

## **A trajetória da criação dos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia**

Renata Meira Veras  
Denise Vieira da Silva Lemos  
Brian Teles Fonseca Macedo

**Resumo:** A presente pesquisa tem como proposta investigar as bases históricas da Universidade e analisar suas influências para o surgimento dos cursos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia. Foi realizada uma revisão de literatura com o objetivo de compreender com maior clareza as novas contingências políticas, sociais e educacionais brasileiras que demandaram uma reformulação na arquitetura curricular e pedagógica, adequando-as à realidade do ensino superior no século XXI. A criação dos Bacharelados Interdisciplinares, pautada no sistema de ciclos, almeja responder as atuais demandas contemporâneas que necessitam, cada vez mais, de uma integração entre as várias áreas do conhecimento. Neste sentido, este estudo aponta para a necessidade de construção de uma nova Universidade, através da reestruturação dos currículos universitários e do processo de autonomia do graduando em seu percurso formativo, fundamentado na epistemologia interdisciplinar com pilares coerentes com as novas demandas da atualidade.

**Palavras-chave:** Universidade. Bacharelados interdisciplinares. Universidade Federal da Bahia.

### **The trajectory of creation of Interdisciplinary Bachelor degrees at Universidade Federal da Bahia**

**Abstract:** This research aims to investigate the historic bases of the University and analyses its influences to the Interdisciplinary Bachelor degree programs created at the Universidade Federal da Bahia. Through a literature review, this study attempts to clearly understand the new Brazilian contingencies, whether political, social and educational, which result in a reformulation of the curricular and pedagogical structures, adapting them to the reality of the college education of the 21<sup>st</sup> century. The Interdisciplinary Bachelors programs' conception, based on a cycle system, aims to answer the new contemporary demands which need, more and more, integration between the many parts of knowledge. Therefore, this study reflects the necessity to construct a new concept about university, through the restructuring of the university's curriculum and the restructuring of the students' autonomy in their academic trajectory. This new perspective must be based on an interdisciplinary epistemology, with pillars coherent with new demands.

**Key-words:** University, Interdisciplinary Bachelor Degree Programs, Universidade Federal da Bahia.

## 1 Introdução

A Universidade contempla, em sua constituição, processos que são constantemente transformados e influenciados por contingências sócio-econômica-culturais. Ao longo dos séculos, ela foi responsável pela formação cultural e, posteriormente, capacitação para o mercado de trabalho. Segundo Oliveira (2007), a Universidade surge no mundo como um espaço de criação e construção de conhecimentos respondendo às necessidades e exigências históricas das sociedades medievais. A partir do movimento renascentista, a Universidade reconfigura-se adquirindo novas características, tais como criação de novos cursos e metodologias, com a valorização da profissionalização, ciência e pesquisa no âmbito acadêmico.

Em consequência dessas transformações, Santos (2008) afirma que a Universidade, ao longo das décadas seguintes, adentrou em algumas crises decorrentes principalmente da incapacidade em desempenhar múltiplas funções que, por sua vez, foram se remodelando ao longo do tempo. Destaca-se, segundo o autor, a crise de hegemonia oriunda das “contradições entre as funções tradicionais da universidade e as que ao longo do século XX lhe tinham vindo a ser atribuídas” (p. 13). Inicialmente estas instituições eram responsáveis pela formação, produção cultural e científica das elites europeias na Idade Média. Posteriormente ficou responsável também pela formação qualificada da mão de obra para atender às novas demandas do sistema capitalista.

Na contemporaneidade, uma nova crise evidencia-se decorrente, principalmente, da defasagem dos processos metodológicos e formativos existentes que não conseguem contemplar as novas demandas no ensino superior na atualidade. Avanços tecnológicos, reconfigurações políticas e a globalização, são alguns exemplos de contingências que desencadearam mudanças na sociedade e consequentemente no sistema educacional no mundo.

Ao longo do século XX, surgiram movimentos que almejam reestruturar a Universidade no mundo e no Brasil, como por exemplo, o movimento da Universidade Nova alicerçada nas ideias de Anísio Teixeira, a Declaração de Bolonha nos países europeus e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) do Ministério da Educação–MEC, que foi um dos responsáveis pela implantação do modelo de ciclos no ensino superior no Brasil. A priori, o modelo francês napoleônico influenciou as Universidades brasileiras, no entanto com as últimas reformulações (Declaração de Bolonha), não houve, inicialmente, uma continuidade desta influência ocasionando, dentre alguns fatores, dificuldade de mobilidade entre as instituições

e sua população acadêmica e distanciamento entre as principais diretrizes e metodologias interinstitucionais.

