XV, as instalações da universidade já não serão mais as mesmas. Ao contrário, nessa época, as universidades almejavam possuir prédios próprios para aulas e reuniões. Assim é que, como afirma Verger (1990), em Oxford, por volta de 1470, foram construídas as magníficas salas góticas da Divinity School para os teólogos. A Faculdade de Medicina da Universidade de Paris, em 1470, adquiriu um palácio para nele se instalar. Na fundação das novas universidades já se previa uma dotação de prédios e de rendas regulares. É verdade, continua Verger (*idem*), que a construção de novos prédios respondia, então, a uma necessidade prática: a de alojar a biblioteca de que a maioria das universidades do século XV começava a ser provida. O surgimento dos prédios e das bibliotecas acarretou algumas transformações nas condições de ensino: ministrado em um ambiente majestoso, o ensino tornou-se uma cerimônia, modificando assim a relação pedagógica entre o mestre e seus discípulos. A elegância do estilo e a perfeição formal tornaram-se forte preocupação dos professores do século XV, diferentemente dos escolásticos do século XIII, para quem a sofisticação do estilo poderia deformar as ideias (*idem*, p. 147-148).

O que mais nos interessa ressaltar é o caráter urbano dessas construções. Como já afirmamos, as universidades nasciam na Europa com o processo de crescimento e urbanização das cidades. Esses espaços de ensino superior passaram por um longo período de transformações, de simples classes em salas alugadas a edifícios com localização e propósitos definidos. Começaram a fazer parte das cidades inaugurando uma nova categoria de prédios urbanos. Os primeiros, sobretudo na Inglaterra, foram estabelecidos nos limites das cidades, mas ainda faziam parte dela. Novos cursos foram criados e instalados nas proximidades dos já existentes e, com o tempo, esse conjunto mesclado de prédios urbanos e escolares acabou transformando-se em universidades (*collegiate university*) que congregavam as escolas próximas. Oxford e Cambridge surgiram como universidades em cidades do mesmo nome e seu crescimento acabou por definir a região, posteriormente delimitada, onde esses *collegiate* estavam instalados. A cidade mesclava-se aos edifícios escolares e, mais tarde, esse conjunto acabou por tornar-se espaço pertencente a uma universidade que, apesar de apartado da cidade, aparece na malha urbana como sua continuidade.

E esse fato não ocorreu apenas na Inglaterra. Em quase todos os países europeus essa inter-relação da universidade com a cidade era comum. O território da universidade definia-se por seus edifícios e não por um sítio, isto é, uma área delimitada, fechada e apartada da cidade. As escolas integravam-se à malha urbana e constituíam elementos de seu crescimento. Em outras palavras, o conjunto de escolas e a cidade não eram divididos por limites físicos que os separassem; o limite da escola era o seu próprio edifício, e ao redor a cidade fluía e crescia livremente. Com todo o crescimento e desenvolvimento que as universidades e as cidades tiveram nos últimos séculos, ainda nos dias atuais as universidades na maioria dos países europeus possuem prédios espalhados pela cidade, às vezes, mas nem sempre, próximos uns dos outros. Ou seja, o lugar está definido e seu território são seus edifícios. Veremos agora outra experiência de organização do território da universidade e que, criada nos Estados Unidos, acabou influenciando países da América do Sul, inclusive o

Brasil. Mencionaremos ainda como o modelo de câmpus universitário influenciou também, nos anos 1960, a própria França.

## A EXPERIÊNCIA NORTE-AMERICANA: CÂMPUS UNIVERSITÁRIO

O traço fundamental da educação superior norte-americana desde o período colonial é a concepção de *colleges* e *universities* como comunidades nelas mesmas, isto é, como cidades microscópicas. Ainda que refletindo padrões e ideais europeus, as instituições de ensino superior americanas tomaram caminhos distintos. Por um lado, os *colleges* americanos seguiram a tradição dos *colleges* ingleses, estudantes e mestres vivendo e estudando juntos, e não os padrões universitários do continente europeu, mais frequentemente concentrados em temas acadêmicos, sem se importarem com a vida extracurricular dos estudantes. Por outro lado, as instituições de ensino superior americanas desenvolveram características próprias. Os *colleges* e *universities* americanos construíram não apenas salas de aula e outros espaços acadêmicos, mas também dormitórios, refeitórios e espaços recreativos.

As inovações americanas são assim sintetizadas por Turner (1984): no início do período colonial, os americanos partiram da tradição criando *colleges*, localizados separadamente, muito mais do que aglomerados em uma universidade, o que intensificou a característica de autonomia de cada *college* como uma comunidade em si mesmo. Eles reforçaram tal modelo com outra inovação: a localização dos *colleges* nos limites da cidade ou no campo, uma ruptura com a tradição europeia. A romântica noção de uma escola na natureza, separada das forças corruptoras da cidade, tornou-se um ideal americano. Nesse processo, o *college* transformou-se em uma espécie de cidade em miniatura, e o seu desenho constituiu um experimento de urbanismo. Outro traço específico que tipifica o planejamento do *college* americano é sua espacialidade e abertura para o mundo. Desde o início, em Harvard, no século XVII, o *college* americano rejeitou a tradição europeia de estruturas de claustros em favor de edifícios separados, construídos em espaço verde aberto. Esse ideal é tão forte na América que, mesmo as escolas localizadas nas cidades, onde a terra é mais escassa, procuram áreas que simulem, de alguma forma, com muito verde, um rio ou um lago, uma espacialidade rural (*idem*).

O Harvard College, mais tarde denominado Harvard University, data de 1636 e é considerado a mais antiga instituição de ensino superior dos Estados Unidos, que nascera como curso de teologia. Nos tempos coloniais norte-americanos, foram fundadas outras seis instituições – Yale (1701), Pennsylvania (1740), Princeton (1746), Columbia (1754), Brown (1764), Dartmouth College (1769) – que, em conjunto com Cornell (1865), fundada após a independência, todas particulares, com inspiração religiosa e situadas na Costa Leste, constituem as mais renomadas e seletivas universidades norte-americanas. São conhecidas como as The Ancient Eight (As oito anciãs), ou, ainda, universidades Ivy League (Liga das Heras, em referência às plantas que cobriam as paredes de seus edifícios antigos), termo que coloquialmente designa excelência acadêmica, seletividade na admissão, prestígio social e certo elitismo. As universidades e *colleges* da Ivy League localizam-se, em

geral, nas cidades, porém, como afirma Turner (1984), em áreas com muito verde que dão a impressão de se localizarem no campo.

A Universidade da Virgínia, fundada por Thomas Jefferson, em 1819, merece destaque porque difere dessas universidades em muitos aspectos. Trata-se de uma universidade pública, que emana de uma visão de ensino superior separado da doutrina religiosa, o que faz com que o lugar de destaque de seu câmpus seja a biblioteca, e não mais a igreja. Enquanto outras instituições universitárias norte-americanas ofereciam basicamente cursos de direito, medicina e teologia, a Universidade da Virgínia teria sido das primeiras a ofertar maior variedade de cursos em áreas diversas, como astronomia, arquitetura, botânica, filosofia e ciência política. É principalmente por seu planejamento e instituição que escolhemos essa universidade para ilustrar a concepção de câmpus universitário, expressão que será utilizada para designar também as já mencionadas universidades tradicionais, geralmente construídas na cidade.