Em decorrência destes movimentos, surgiram na Universidade Federal da Bahia os cursos de graduação nomeados Bacharelados Interdisciplinares (BI) que fazem parte da proposta para o processo de reformulação do ensino superior brasileiro. De acordo com o projeto pedagógico dos BI, construído em 2008, os mesmos contemplariam:

uma modalidade de curso de graduação que se caracteriza por agregar uma formação geral humanística, científica e artística ao aprofundamento num dado campo do saber, promovendo o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitarão ao egresso a aquisição de ferramentas cognitivas que conferem autonomia para a aprendizagem ao longo da vida bem como uma inserção mais plena na vida social, em todas as suas dimensões (PIMENTEL et al., 2008, p. 12).

A partir desta compreensão, este trabalho almeja investigar, através de uma revisão de literatura, as bases históricas da Universidade e analisar suas influências para o surgimento dos cursos Bacharelados Interdisciplinares na Universidade Federal da Bahia<sup>1</sup>.

## **Bases históricas da universidade**

A fim de elucidar as influências existentes do modelo ciclos e os cursos dos BI com o percurso histórico das Universidades, faz-se necessário uma introdução sobre as origens destas instituições e seus desenvolvimentos ao longo dos séculos. De acordo com Anísio Teixeira, personagem central nas discussões e reformulações da educação brasileira, educador e jurista militante das transformações políticas educacionais no Brasil, a Universidade surge na Europa entre os séculos XI e XII.

A instituição universitária é realmente medieval. Foi na Idade Média que ela de fato realizou a verdadeira unificação da cultura chamada ocidental. A cultura da Europa foi unificada por essa universidade medieval que surgiu nas alturas dos séculos XI e XII, e que elaborou realmente um trabalho extraordinário de unificação intelectual do pensamento humano naquela época. Essa universidade, que chega a seu clímax, a seu ápice no século XIV, entra depois num período de consolidação tão rígida e tão uniforme que verdadeiramente se torna uma das grandes forças conservadoras do mundo (TEIXEIRA, 1968, p. 21).

---

1 Este trabalho faz parte de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade na Universidade Federal da Bahia.

Este contexto caracterizava-se como período medieval, ou seja, uma época onde o poder estava concentrado em dois grandes referenciais que manipulavam tanto a economia quanto o poder do conhecimento, nomeado naquele período: *sacerdotium e imperium*. De acordo com Janotti (1992), o primeiro era regido por forças papais, que naquela época representava uma grande potência de controle social através do poder espiritual; já o segundo, era composto pelo Sacro Império Romano-Germânico que manipulava e regia as regras sociais e a sociedade em sua plenitude.

As Universidades surgem em decorrência, dentre outros fatores, do declínio das escolas-catedrais controladas fundamentalmente pelo sistema *licentiado-centi* que legitimava a Igreja como detentora do direito exclusivo da criação e gestão de escolas. De acordo com Charle e Verger (1996), pode-se atribuir a este declínio fatores como expansão do ocidente, reconfigurações econômicas, necessidades profissionais decorrente do desenvolvimento urbano e, principalmente, a carência de sujeitos capacitados e letrados para administrar o processo educacional, que durante muito tempo pertencia exclusivamente aos clérigos.

As Universidades medievais podem ser reconhecidas como *escolásticas*. Este modelo foi criado na Grécia antiga onde pensadores, como Platão e Aristóteles, formaram grupos objetivando ensinar para seus discípulos os conhecimentos que possuíam com intuito de perpetuar seus pensamentos. A partir de então, Tomás de Aquino, um dos maiores representantes do pensamento cristão, apropriou-se da filosofia platônica e aristotélica acrescida da ideologia cristã, para construir o pensamento mais influente da Idade medieval. Este pensador integrou os pensamentos destes filósofos, excluindo as diferenças existentes entre suas principais concepções teóricas em uma conjuntura que fundamentou as bases discursivas da instituição católica. Corroborando com este pensamento, Almeida Filho (2007), afirma que “a universidade medieval herdou uma série de práticas da instituição religiosa hegemônica, a Igreja Católica Romana nesse período” (p. 208). Consequentemente, a Universidade absorveu este modelo escolar alicerçada em dois pilares: a filosofia grega adaptada e o pensamento cristão mantenedor do regime papal.

As instituições deste período reproduziram o modelo de organização do conhecimento da antiguidade grega que era formado por duas grandes áreas de concentração chamadas *Trivium* e *Quadrivium*. A primeira (o cruzamento e articulação de três ramos ou caminhos) contemplava os campos da gramática, retórica e dialética, enquanto a segunda (o cruzamento de quatro ramos ou caminhos) era composta pela aritmética, geometria, astronomia e música.

De acordo com Anísio Teixeira (2005), ao longo dos séculos, as Universidades medievais foram gradualmente perdendo sua hegemonia rendendo-se as novas exigências da sociedade que preconizava o pensamento científico legitimado pela transformação social preconizada no pensamento renascentista. Muitas chegaram até ser fechadas no período da Revolução Francesa devido a Convenção do dia 15 de setembro de 1793, incluindo a de Paris, concretizando assim o marco de uma nova sociedade.

Ressalta-se que a Universidade na Idade Média também proporcionou o desenvolvimento europeu como apontado no estudo de Oliveira (2007) intitulado: “Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional”.

As instituições que a Idade Média nos legou são de um valor maior e mais imperecível do que suas catedrais. E a universidade é nitidamente uma instituição medieval – tanto quanto a monarquia constitucional, ou os parlamentos, ou o julgamento por meio do júri. As universidades e os produtos imediatos das suas atividades podem ser afirmados, constituem a grande realização da Idade Média na esfera intelectual. Sua organização, suas tradições, seus estudos e seus exercícios influenciaram o progresso e o desenvolvimento intelectual da Europa mais poderosamente, ou (talvez deveria ser dito) mais exclusivamente, do que qualquer escola, com toda a probabilidade, jamais fará novamente. (RASHDALL, 1895 apud OLIVEIRA, 2007, p. 117).

No entanto, o modelo escolástico, vigente até o momento, se enfraqueceu e, gradualmente, começava a ser alterado, gestando uma mudança na educação naquela época. Segundo Trindade (2000), a introdução da ciência nas Universidades ocorreu no período renascentista, configurando-se um importante momento para o desenvolvimento destas instituições. Neste contexto, constituiu-se um Estado nacional com forças e influências na expansão comercial e marítima, alterando, assim, algumas características da Universidade medieval, que começou a abarcar as ciências e o humanismo (responsável por legitimar o homem como centro das discussões filosóficas).

Com o decorrer dos tempos, antes mesmo de terminada a Idade Média, a instituição entra em decadência, cristaliza-se nas formas de um saber ultrapassado e não compreende o espírito criador dos tempos modernos representado pelo Renascimento, o Humanismo e a nova ciência experimental que desponta nos séculos XVI e XVII (SUCUPIRA, 1972, p. 4).

Este modelo padrão teológico-jurídico-filosófico, mesmo com suas contribuições para a sociedade, foi substituído progressivamente para o regime estatal, iniciando-se então uma nova reformulação da Universidade alicerçada nas ideias de Napoleão Bonaparte com a fundação das faculdades profissionais e Humboldt, a partir de 1810 com a Universidade de Pesquisa. Esta transformação representou a mudança da Universidade clássica para a Universidade moderna, agregando o papel da profissionalização, pesquisa e investigação como pilares desta nova geração. Este novo modelo possuía características distintas do antigo regime, destacando: o abandono do Latim no processo formativo pedagógico; metodologias direcionadas para disciplinaridade; a ciência como objeto de estudo essencial e a certificação profissional através do diploma.

Vale salientar que a ciência nesta época está relacionada com as novas tecnologias (avanços em estudos astronômicos, navais, matemáticos, etc.) e que, de acordo com o enciclopedista Diderot, Francis Bacon foi um dos principais pensadores que defenderam esta perspectiva. Bacon acreditava que a ciência existia, sobretudo, para favorecer o homem e estabelecer uma ordem que levaria a sociedade para o progresso. Para muitos teóricos, ele foi considerado o fundador da ciência moderna, abrindo caminhos para a disciplinarização e a revolução dos métodos de reconhecimento de mundo e sujeito (BACON, 2000).

É relevante destacar a influência do filósofo René Descartes, um dos fundadores da filosofia moderna, nesta etapa do desenvolvimento da ciência. A partir de sua contribuição foi possível estruturar métodos que priorizavam o estudo das partes e o questionamento acerca da realidade. Esse autor fundamentou regras conhecidas como análises cartesianas, onde introduziu na sociedade implicações epistemológicas pautadas na objetividade, linearidade e, principalmente, a disciplinaridade (DESCARTES, 2009).