O projeto distanciava-se, de forma radical, das iniciativas europeias, sobretudo das inglesas. Propunha um território extenso e fechado, longe das cidades e projetado detalhadamente com o objetivo de oferecer formação integral ao estudante. O câmpus deveria ser, como de fato foi, uma pequena cidade: possuir equipamentos, serviços e todas as facilidades que uma cidade pode oferecer. O aluno poderia viver e dedicar-se integralmente aos estudos, sem preocupações nem interferências “nocivas” da cidade. O território ampliava-se do prédio para o câmpus, uma grande área projetada, fechada e com regras, costumes e leis próprias. A ideia de câmpus estava estabelecida e passava a representar o local, por excelência, do trabalho acadêmico e universitário. A ideia difundiu-se pelo mundo e até hoje continua a ser repetida. Nos Estados Unidos, os câmpus tornaram-se verdadeiras cidades especiais, cercadas, com o decorrer do tempo, pela malha urbana das cidades próximas existentes, mas continuando fechadas, com seu território definido e limitado e com o privilégio de estabelecer, dentro de certos limites, suas normas. O câmpus tornava-se o território da universidade: local destinado à formação de dirigentes, à pesquisa e à produção científica.

## A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

O ensino superior leigo, no Brasil, iniciou-se com a chegada da família real portuguesa, no início do século XIX. O príncipe regente D. João, primeiro em Salvador e, depois, no Rio de Janeiro, criou vários cursos superiores profissionais que formavam os quadros para o Estado: cursos militares como os da Academia Militar e da Academia da Marinha, cursos de medicina e cirurgia e o de matemática, que oferecia conhecimentos exigidos pela engenharia, a militar e a civil. Foram ainda criados outros cursos não militares com o intuito de formar profissionais para a burocracia do Estado, como os de agronomia, química, desenho técnico, economia política. Acrescentaram-se a esses cursos os destinados a formar profissionais produtores de bens simbólicos, como os de música, desenho, história e arquitetura. Esse curso, conforme a tradição francesa, era oferecido pela Academia de Belas Artes. Tais cursos foram instituídos, principalmente, com a vinda da missão francesa, em

1820. Se incluirmos nessa relação as duas academias de direito criadas em 1827 – São Paulo e Olinda –, teremos o quadro do ensino superior brasileiro no período imperial. De todos eles, os mais prestigiados eram os cursos de direito, formadores dos bacharéis que elaboravam, discutiam e interpretavam as leis, tarefa essencial da burocracia do Estado e que exerciam também o papel de jornalistas, professores, intelectuais.

Ao longo do século XIX, esses cursos e escolas sofreram transformações, outros foram criados, mas o fundamental é que o ensino superior brasileiro, desde a sua criação até a primeira metade do século XX, foi estruturado em estabelecimentos isolados. No decorrer do período, houve várias tentativas frustradas de criação de universidades. Em 1920, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira instituição oficial de ensino superior do Brasil que vingou com o nome de universidade. Tanto essa instituição quanto as que foram posteriormente criadas, como a de Minas Gerais (1927) e a de São Paulo (1934), organizaram-se pela justaposição de escolas já existentes, reunidas sob uma reitoria recém-criada.

Consideremos, por ser um exemplo emblemático, a UFRJ. O processo de projeto e construção do território da UFRJ foi particularmente emblemático não apenas porque a cidade era o Distrito Federal, mas também porque Capanema desejava que essa universidade fosse um modelo para todo o país. Renomados arquitetos participaram do processo, fosse apresentando projetos, fosse participando de comissões e assessorias. A arquitetura moderna predominou no projeto e na construção da instituição, bem como em quase todos os territórios das universidades brasileiras. Várias comissões foram formadas para a definição do sítio e dos planos para a implantação e construção do câmpus da universidade. Em dado momento, havia dois planos muito distintos: o de Marcelo Piacentini (autor do projeto da Universidade de Roma), que veio ao Brasil a convite do ministro Capanema, e o de Le Corbusier, que, um ano depois de Piacentini, em 1936, esteve no Rio de Janeiro a convite de entidades de classe como o Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Estado de São Paulo (CREA).

Desencadeou-se então um conflito entre as comissões quanto ao lugar em que seria instalada a cidade universitária e quanto ao projeto de sua construção. Porém o relatório apresentado pelos diretores do Escritório do Plano Piloto da Cidade Universitária, expondo os problemas considerados graves para a realização do projeto, pôs fim às discussões. Em 1945, um decreto federal transferiu a localização da cidade universitária para uma ilha artificial, formada por nove ilhas menores na Zona Norte da cidade, que ficou conhecida como Ilha do Fundão. O projeto escolhido para a construção da cidade universitária foi elaborado pelo arquiteto Jorge Moreira Machado e sua equipe. Machado já integrava a equipe que havia trabalhado nos projetos de Le Corbusier e na posterior proposta de Lúcio Costa. Previa-se a construção de uma cidade universitária que, em seu auge, abrigaria quarenta mil pessoas. Projetos significativos foram construídos. Os projetos elaborados segundo o espírito e as propostas modernas tinham o objetivo de responder às funções para as atividades às quais eram destinados. Toda a área deveria ser um parque contínuo, cortado por ruas para automóveis e pedestres que interligariam os edifícios construídos sempre isoladamente. Era o plano moderno. Mas não era

propriamente o de uma cidade, não previa nem serviços nem espaços fundamentais que caracterizassem um núcleo urbano.

## CIDADE UNIVERSITÁRIA E CÂMPUS UNIVERSITÁRIO

Os envolvidos (políticos, arquitetos, engenheiros, intelectuais) no processo de projeto, localização e construção da Universidade do Brasil, depois UFRJ, na então capital do país, a partir dos anos 1930, ao se referirem ao território escolhido, utilizavam a expressão cidade universitária. Essa mesma expressão foi utilizada na construção da USP – e ainda é utilizada. A partir dos anos 1960, essa expressão começa a ser substituída por câmpus universitário. Não se trata de uma simples mudança de denominação. Os câmpus americanos, além de um dispositivo espacial, constituem um modo de funcionamento de relações humanas (Hottin, 2004). Trata-se de uma transformação do ensino universitário, de sua modernização, decorrente das transformações ocorridas na sociedade brasileira, uma sociedade que crescia, diversificava-se, industrializava-se, urbanizava-se.