O modelo Napoleônico vigente na França fundamentou-se nas contribuições de Descartes, estruturando um sistema de ensino superior fragmentado e cartesiano onde o processo de disciplinaridade representava um eixo central nas instituições de ensino. Napoleão desvalorizava o conceito de Universidade (devido o modelo clássico anterior e suas concepções acerca desta instituição), legitimando a autonomia de faculdades isoladas responsáveis pela integração das profissões com o processo educacional, agregando metodologias e regimes lineares de formação. Já no modelo alemão de Universidade Humboldtiana, preconizava-se uma indissociabilidade entre pesquisa, ensino e formação, valorizando o processo de autonomia da produção do conhecimento perante a Igreja e o Estado. De acordo com Paula (2009), esta instituição preocupava-

-se ainda com a formação integral e humanista evitando limitar-se à formação para o mercado de trabalho.

Durante muitas décadas, este novo modelo de Universidade moderna – francesa e alemã - ultrapassou as barreiras continentais, influenciando diversos países em seus processos educacionais. Segundo Trindade (2000, p. 124) “A concepção napoleônica de faculdades profissionais isoladas influenciou a educação superior brasileira desde o século XIX, mesmo sem estarem integradas numa estrutura universitária”. Neste país, foi adotado o processo educacional profissionalizante, inicialmente em suas escolas e faculdades, construindo assim pilares iniciais para o surgimento das Universidades no século XX.

## **A Universidade no Brasil**

No contexto brasileiro, a origem da Universidade foi influenciada pela concepção profissionalizante da elite composta por portugueses oriundos da Corte que residiam no Brasil. Segundo Anísio Teixeira (1964), o Brasil pré-universidade era composto por colégios profissionais controlados pelos jesuítas, onde eram adotados currículos clássicos, voltados majoritariamente para a Teologia. Existia, ainda, uma parceria entre estes colégios com a Universidade de Coimbra em Portugal - também controlada pelos Jesuítas - com objetivo de acolher os alunos oriundos das colônias de além-mar para dar sequência ao processo educacional e conclusão da formação superior iniciada no Brasil. Segundo Fávero (2006), a história da Universidade no contexto brasileiro enfrentou resistências tanto de Portugal, devido seu processo de colonização, como também da elite dominante, que achava mais adequado realizar os estudos superiores na Europa.

De acordo com Paim (1981), no começo do século XX, após infrutíferas tentativas, surgiu a Universidade no Brasil. A princípio, a Universidade brasileira era caracterizada pela integração dos institutos que eram compostos por faculdades profissionais, influenciados diretamente pela Escola de Cirurgia da Bahia, fundada em 1808 por D. João VI.

Segundo Boaventura (2009, p. 91), “Conforme dispunha o Decreto 11.530, de 18 de março de 1915, artigo 6º, o governo federal, quando achasse oportuno, poderia reunir em universidade as Faculdades de Medicina, Politécnica e de Direito, existentes no Rio de Janeiro”. Desta forma, o ministro da justiça Alfredo Pinto, legitimava e legalizava através do Decreto 13.343, em 7 de setembro de 1920, o surgimento da Universidade no Brasil através da integração destas faculdades.

No entanto, segundo Almeida Filho (2007, p. 219) o “simples ajuntamento de faculdades isoladas preexistentes, sem articulação funcional, institucional, pedagógica e científica de algum modo concretizada, não definiria uma universidade no seu sentido pleno”, pois a Universidade, em seu sentido pleno, surgiu apenas na década de 30, idealizada principalmente por Anísio Teixeira.

Este pensador elaborou um avançado modelo pedagógico objetivando atualizar o sistema educacional brasileiro. Contudo, por questões políticas esta reformulação foi interrompida inicialmente em decorrência da política do presidente Getúlio Vargas, que não tinha interesse em abandonar o regime educacional conservador. Anísio Teixeira chegou a ser exonerado do seu cargo de Secretário de Educação do governo do Rio de Janeiro, refugiando-se na Bahia. Ao retornar ao cenário educacional, a convite do então presidente Juscelino Kubitschek em 1960, Anísio Teixeira, em parceria com Darcy Ribeiro, auxiliou na fundação da Universidade de Brasília, que contemplava um revolucionário modelo pedagógico composto por ciclos.

De acordo com Lemos (2007), Darcy Ribeiro também foi um personagem central na reformulação educacional do Brasil, pois escreveu diversas obras literárias tanto na área cultural como no campo da educação e foi responsável pela construção de algumas Universidades, sendo nomeado primeiro reitor da Universidade de Brasília. Também foi Senador da República participando da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que propunha, dentre diversas considerações, a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão nas Universidades, cota de um terço de docentes com mestrado ou doutorado nas instituições de ensino superior e a obrigatoriedade das Universidades em ofertarem cursos noturnos afim de democratizar o acesso ao ensino superior.

Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro objetivavam uma maior integração entre os setores educacionais primário e secundário com o ensino superior. Teixeira estruturou etapas nas quais os estudantes percorreriam em seu processo pré e pós formativo. O primeiro ciclo deste percurso era nomeado de pré-graduação, composto por dois níveis de formação: o curso básico e curso propedêutico, onde inicialmente ocorriam a admissão e acolhimento dos alunos oriundos do ensino secundário, preparando-os com conhecimentos mais gerais que englobariam, introdutoriamente, grandes áreas do conhecimento (TEIXEIRA, 2005).

Desta forma, este novo modelo educacional proporcionaria ao sujeito aprendiz uma formação atenta à criticidade através de metodologias que valorizassem a interdisciplinaridade. Após finalizar esta etapa, o estudante poderia



optar em continuar os estudos ingressando no segundo ciclo formado, por cursos regulares de graduação ou então, sendo de interesse do estudante, seria possível adentrar no último ciclo correspondente a pós-graduação, construindo uma carreira acadêmica.

No entanto, novamente por questões políticas –naquele momento a ditadura militar - esta Universidade Nova, alicerçada no modelo de ciclos, foi desarticulada e remodelada para uma estrutura antiquada e defasada de educação, substanciada pela reforma universitária de 1968. Segundo Pimentel et al. (2008, p. 12) a “ reforma Universitária de 1968 pretendia implantar no Brasil um modelo equivalente ao norte-americano. Entretanto, processos políticos e institucionais determinaram o fracasso da proposta, justamente por sua incapacidade de remover os arraigados modelos anteriores”.

A ditadura militar foi responsável pelo processo de precarização material e cultural da Universidade. Este movimento preconizava a desarticulação estudantil e docente refutando a autonomia destes atores no cenário universitário. Outras medidas outorgadas pela ditadura foram a cassação e/ou redução salarial dos melhores professores, exclusão de disciplinas que favoreciam a construção de uma consciência crítica, desvio de recursos destinados originalmente para a educação dentre outros.

O autoritarismo, que marcou profundamente toda a sociedade brasileira, produziu graves distorções na natureza própria da Universidade. O ato institucional número 5 e o decreto-lei número 477, ao afastar compulsoriamente inúmeros docentes, discentes e funcionários e promover a reforma universitária comprometeram decisivamente a qualidade do “fazer” acadêmico (LEMOS, 2007, p. 74).

Conseqüentemente, o Brasil permaneceu com o modelo de Universidade arcaico e desatualizado, com pilares pedagógicos e metodológicos controlados pelo governo ditatorial da era militar. Anísio Teixeira foi obrigado a abandonar suas atribuições na UNB, sendo perseguido constantemente pelo governo.

Algumas décadas após o golpe militar, mais precisamente nos anos 90, o modelo educacional brasileiro sofreu uma atualização influenciada pelo movimento político neoliberal, aprofundada nos governos dos presidentes Fernando Collor (1990-1992), Itamar Franco (1992-1995) e Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Este movimento foi apoiado principalmente pelo Banco Mundial, pelo Fundo Monetário Internacional e pela Organização Mundial do Comércio, incentivando o processo de privatização das instituições de ensino superior no país, rendendo-se as pressões internacionais controladas pelo interesse capitalista (LIMA et al., 2008).

Segundo Lemos (2007), o Banco Mundial almejava a desarticulação da Universidade rompendo com sua concepção primordial de produção do conhecimento de forma autônoma “atuando também como um balcão de negócios, para atender as necessidades das grandes indústrias que definiriam seu rumo, a partir de padrões de “modernização” orientados pelos critérios de eficiência econômica” (p. 81). Logo, a expansão das Universidades privadas no Brasil cresceu desenfreadamente chegando a totalizar 90% das instituições de ensino superior no país, transformando a educação em um serviço mercadológico e não mais um dever do Estado e direito do cidadão (PAULA, 2009).