Uma primeira distinção que se costuma fazer entre cidade e câmpus universitário é histórico-geográfica. A expressão cidade universitária teria vindo da França e câmpus dos Estados Unidos. No entanto, como sabemos, em Paris, a cidade universitária não abriga escolas, mas casas onde habitam estudantes franceses e estrangeiros. A criação da Cité Internationale Universitaire de Paris deu-se no contexto do movimento pacifista ocorrido entre as duas grandes guerras. Seus fundadores desejavam criar “uma escola de relações humanas para a paz”, isto é, contribuir para o entendimento entre os povos, favorecendo a amizade entre os estudantes, pesquisadores e artistas de todo o mundo. Desejosos de aumentar o número de estudantes em Paris, mas em face da crise de moradias, a Cité Universitaire foi uma resposta concreta a esse problema. A primeira residência foi inaugurada em 1925. Seu arquiteto inspirou-se no conceito de cidade-jardim para criar um conjunto de pavilhões que, em seguida, serviria de referência. As residências foram construídas entre 1923 e 1969. Os fundadores de cada residência escolheram livremente a sua arquitetura o que explica a diversidade dos estilos que mesclam referências nacionais e arquitetura moderna. As residências estão situadas em um parque arborizado, de grande extensão.<sup>2</sup>

Importa ressaltar que a Cité Internationale Universitaire de Paris é esse lugar onde os estudantes moram; as universidades e escolas onde estudam estão espalhadas pela malha urbana. Além das residências, há um edifício central para a administração, vários restaurantes e edifícios com equipamentos para a prática de esportes, cultura e lazer.

Ocorre que, na França, nos anos compreendidos entre 1950 e 1980, conforme nos relata Hottin (2004), houve uma experiência muito interessante de construção de câmpus universitários afastados da cidade de Paris. Foram três as escolas superiores que nesse período se transferiram para os arredores da cidade: a *Haute École*

2 Conferir em: <[www.ciup.fr/accueil/histoire-de-la-cite](http://www.ciup.fr/accueil/histoire-de-la-cite)>. Acesso em: 5 jul. 2016.

*de Commerce*, a *École Centrale* e a *École Polytechnique*. O processo foi atravessado por sonhos, esperanças, decepções e dificuldades de várias ordens. Essas escolas, muito prestigiadas, têm estatutos diferentes: a primeira é privada, as outras são públicas, e a politécnica pertence à esfera do Ministério da Defesa. O que teria levado essas prestigiadas escolas centenárias, situadas na cidade de Paris, a construir seu novo território fora da malha urbana, a aderirem ao modelo americano de câmpus, divergindo, assim, da tradição francesa e europeia?

Christian Hottin, em um artigo publicado em 2004, discute esse problema. A necessidade de transferência de seus territórios explica-se por uma combinação de fatores quantitativos e qualitativos. Afirma que, por volta de 1950, essas três Grandes Escolas (*Grandes Écoles*) sofriam dificuldades materiais ligadas à insuficiência de seus espaços, principalmente para as atividades de ensino, pesquisa, vida coletiva e prática de esportes. Locais saturados e inadaptados dificultavam a realização do desejo de aumentar o número de estudantes e também a adoção de novos métodos e estratégias de ensino e pesquisa. Esse processo de transferência foi atravessado por inúmeros problemas que iam desde a definição da nova área aos recursos financeiros para a construção do câmpus, além de envolverem também a tradição estabelecida e a questão da própria identidade dessas escolas.

A possibilidade de um espaço muito mais amplo, de instalações mais adequadas para ensino, pesquisa, atividades coletivas de cultura, esportes, lazer, moradia são sempre muito sedutoras. De fato, essas três *Grandes Écoles* tiveram um vasto terreno à disposição e o espaço construído fora aumentado significativamente. Atividades de vida coletiva, como os esportes, foram colocadas em evidência. Esse, sem dúvida, foi um resultado positivo da transferência, isto é, as instalações melhoraram e isso possibilitou melhores condições de trabalho. Os edifícios construídos com cimento, vidro e aço são característicos da arquitetura moderna. O câmpus *à la française* dessas escolas, isto é, um espaço sem os equipamentos essenciais do norte-americano, acaba sendo um território fechado, nem sempre autossuficiente, mas que volta as costas para a cidade próxima. O distanciamento da malha urbana de Paris foi um alto preço a pagar que o próprio título do artigo de Hottin revela: as delícias do câmpus ou o doloroso exílio.

Nas palavras de Hottin (*idem*, p. 281, tradução de Ester Buffa):

frequentemente pobres em equipamentos de lazer ou de vida associativa e dissociadas das residências estudantis, os câmpus franceses dos anos 1960 se reduzem a complexos arquiteturais no interior dos quais a dispersão dos edifícios remete a uma simples divisão disciplinar, e não a uma diferenciação de espaços de vida. [...] distinguem-se dos estabelecimentos ingleses e norte-americanos em sua relação com a cidade: não realizam nem o modelo de universidade que historicamente faz corpo com a cidade e se imbrica nela (Oxford e Cambridge constituem o paradigma dessas “cidades-universitárias”), nem o de “universidades-cidade”, que formam uma cidade autônoma incluída em uma forma urbana mais vasta (por exemplo, Columbia, em Nova York, ou a ULB de Bruxelas).

Essa citação é deveras eloquente e, por isso mesmo, retomamos aqui o estudo de Hottin. As semelhanças com o que aconteceu no Brasil, quando da instalação de câmpus universitários, são muitas, desde o apelo sedutor de espaços grandiosos até as dificuldades financeiras e outras que aclimataram – o câmpus à brasileira – um modelo, por si só, discutível.

## A ADOÇÃO DO MODELO DE CÂMPUS PELAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

É tempo de retomar o fio da meada que esse longo percurso pode deixar escapar. As universidades brasileiras criadas no período anterior a 1960 seguiam um modelo conhecido como tradicional, humanístico, que procurava dar formação geral ao estudante e prepará-lo para o exercício de profissões liberais, bem como formar intelectuais dirigentes. Essas universidades localizavam-se na malha urbana das cidades. A partir dos anos 1960, com o golpe militar de 1964, e depois com a Reforma Universitária de 1968, a universidade brasileira, tanto no que diz respeito à sua estrutura e organização como no que se refere a seu território, passou a ser outra.

A Reforma Universitária de 1968, um significativo passo dado na construção de um novo modelo de universidade, consagrou alguns princípios organizativos que já haviam sido experimentados. Foi após a Segunda Guerra Mundial que se começou, no Brasil, a conceber a universidade como estratégica para produzir o conhecimento necessário ao desenvolvimento científico e tecnológico e, conseqüentemente, econômico. A pesquisa científica que vários grupos de pesquisadores vinham realizando passou a ser vista como uma das funções fundamentais da universidade.

Sabemos que o Relatório Atcon e o Relatório Meira Mattos (1968) constituíram a tela de fundo da Reforma Universitária de 1968, feita sob a proteção do ato adicional n. 5 e do decreto n. 477, para resolver a chamada crise estudantil. Visando à modernização do ensino superior brasileiro, Atcon propunha, entre outras, que a administração da universidade se assemelhasse à de uma grande empresa, com direção recrutada entre os empresários e desvinculada do pessoal ligado à vida acadêmico-científica. Racionalidade, eficiência e produtividade deveriam ser as palavras de ordem na reestruturação da universidade brasileira. Já o relatório Meira Mattos, preocupado com a falta de disciplina e autoridade (frente às manifestações estudantis), recomendava uma nova ordem administrativa e disciplinar. Propunha uma reforma que tornasse a universidade um instrumento de aceleração do desenvolvimento do país.