De acordo com Bertolin (2007), este fenômeno mundial de privatização das Universidades pode ser nomeado como mercantilização da educação superior e corresponde ao “processo em que o desenvolvimento dos fins e dos meios da educação superior, tanto no âmbito estatal como no privado, sofre uma reorientação de acordo com os princípios e a lógica do mercado” (p. 101). Portanto, segundo Santos (2008) “apesar de as causas da crise da universidade serem múltiplas e algumas delas virem de longa data, elas estão hoje reconfiguradas pela globalização neoliberal” (p. 50).

Paralelo a esta conjuntura de mercantilização da Universidade no Brasil e no mundo, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido instituíram em maio de 1998, em Paris, a Declaração da Sorbonne, que sugere termos e princípios para a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior (EEES). Um ano depois, na cidade Bolonha, mais precisamente, em junho de 1999, 29 Ministros da Educação assinaram a Declaração de Bolonha, que almeja “promover o sistema europeu de educação superior em todo o mundo, tornando-o fortemente competitivo face, sobretudo, aos Estados Unidos da América” (LIMA et al., 2008, p. 10). Para alcançar esta realidade, foram adotadas medidas para integrar os sistemas universitários nacionais padronizando os títulos universitários, currículos acadêmicos e diplomas em todos os países pertencentes da União Europeia.

Outro objetivo fundamental da declaração de Bolonha referia-se à reestruturação da Universidade europeia até o ano de 2010 através, dentre outras ações, da reformulação metodológica, pedagógica e curricular no processo formativo. Foi adotada a proposta de ciclos no ensino superior, buscando a construção do conhecimento a partir da interlocução de saberes e áreas. A partir desta metodologia, foram contempladas as demandas oriundas das transformações sociais e culturais do século XX que necessitavam, cada vez mais, de uma integração entre as várias áreas do conhecimento. Esta reestruturação da Universidade europeia proporcionou maior possibilidade de mobilidade estudantil e emprega-

bilidade. Foi possível também estabelecer critérios equivalentes para avaliação e comparação entre as Universidades, almejando construir normas e diretrizes que contemplem todas estas instituições educacionais (MELLO, 2011). Sendo assim, o Processo de Bolonha representou uma transformação significativa no modelo de ensino universitário e concomitantemente um fortalecimento econômico dos países pertencentes a este bloco perante o mundo.

No cenário brasileiro, foi criado em 2006, na Universidade Federal do ABC (UFABC) em São Paulo, um novo modelo de educação superior composto por ciclos, tendo como resultado a implantação do Bacharelado em Ciência e Tecnologia. Este modelo foi influenciado pelo novo sistema de educação vigente na Europa (Processo de Bolonha), juntamente com o movimento de Universidade Nova idealizada por Anísio Teixeira na década de 1960, mas incorporando um desenho inovador necessário para responder às atuais demandas de formação acadêmica (CAMARGO et al., 2010).

## **O REUNI e a UFBA NOVA**

Inicialmente, o modelo de ciclos foi implantando em poucas Universidades, como a já citada Federal do ABC<sup>2</sup>, distante da realidade educacional vigente na maioria das instituições de ensino superior do Brasil. Contudo, em 2006 no contexto baiano, mais especificamente na Universidade Federal da Bahia, iniciaram-se os estudos dos grupos de trabalho com a finalidade de repensar a estrutura curricular das Universidades no Brasil. Esta iniciativa emergiu influenciada pelo esgotamento do modelo de graduação profissionalizante e seus principais impactos, como por exemplo, o alto índice de evasão universitário e defasagem das metodologias e estratégias pedagógicas.

As discussões geradas nestes grupos de trabalho contribuíram para a criação do projeto UFBA NOVA em 2007, alicerçado no pensamento anisiano, almejando uma transformação curricular e pedagógica do ensino.

A proposta atualmente denominada de Universidade Nova implica uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando a superar os desafios e corrigir [uma série de] defeitos. Pretende-se, desse modo, construir um modelo compatível tanto com o Modelo Norte-Americano (de origem Flexneriana) quanto com o Modelo Unificado Europeu (processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de

2 Vale salientar que existiam algumas outras experiências de forma incipiente com capacidade de promover uma transformação do sistema educacional universitário. Destacam-se a “Universidade de São Paulo, ao implantar o Bacharelado em Ciências Moleculares e os cursos da USP-Leste” (PIMENTEL et al., 2008).

educação universitária. A principal alteração proposta na estrutura curricular da universidade é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior (UFBA, 2007, p. 9).