O que importa destacar agora é o *Manual sobre o planejamento integral de câmpus universitário* elaborado por Rudolf Atcon e aprovado pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), que o publicou em 1970. O manual tinha por objetivo orientar a introdução da reforma universitária recém-elaborada e o planejamento dos câmpus universitários existentes ou a serem construídos. Nas palavras de Atcon (1970, p. 8):

trata-se de um manual sobre o planejamento sistemático de um câmpus universitário, isto é, de um local geográfico que reúne todas as atividades de uma

universidade e as integra de maneira mais econômica e funcional num serviço acadêmico-científico, coordenado e da maior envergadura possível, respeitando as limitações de seus recursos humanos, técnicos e financeiros.

Atcon explicita no manual seu entendimento do que é um câmpus universitário, que, para ele, difere de cidade universitária. A cidade universitária ou a universidade tradicional seria aquela em que faculdades autônomas são instaladas em grandes edifícios isolados, que se distribuem em uma extensa área, urbana ou não, em conjunto com a administração e os serviços que compõem o complexo. Para ele, a aspiração das primeiras cidades universitárias, a de ser uma região apartada dos “vícios das cidades tradicionais”, mas mantendo confortos e constituindo-se em um local privilegiado para o ensino e a pesquisa, não passava de desperdício: uma área sem planejamento rígido, constituída por edifícios monumentais, muitas vezes inúteis e dispendiosos, construídos em um sítio maior do que as necessidades reais em virtude da exagerada autonomia e de administração complicada (*idem*, p. 8-9).

Ao contrário, o câmpus universitário, para Atcon, seria um conjunto homogêneo, fechado e com mais facilidade de controle e administração, rigidamente planejado, seguindo uma estrutura didática bastante diferente daquela das faculdades isoladas. Uma estrutura que pudesse favorecer os aspectos de racionalidade e de baixo custo de construção, administração e controle. Enfim, parece que Atcon critica a cidade universitária muito mais por suas virtudes e defende o modelo de câmpus muito mais por seus limites. O câmpus que ele propõe no manual deveria ser pensado e construído com um planejamento detalhado, de modo racional, para atingir seus fins, também racionalmente definidos. Propõe regras que vão da aquisição do terreno à urbanização, definição de gabaritos e tipologia dos prédios e zonificação, ou seja, disposição dos diversos edifícios do câmpus.

Não é nosso propósito aqui expor os principais pontos do citado manual. No entanto apresentaremos a zonificação proposta por ele, uma vez que ela é reveladora de sua concepção. Atcon apresenta no manual vários diagramas de como deveria ser a zonificação ideal e eficiente do câmpus. Em um retângulo que, hipoteticamente, representaria a área do câmpus, Atcon desenha, com detalhes, suas intenções. Ao longo de toda a área, uma espessa cerca viva seria a barreira verde para definir os limites do câmpus. A delimitação da área e sua cerca teriam, ainda, a função de afastar visitantes indesejáveis e criar uma barreira acústica, atenuando os ruídos externos que pudessem atrapalhar as atividades internas.

Nos flancos do retângulo, implantou, estrategicamente, quatro setores: biomédico, esportivo, agropecuário e artístico. A opção parece buscar maior integração desses setores com a cidade, principalmente o biomédico, com seu hospital, e o esportivo. Nessas posições, apenas uma entrada seria suficiente para permitir o acesso a cada setor, sem favorecer a circulação dos visitantes pelo câmpus. Entre essas áreas distribuídas nos cantos do sítio, entremeando-se com elas, estaria, de um lado, o setor tecnológico e, de outro, o setor cibernético. No centro do terreno estaria o setor básico, composto essencialmente de salas de aulas onde os alunos cumpririam seus créditos iniciais. Após essa fase, seriam encaminhados para os setores especializados.

O setor administrativo estaria localizado no centro de uma das faces maiores do retângulo, quase fazendo parte do setor cibernético, uma opção que permite o uso constante de equipamentos e serviços de informática. Entre o setor biomédico e o agropecuário, na face menor do retângulo, estaria a Casa Universitária, um centro de convivência para professores e estudantes.

O zoneamento por áreas de conhecimento não era propriamente uma novidade nos projetos de câmpus brasileiros. Desde os primeiros projetos para a Universidade do Brasil, as comissões encarregadas de definir o programa do projeto já propunham essa divisão. A diferença fundamental é que urbanistas e arquitetos tinham liberdade de projetar valendo-se do programa apresentado. Nesse caso, as propostas são diferentes umas das outras, mas trazem sempre um aproveitamento criativo e harmonioso, ao contrário dos possíveis resultados de um câmpus projetado seguindo a cartilha de Atcon.

Os primeiros câmpus projetados e construídos no Brasil são anteriores à Reforma Universitária de 1968. Nessa época, cada escola era uma faculdade que abrigava espaços, equipamentos e serviços para fazê-la funcionar com autonomia. Alguns edifícios da USP, como o da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e o da Faculdade de Medicina, constituem um bom exemplo dessa fase. São prédios generosos, marcos arquitetônicos e em condições de promover suas atividades de maneira independente. Edifícios como esses fazem parte da história da arquitetura do país e jamais seriam possíveis segundo a doutrina de Atcon. Lembremos, ainda, que, com a Reforma Universitária de 1968, as faculdades deram lugar aos centros e seus departamentos. Essa mudança refletiu-se decisivamente na configuração dos novos câmpus. Os edifícios tornaram-se compactos, e as diversas atividades passaram a ser divididas entre os departamentos e centros. O centro adquiriu um caráter administrativo e os departamentos de cada um deles passaram a concentrar salas de docentes, de reuniões, de chefia e a secretaria de cada departamento. As salas de aula foram distribuídas em centrais espalhadas pelos câmpus, de uso coletivo. Laboratórios foram concentrados para atender a vários departamentos de um mesmo centro. Enfim, o que antes era abrigado em um único prédio diluiu-se em vários edifícios menores e, geralmente, mais modestos.

Certamente, nenhum câmpus universitário brasileiro foi construído seguindo o modelo proposto por Atcon. No entanto, muitas de suas ideias foram incorporadas na construção de diversos câmpus, até porque elas faziam parte da política educacional dos governos militares para o ensino superior brasileiro.

## A HEGEMONIA DA ARQUITETURA MODERNA NO PROJETO E CONSTRUÇÃO DE CÂMPUS UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS

O modelo construtivo adotado pelos câmpus brasileiros foi o da arquitetura e urbanismo modernos. Assim, neste item, pretendemos mostrar, em linhas gerais, principalmente ao leitor não familiarizado com tais questões, o surgimento da arquitetura moderna no cenário europeu, sua chegada ao Brasil, suas características fundamentais para depois, finalmente, efetuar uma crítica ao modelo adotado.

Segundo Garry Stevens (2003, p. 122), o Modernismo foi um movimento de jovens vanguardistas europeus, no período após a Primeira Guerra Mundial, que quis subverter o *establishment* arquitetônico da beaux-arts. O que isso significa? Embora Stevens não decline o nome, sabe-se que esses jovens vanguardistas europeus reuniram-se na famosa Escola de Arquitetura e Design fundada em 1919 na cidade de Weimar, Alemanha, por Walter Gropius (1863-1969), que a dirigiu até 1928, denominada Bauhaus. Por ordem do nazismo, a escola encerrou suas atividades em 1933, quando seus líderes migraram para os Estados Unidos. É difícil falar da arquitetura moderna sem mencionar essa escola.

A Bauhaus tem, em sua origem, um traço marcante: a tentativa de articulação entre arte e artesanato. Gropius defendia o ideal do artista-artesão, bem como a complementaridade das várias artes sob a égide da arquitetura e do design. A dimensão estética, política e social da proposta de Gropius é visível: trata-se de formar as novas gerações de artistas segundo um ideal de sociedade civilizada e democrática, sem hierarquias, mas com funções complementares. Assim, o trabalho conjunto possibilitaria não só o desenvolvimento de artistas criadores e possuidores de habilidades manuais, como também um contato efetivo com a sociedade urbano-industrial, suas novas necessidades, seus novos materiais e meios de produção. A migração dos professores dessa escola foi um fator decisivo para a difusão das ideias da Bauhaus para todo o mundo. Nos Estados Unidos, surge a Nova Bauhaus, em Chicago, 1937-1938, e o The Architect's Collaborative (TAC), escritório de arquitetura criado por Gropius quando era professor na Universidade de Harvard. O trabalho dos criadores da Bauhaus nos Estados Unidos deu origem ao chamado estilo internacional (Winton, 2000).

A literatura especializada costuma afirmar que a ascensão do Modernismo se deu nas primeiras décadas do século XX. No entanto, nessa época, na realidade predominavam as arquiteturas tradicionais, principalmente o método de composição acadêmico ou beaux-arts que constituía o método por excelência de qualquer arquiteto, cidade ou país que se quisessem civilizados. Esse método fora desenvolvido, principalmente, na *École des Beaux-Arts* de Paris, onde a orientação arquitetônica dominante era a acadêmica, ou seja, a que entendia a arquitetura como belas-artes e o edifício como uma obra de arte.

Essa ordem colocava a arquitetura cívica (teatros, museus, edifícios públicos, escolas) e religiosa no topo da hierarquia e a particular e utilitária no extremo inferior. Uma característica fundamental do método beaux-arts é a monumentalidade da arquitetura cívica, o estilo imponente, os adornos. Edifícios grandiosos, volumes que simbolizavam segurança e poder eram os preferidos, sobretudo para edifícios públicos sempre ostentando, com clareza, traços da arquitetura greco-romana (Palazzo, 2006). O nascente movimento moderno fez uma crítica contundente a esse caráter de monumentalidade da arquitetura beaux-arts, estilo imponente e excesso de adornos, desnecessários e que encareciam as construções. No entanto estavam em jogo também questões urbanísticas: a relação dessa arquitetura monumental com o tecido urbano.

Segundo Palazzo, a monumentalidade, para a arquitetura acadêmica, não era apenas expressão da hierarquia de poder, mas era principalmente exaltação da esfera pública, era a própria essência da cidade, da civilidade. Edifícios públicos que, para

o bem comum, deveriam ser necessariamente grandiosos. O discurso modernista rejeitava a grandiosidade dos edifícios por considerá-la apenas como instrumento de opressão (*idem*, p. 5). Na verdade, os modernistas substituíram uma grandiosidade por outra, mais adequada aos novos tempos, e isso não passou despercebido aos críticos.

Um dos expoentes da Escola Bauhaus, Mies van der Rohe, defendia que *menos é mais*, ou seja, quanto menos ornamentada e complexa a obra, melhor sua apreensão por parte do observador e melhor sua utilização. O efeito dessa frase é comparável à pronunciada por Le Corbusier (citamos mais adiante), também um dos expoentes da arquitetura moderna.

As inquietações e críticas dos jovens vanguardistas europeus, arquitetos e urbanistas culminaram com a realização de grandes eventos, como o Congresso Internacional de Arquitetura Moderna (CIAM). O primeiro congresso ocorreu em 1928, e o último em 1959. No terceiro congresso, em 1931, e no quarto, em 1933, discutiram-se principalmente temas como a cidade funcional e o Modernismo. No IV CIAM foi aprovado um manifesto que logrou fama internacional, conhecido como *Carta de Atenas* ou *Carta do Urbanismo*. Urbanistas e arquitetos de renome fizeram um diagnóstico da situação das cidades, identificando problemas e propondo soluções. O grupo de especialistas analisou trinta e três cidades do mundo, de diferentes latitudes e climas, de forma que respondesse aos problemas causados pelo rápido crescimento dos centros urbanos em virtude da industrialização e da mudança dos meios de transporte. Portanto, suas observações e recomendações tinham um sentido bastante universal (Irazábal, 2001).

A industrialização, o incremento da população traziam novos e árduos problemas que eram discutidos por intelectuais. Nos grandes centros urbanos, surgiam os cortiços, o saneamento era deficiente, havia surtos de doenças, ruas estreitas dificultavam o tráfego de carruagens, de carroças e até mesmo de pessoas. Os terrenos urbanos encareceram e, portanto, as residências deveriam ser, de agora em diante, mais compactas, mais baratas, lisas, sem adornos, mais funcionais. As casas teriam de se adaptar às novas condições urbanas, às novas tecnologias, aos novos materiais e até mesmo às características das famílias da era industrial. Tratava-se de construir a cidade moderna. Em suma, a arquitetura e o urbanismo teriam de ser repensados à luz dessas novas necessidades. Os modernistas se propunham a isso, embora a crítica normalmente feita a eles seja a de serem um tanto idealistas por pensarem que a arquitetura e o urbanismo modernos poderiam resolver as contradições da cidade moderna.

Vejamos o seguinte excerto da *Carta de Atenas*, de 1933:

O urbanismo tem quatro funções principais, que são: primeiramente, assegurar aos homens moradias saudáveis, isto é, locais onde o espaço, o ar puro e o sol, essas três condições essenciais da natureza, lhe sejam largamente asseguradas; em segundo lugar, organizar os locais de trabalho, de tal modo que, ao invés de serem uma sujeição penosa, eles retomem seu caráter de atividade humana natural; em terceiro lugar, prever as instalações necessárias à boa utilização das horas livres, tornando-as benéficas e fecundas; em quarto lugar, estabelecer o

contato entre as diversas organizações mediante uma rede circulatória que assegure as trocas, respeitando as prerrogativas de cada uma. Essas quatro funções, que são as quatro chaves do urbanismo, cobrem um domínio imenso, sendo o urbanismo a consequência de uma maneira de pensar levada à vida pública por uma técnica de ação.