Concomitantemente, em 24 de abril de 2007, instituído pelo Decreto nº 6.096, surgiu o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) do Ministério da Educação–MEC. De acordo com o Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, dentre os diversos objetivos deste Programa, destacam-se a criação de estratégias para ampliação do acesso e permanência na Universidade, consolidação de políticas educacionais nacionais de expansão do ensino superior público – abrangendo pelo menos 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos até o final da década – e atualização de “currículos e projetos acadêmicos visando flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico” (BRASIL, 2007, p. 9).

Com intuito de contribuir para a transformação da realidade educacional, as Universidades Federais, subsidiadas pelo REUNI, precisariam remodelar suas matrizes curriculares contemplando, prioritariamente, a criação de metodologias interdisciplinares e ações que desenvolvessem a autonomia do graduando em seu percurso universitário. O sistema educacional superior brasileiro “não deve se preocupar apenas em formar recursos humanos para o mundo do trabalho, mas também formar cidadãos com espírito crítico que possam contribuir para solução de problemas cada vez mais complexos da vida pública” (BRASIL, 2007, p. 5). Por outro lado, seria necessário aproximar as diversas esferas da educação – básica, superior (graduação e pós-graduação) – possibilitando uma integração do ensino, pesquisa e extensão rompendo o distanciamento destas instâncias educacionais.

Outro pilar central do REUNI correspondia à construção de políticas que democratizassem o acesso ao ensino superior. Nota-se que o perfil dos estudantes universitários das instituições públicas correspondia, em sua maioria, a sujeitos oriundos de escolas particulares e que se autodenominam brancos. Neste contexto, o programa propunha uma ampliação nas políticas de inclusão e assistência estudantil, aumento de cursos e vagas no turno noturno objetivando expandir o ingresso de alunos de classes populares na Universidade<sup>3</sup>.

3 De acordo com dados da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN) da UFBA no ano de 2003, do percentual de candidatos classificados no processo seletivo do vestibular, 40% se reconheceram como brancos enquanto que apenas 11,8 como pretos. Neste mesmo ano, 33,2% dos classificados eram oriundos de escolas públicas, enquanto que 61,2% eram de escolas particulares. Dados retirados do site: <http://www.proplan.ufba.br/>

Ressalta-se que, progressivamente, o REUNI foi implantado em todas as Universidades Federais (ultrapassando as inúmeras resistências peculiares de cada Estado), contendo diretrizes e metas globais e específicas para cada instituição. Muitos grupos de docentes e discentes manifestaram-se contra este programa, pois acreditavam que o mesmo ocasionaria uma desconfiguração da Universidade pública inferindo na qualidade e excelência acadêmica, decorrentes da proporcionalidade inexata da expansão das vagas com os recursos financeiros investidos pelo programa.

De acordo com O Memorial da Universidade Nova: UFBA 2002-2010 (2010), as principais metas do REUNI, em parceria com a Universidade Federal da Bahia seriam: implantação de 28 novos cursos de graduação; abertura de 21 novas turmas de cursos já existentes; ajuste de 22 cursos existentes anteriormente ao REUNI; abertura de 16 turmas de Licenciaturas Especiais; implantação de 7 cursos de Educação Superior Tecnológica e implantação de 4 Bacharelados Interdisciplinares.

## **Os Bacharelados Interdisciplinares**

A partir de 2007, substanciado e reforçado pelo REUNI, foi implantado em algumas Universidades Federais do Brasil um novo modelo educacional superior composto por três ciclos. Na UFBA, o primeiro ciclo corresponde aos cursos Bacharelados Interdisciplinares (BI), que preconizam a inserção de metodologias com foco na interdisciplinaridade, autonomia do graduando no processo de construção do conhecimento e expansão do número de vagas e das novas classes sociais no ensino superior.

O BI terá currículos flexíveis, predominantemente optativos, em três Eixos Temáticos Interdisciplinares: Cultura Humanística, Cultura Artística e Cultura Científica. Os módulos incluirão uso instrumental da língua brasileira e de língua estrangeira moderna, filosofia (lógica, ética e estética), história, antropologia, literatura e estudos clássicos, pensamento matemático, princípios e uso de informática, política e cidadania, ecologia e artes. Serão oferecidos módulos de introdução às profissões, o que contribuirá para escolhas maduras de carreira profissional. Os módulos específicos serão optativos e oferecidos aos que concluíram a formação geral e pretendem antecipar cursos básicos das carreiras profissionais<sup>4</sup>.