Assim, a *Carta de Atenas* propõe quatro funções básicas na cidade: habitação, trabalho, recreação e circulação. Para cada uma dessas funções, esse documento expõe observações e proposições. Em escala menor, essas funções também estariam presentes nas residências. Em síntese, a *Carta de Atenas* propunha, em termos sociais, que cada indivíduo tivesse acesso às alegrias fundamentais, ao bem-estar do lar e à beleza da cidade pelo emprego dos princípios de racionalidade e pureza das formas dos edifícios, pela aplicação dos preceitos do urbanismo racionalista, entre os quais o zoneamento dos usos, a implantação dos edifícios isolados em meio ao verde, o uso de *pilotis* que possibilitam liberar o solo para favorecer o livre trânsito.

Nesse ambiente apropriado, o inquieto Le Corbusier apresentava e discutia suas ideias, logo escritas no livro, quase um manifesto, intitulado *Por uma arquitetura* (1981). Nele apresentava máquinas robustas, locomotivas, aviões, motores, argumentando que nenhum deles tinha peças ou espaços supérfluos nem adornos. Expunha, em seguida, seu conceito de residência como a *máquina de morar*. As casas e os edifícios deveriam ser simples em sua construção e muito funcionais, com cada ambiente estudado minuciosamente segundo sua função.

Como nos princípios da *Carta de Atenas*, os edifícios deveriam também obedecer a um zoneamento claro de funções: área íntima (quartos e banheiro), área de serviço (cozinha), área coletiva (sala e varandas). Esse esquema fez sucesso, encantou muitos profissionais e, ainda hoje, é muito usado nas cidades, nas moradias e, especialmente, no que concerne ao nosso tema, nos câmpus universitários. Para as cidades, as propostas eram semelhantes, porém de maiores dimensões. Envolveriam áreas urbanas maiores, bairros que deveriam seguir um zoneamento semelhante ao proposto para os edifícios. Propunha o fim de cortiços e de edifícios condenados e apresentava como proposta circulações amplas e o estabelecimento de regiões de trabalho, lazer, serviço e moradia. Propostas bastante inovadoras no período, mas que foram bem recebidas e aplicadas como podemos ver, atualmente, nas cidades e edifícios. No entanto, os custos foram elevados e as transformações, enormes. (Basta ler, por exemplo, Marshall Berman (1986) sobre as profundas transformações ocorridas no Brooklin, Nova York).

Já mencionamos que, quando os expoentes do Modernismo migraram para os Estados Unidos, suas propostas assumiram uma coloração local e assim nasceu o estilo internacional na arquitetura. Uma definição simples afirma que o estilo internacional refere-se, *stricto sensu*, à arquitetura racionalista funcionalista produzida principalmente entre os anos 1930 e 1950, no mundo ocidental, correspondendo ao desenvolvimento dos princípios defendidos pelas vanguardas modernistas europeias dos anos 1920, a partir das modificações ocorridas nos Estados Unidos.

Garry Stevens, que realizou um estudo sociológico do campo da arquitetura utilizando o conceito de campo de Pierre Bourdieu, afirma que essa transformação

tem um aspecto fundamental: a vanguarda europeia buscou nas classes mais baixas no pós-guerra a razão e os fundamentos para sua revolução. Ao transformar-se em estilo internacional, “a defesa de soluções socialistas para as habitações populares foi discretamente deixada cair no esquecimento e seus objetivos sociais desapareceram” e “o estilo foi colocado a serviço da América capitalista”. Segundo Stevens, as habitações foram feitas para operários que jamais foram consultados a respeito de suas necessidades e preferências (Stevens, 2003, p. 124).

Na crítica que faz ao estilo internacional, Stevens inspira-se, em parte, no livro de Tom Wolfe – *Da Bauhaus ao nosso caos* –, que causou enorme polêmica e opiniões conflitantes. Wolfe dirigiu uma crítica arrasadora ao Modernismo que havia dominado o campo da arquitetura do final da Segunda Grande Guerra até meados dos anos 1970. Os favoráveis ao livro consideraram-no uma obra engraçada, irreverente, satírica, agradável e divertida. Já as resenhas negativas, feitas por críticos de arquitetura ou de arte, abominaram o estilo de Wolfe, chamando-o de mordaz, maldoso, malicioso e rancoroso (Stevens, 2003, p. 124-132). A afirmação de que as caixas de vidro, cimento e aço eliminaram não só os adornos, mas com eles uma legião de hábeis artesãos, é uma crítica, nada desprezível, feita por Wolfe.

É tempo de considerar a chegada do Modernismo ao Brasil. Aqui, 1936 é um ano-chave, um marco definidor da arquitetura moderna no Brasil, pelo encontro entre Lúcio Costa, que propagava pelo país ideias de arquitetura moderna, com Le Corbusier, que permaneceu algumas semanas no Brasil trabalhando com uma equipe de jovens arquitetos no projeto do Ministério de Educação e Saúde. O edifício do Ministério é considerado o primeiro exemplar significativo da arquitetura moderna construído no Brasil e que contou com um trabalho conjunto de arquitetos (Costa referenciado em Le Corbusier), artistas plásticos (Portinari), escultores (Bruno Giorgi) e um paisagismo inovador (Burle Marx). A arquitetura desse prédio, com referências modernas corbusianas, mescladas com evocações locais e com características de monumentalidade, tornou-se uma referência de arquitetura moderna no país, com caráter brasileiro, internacionalmente difundida (Fernandes, s.d.).

O urbanismo e a arquitetura modernos estão claramente presentes, como sabemos, em Brasília e em sua universidade, a UnB, a primeira universidade brasileira construída como câmpus nos moldes da arquitetura e do urbanismo modernos e dos princípios estruturais e acadêmicos que seriam consagrados pela Reforma Universitária de 1968 (departamentos, regime de créditos, disciplinas comuns a vários cursos, entre outros). A UnB foi construída como câmpus universitário adotando o modelo projetivo e construtivo do Modernismo. Na cidade, como na universidade, estão presentes os princípios básicos da *Carta de Atenas*, as quatro funções principais de uma cidade e de seus edifícios expressos nos diferentes setores. Em geral, os setores ou zonas dos câmpus são: o administrativo (reitoria, prefeitura, biblioteca), o setor acadêmico (faculdades, centros, institutos e seus departamentos, prédios com salas de aula de uso comum), o setor de habitação (para professores e estudantes) e o de esportes e lazer.

Esse modelo de câmpus universitário foi adotado no Brasil não só por universidades já existentes que se transferiram, ao menos em parte, para o câmpus, mas, principalmente, por aquelas que foram criadas a partir dos anos 1960. De acordo com Rodrigues, tornou-se um modelo único (Rodrigues, 2001, p. 22).

Alguns estudiosos apresentam argumentos para o sucesso do modelo de câmpus no Brasil construído nos moldes do Modernismo, bem como para o prestígio de que desfrutou. Esse prestígio é tão visível que as universidades privadas, mesmo com um único edifício na malha urbana, denominam suas instalações de câmpus. Lembremos que tanto o modelo de câmpus quanto a Reforma Universitária ocorreram durante os governos militares marcados pelo autoritarismo e pela repressão político-ideológica a professores e estudantes. Afastá-los das ruas, seria uma boa solução. Já vimos, neste texto, que essa ideia, por outras razões, esteve presente na instalação das primeiras universidades americanas. Luiz Antonio Cunha ressalta que a Reforma Universitária, ao propor a não duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes, também caminhava na direção dos câmpus, solução mais econômica, afirmavam. Recomendações de consultores americanos, em especial a proposta de Atcon e seu modelo único de organização espacial, foram outro fator que contribuiu para a aceitação desse modelo, não só porque ele era o modelo que conheciam e propunham, mas também porque era o adequado para arrefecer a intensa politização dos estudantes já nos anos que antecederam o Golpe de 1964 (Cunha, 2003).

Tanto Cunha quanto Rodrigues relembram o papel das agências financiadoras internacionais. Assim, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), nos anos 1970-1980 investiu na expansão do ensino universitário brasileiro, “desdobrando-se na reprodução de uma idealização universal de seu modelo” (Rodrigues, 2001, p. 22). Há ainda outro fator lembrado por Rodrigues: o prestígio internacional de que então desfrutava a arquitetura modernista racionalista brasileira, considerada das melhores. Em suma, tudo levava a crer que esse era o modelo certo (*idem, ibidem*).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste texto foi o de apresentar e problematizar, do ponto de vista pedagógico, arquitetônico e urbanístico, o território da universidade brasileira, especificamente o modelo de câmpus universitário. Para tanto, percorremos um caminho que se iniciou com o surgimento da universidade no continente europeu medieval, prosseguiu com a criação das primeiras universidades norte-americanas, para finalmente chegar às universidades brasileiras. Aqui, as primeiras discussões, ocorridas nos anos de 1930 a 1960, são relativas à instalação de seu território então denominado cidade universitária, uma cidade-jardim, que reuniria todas as dependências necessárias ao desenvolvimento dos estudos superiores. A partir dos anos 1960, com o processo de desenvolvimento e modernização da sociedade brasileira, por várias razões, anteriormente expostas, o modelo adotado passou a ser o de câmpus universitário projetado e edificado nos moldes do urbanismo e da arquitetura modernos. Realizado esse longo percurso, resta-nos, agora, considerar os acertos e limites desse modelo espacial único.

O modelo de câmpus exerceu, inicialmente, um fascínio no próprio pessoal da universidade, nos docentes, em especial. Na época em que foi adotado no Brasil, outra concepção de universidade se delineava: não mais apenas a que formaria quadros e profissionais liberais, mas, com o desenvolvimento científico-tecnológico, esta passou a ser considerada um importante lócus de pesquisa. Para tanto, a necessidade

de laboratórios e de espaços para sua construção era evidente. As instalações da universidade na malha urbana nem sempre permitiam a construção de novos edifícios. Assim, a proposta de amplos espaços para construção de laboratórios, de salas equipadas, anfiteatros, biblioteca, reitoria, livraria, residência, restaurante, lanchonete, áreas de convivência, hospital, áreas para esporte e lazer, enfim todas as instalações, rodeadas de jardins e passeios por entre árvores, em um grande espaço delimitado e exclusivo, parecia o paraíso e, de fato, seduzia.

Sabemos que nenhuma universidade brasileira chegou a ser instituída de acordo com a proposta trazida dos Estados Unidos. Razões políticas, econômicas e financeiras “aclimataram” ao Brasil o modelo de câmpus universitário. O fato é que os câmpus constituíram um desafio para arquitetos, urbanistas e educadores. Para planejá-los e construí-los, são normalmente criadas, no interior das universidades, equipes técnicas multidisciplinares permanentes que, em contato com as comissões acadêmicas, responsabilizam-se pela criação, desenvolvimento e gestão do projeto de todo o câmpus. Dessa forma, o escritório técnico (nome que pode variar), responsável pelos projetos, passou a ser um órgão muito importante para o projeto e construção do câmpus universitário.

A construção de um câmpus universitário é um empreendimento muito significativo pelo tamanho e complexidade, e sedutor em seus processos de criação. As equipes acadêmicas constituídas para definir sua implantação e opinar sobre os projetos têm várias expectativas e uma imagem idealizada do conjunto, um ideal rascunhado segundo suas aspirações. Cada participante do trabalho tem opiniões para dar e, às vezes, posições incisivas para defender. Entende-se, assim, a morosidade do processo até a conclusão de uma proposta. Os poderes de decisão são diluídos entre muitos participantes, entre os quais o arquiteto ou gerente dos projetos e equipe. As opiniões desses profissionais são importantíssimas, mas limitadas. O projeto elaborado pela equipe responsável está sempre sujeito a modificações e, nessa ocasião, importa muito mais a capacidade de negociação que o saber especializado. Negociar a integridade de seus projetos é uma tarefa rotineira de arquitetos. No caso de projeto e construção de câmpus, a dificuldade reside no tamanho do empreendimento, na quantidade de opiniões diferentes e na diluição dos poderes de decisão.

Uma vez aceita a proposta elaborada pelo escritório técnico, a própria construção, premida por muitos limites, encarrega-se de desvirtuá-la. As verbas vindas do poder público são sempre insuficientes, precisam ser aplicadas e gastas com rapidez. O modelo de câmpus, considerando-se não só a construção, mas também a manutenção e a ampliação é, sem dúvida, uma opção dispendiosa. Os câmpus exigem constante manutenção de seus edifícios, equipamentos, mobiliário, ruas, jardins, iluminação, e a falta de recursos para tanto torna nossos câmpus monótonos, pobres, feios, aonde a violência urbana chegou há um bom tempo. Não é de estranhar, portanto, que se tenham tornado lugares de uso restrito e de passagem rápida, onde os estudantes permanecem o tempo apenas suficiente para cumprir as exigências básicas do curso. Parece que a vida verdadeira está lá fora, isto é, na cidade. À noite, a permanência no câmpus é pautada pelo medo. No entanto, sabemos que, infelizmente, a saudade do prédio localizado no tecido urbano, rodeado de cafés, livrarias, ruas, gente, restaurantes, cinemas é também a saudade de uma cidade que não existe mais.

A crítica, já mencionada neste texto, feita por Hottin aos câmpus de algumas grandes escolas francesas parece mais pertinente aos congêneres brasileiros que, igualmente, sem as instalações e equipamentos fundamentais dos norte-americanos, acabam sendo um território fechado, quase nunca autossuficiente, mas que volta as costas para a cidade próxima.

Essa é precisamente a maior crítica que os estudiosos dirigem ao modelo de câmpus universitário: a segregação. Segregação externa e interna, física e social. O câmpus segrega e é segregado: distante e separado da cidade, porém, em geral, dela dependente no que se refere a serviços urbanos. Grandes distâncias entre os diferentes edifícios de salas de aula, de laboratórios, salas de professores, bibliotecas, do setor de alimentação, o que exige ônibus – nem sempre existentes – para transportar os usuários. Quase inexistência, até mesmo ausência em alguns câmpus, de pontos de encontro e de convivência. Insegurança. A proposta de jardins entre os prédios e passeios para pedestres quase sempre ficou no papel. Na realidade, o que se nota é matagal, aumentando a insegurança, e na circulação a prioridade é dada aos automóveis, e às vezes nem calçadas existem. Juntem-se a isso os limites financeiros e temos o que por aí podemos constatar.

Segregação social: a distância entre o câmpus e a cidade, entre os diferentes setores do câmpus, não é apenas física, é cultural, é simbólica. Há setores acadêmicos, científica e socialmente, mais prestigiados que outros. As instalações dos centros, institutos e departamentos das ciências exatas e de tecnologia são, geralmente, mais apropriadas e confortáveis (conforto térmico, acústico) que as do setor de ciências humanas. Os primeiros contam com financiamentos mais generosos das agências de fomento e mesmo da iniciativa privada. Em relação à cidade, a segregação tampouco é somente física. Apenas uma pequena parcela da população chega ao ensino superior, mesmo com as atuais políticas assistencialistas. As tentativas de atrair a população da cidade próxima para o câmpus, por meio de programas de extensão e serviços, nem sempre são bem-sucedidas. Excetuam-se, principalmente, os cuidados com a saúde, que servem à prática dos estagiários e atendem à população abandonada pelo serviço público. Há estudiosos, como Rodrigues (2001), que chegam a usar uma expressão forte: propostos como espaços independentes, consolidaram-se como guetos. Para esse autor, o modelo de câmpus universitário instalado no Brasil se deu pelo assentamento de um modelo de modernidade autoritário e segregante (*idem*, p. 19).

A sedução por mais espaço para laboratórios, instalações diversas, setores de moradia, de esporte, cultura e lazer, prédios bonitos, vistosos, às vezes monumentais, de significado arquitetônico, um paisagismo que tornasse essa cidade prazerosa, tranquilidade para o exercício das atividades de ensino e de pesquisa, longe da influência deletéria da cidade, acabou revelando-se um exílio doloroso, como afirmou Hottin (2004).

O fato é que essa realidade veio para ficar e, de qualquer forma, pode-se afirmar que a instalação no câmpus, com todos os problemas apontados, foi positiva, principalmente para a universidade das grandes cidades brasileiras. Seria muito mais oneroso e até mesmo quase impossível voltar a instalar a universidade na malha urbana. Cumpre aos arquitetos, urbanistas, autoridades universitárias, escritórios

técnicos minimizar esses efeitos indesejáveis, o que, diga-se de passagem, já vem sendo ensaiado em vários de nossos câmpus, visando a transformá-los em um espaço mais agradável não só para trabalhar, mas para viver, um sonho dos modernistas. Aliás, não só deles.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA PINTO, G.; BUFFA, E. *Arquitetura e educação: câmpus universitários brasileiros*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ATCON, R. P. *Manual sobre o planejamento integral de campus universitário*. [S.l.]: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1970.

BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BRASIL. Ato institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968. São mantidas a Constituição de 24 de janeiro de 1967 e as Constituições Estaduais; O Presidente da República poderá decretar a intervenção nos estados e municípios, sem as limitações previstas na Constituição, suspender os direitos políticos de quaisquer cidadãos pelo prazo de 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 dez. 1968. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/AIT/ait-05-08.hti](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-08.hti)>. Acesso em: 3 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto-lei n. 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 fev. 1969. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965)>. Acesso em: 3 ago. 2016.

*CARTA DE ATENAS*. Atenas: Congresso Internacional de Arquitetura Moderna, 1933. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Carta%20de%20Atenas%201933.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

CORRÊA, R. *Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1912.

CUNHA, L. A. *Campus universitário: opção ou destino*. In: MORHY, L. (Org.). *Universidade em questão*. Brasília, DF: Editora UnB, 2003. v. 1.

FERNANDES, A. V. *Campus e meio urbano universitário*. *CJ Arquitetura*, São Paulo: [s.n.], ano 1, n. 4, p. 72-91, fev./abr. 1974.

FERNANDES, F. *Arquitetura no Brasil no segundo pós-guerra: a síntese das artes*. São Paulo: [s. n.], s.d. Disponível em: <<http://www.docomomo.org.br/seminario%206%20pdfs/fernanda%20Fernandes.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

HOTTIN, C. Les délices du campus ou le douloureux exil. Trois grandes écoles parisiennes face à leur transfert, 1950-1980. *Histoire de l'Éducation*, Paris: INRP, n. 102, p. 267-293, maio 2004.

IRAZÁBAL, C. Da Carta de Atenas à Carta do Novo Urbanismo: qual seu significado para a América Latina? *Arquitextos*, São Paulo: Romano Guerra Editora, n. 019.03,

ano 2, s.p., dez. 2001. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/02.019/821>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

LE CORBUSIER. *Por uma arquitetura*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1981.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1989.

PALAZZO, P. P. Lições da mal amada arquitetura acadêmica. *Arquitextos*, São Paulo: Romano Guerra Editora, ano 7, n. 076.07, p. 1-7, set. 2006. Disponível em: <<http://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/07.076/323>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

RELATÓRIO MEIRA MATTOS de abril de 1968. *Jornal Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 25 ago. 1968, p. 79-82.

RODRIGUES, L. A. F. *A fantasia da modernidade: a falácia de um modelo espacial único*. Niterói: EdUFF, 2001.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. (Org.). *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: EDUSP, 1984.

STEVENS, G. *O círculo privilegiado: elementos fundamentais da distinção arquitetônica*. Brasília, DF: Editora UnB, 2003.

TURNER, P. V. *Campus: an American planning tradition*. Cambridge: MIT Press, 1984.

\_\_\_\_\_. Quelques réflexions sur l'histoire et l'aménagement des campus américains. *Histoire de l'Éducation*, Paris: INRP, n. 102, p. 71-86, maio 2004.

VERGER, J. *As universidades na Idade Média*. São Paulo: Editora da UNESP, 1990.

VIÑAO FRAGO, A. L'espace et le temps scolaire comme objet de l'histoire. *Histoire de l'Éducation*, Paris: INRP, n. 78, p. 89-108, maio 1998.

WINTON, A. G. *The Bauhaus, 1919-1933*. New York: The Metropolitan Museum of Art, 2000. (Heilbrunn Timeline of Art History). Disponível em: <[http://www.metmuseum.org/toah/hd/bauh/hd\\_bauh.htm](http://www.metmuseum.org/toah/hd/bauh/hd_bauh.htm)>. Acesso em: Aug. 2007.

WOLFE, T. *Da Bauhaus ao nosso caos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

## SOBRE OS AUTORES

ESTER BUFFA é doutora em ciências da educação pela Université René Descartes, Paris V. Professora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).  
E-mail: ester@ufscar.br

GELSON DE ALMEIDA PINTO é doutor em arquitetura e urbanismo pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da mesma instituição.  
E-mail: gelsonsa@sc.usp.br

*Recebido em dezembro de 2014  
Aprovado em abril de 2015*