---

4 Estas informações foram retiradas do material Anísio Teixeira e a Universidade Nova no site: [www.universidadenova.ufba.br](http://www.universidadenova.ufba.br)

Os BI são estruturados em quatro cursos de bacharel: BI de Saúde, BI de Humanidades, BI de Artes e BI de Ciência e Tecnologia. Estes cursos compõem o primeiro ciclo sendo pré-requisito para os demais e possui como finalidade uma formação geral integrando vários campos do conhecimento, fugindo do modelo de ensino tradicional especialista (ALMEIDA FILHO, 2007). Sua matriz curricular possui uma carga horária mínima de 2.400 horas para serem cumpridas divididas em duas etapas - Formação Geral e Formação Específica - que são estruturadas com eixos temáticos diversificados e módulos compostos por componentes curriculares obrigatórios, optativos e livres.

Segundo o Projeto Pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares (PIMEN-TEL et al., 2008)<sup>5</sup>, a Formação Geral agrega dois eixos temáticos (Linguagens e Interdisciplinar) contemplando respectivamente os módulos Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Linguagens Matemáticas, Linguagens Artísticas e, no segundo eixo, Estudos sobre a Contemporaneidade e Formação nas Três Culturas. Destes módulos citados apenas os de Língua Portuguesa e Estudos sobre a Contemporaneidade são obrigatórios para todos os BI. Desta forma é possível integrar todos estes cursos, assemelhando-se com a proposta de cursos-tronco existentes nas ideias de Anísio Teixeira acerca dos currículos da Universidade Nova.

Os demais módulos possuem componentes optativos que variam de acordo com cada BI e componentes livres que são compostos por matérias de todos os cursos da Universidade, facilitando uma maior autonomia do estudante na formação de seu percurso acadêmico. Vale ressaltar, que algumas matérias para serem cursadas precisam da aprovação do colegiado de cada instituto, mediante solicitação antecipada nos devidos prazos, para abertura e disponibilidade da vaga.

Já a Formação Específica é composta pelos Eixos: Específico (subdividido em Grande Área e Área de Concentração) e o Eixo Orientação Profissional. Após o estudante concluir a etapa geral o mesmo pode seguir duas trajetórias distintas nesta segunda etapa. Ao escolher a Grande Área o estudante possuirá uma matriz curricular mais generalista e com um elevado número de componentes livres. Contudo, o estudante poderá optar pela Área de concentração, esta:

se organizará como um conjunto de estudos teóricos e aplicados que tenham coerência interna e estejam a serviço da construção de um perfil acadêmico e/ou ocupacional que se esgota em si mesmo.

5 Vale ressaltar que foi utilizado o primeiro projeto pedagógico criado no ano de 2008. Este projeto foi o único a contemplar todos os cursos dos BI e por isso foi utilizado como referência nesta pesquisa. Em anos posteriores cada BI, separadamente, criou seu projeto. Sendo assim, algumas informações referentes aos eixos e organização de alguns componentes foram atualizadas, mas a estrutura de ciclos e objetivos permanecem iguais.

Dessa forma, não se define a partir do critério de mera antecipação dos estudos básicos de carreiras profissionais e acadêmicas, o que não exclui o cumprimento da função propedêutica de etapa inicial de estudos posteriores. Compõe-se de disciplinas e atividades necessárias ao aprofundamento em campos de saberes e práticas. As Áreas de Concentração poderão incluir um componente curricular sobre a Produção de Conhecimento com conteúdos pertinentes àquele campo (PIMENTEL et al., 2008, p. 33).

Desta forma, a Formação Específica possui como objetivo introduzir temáticas abrangentes e/ou desenvolver habilidades mais próximas das carreiras profissionais sem desconsiderar, no entanto, a construção de uma formação que englobe conhecimentos teórico-prático, multidisciplinar e interdisciplinar.

O Eixo Orientação Profissional, que também integra a Formação Específica, tem como objetivo central auxiliar os estudantes em suas escolhas durante seu percurso na Universidade. Este eixo é “constituído por um conjunto de componentes curriculares que têm como finalidade oferecer uma visão panorâmica das diversas áreas básicas do conhecimento e das profissões” (PIMENTEL et al., 2008, p. 33). Os alunos receberão um maior acompanhamento durante sua formação, facilitando seu processo de afiliação estudantil. Segundo Coulon (2008), afiliação corresponde a um conjunto de comportamentos que o agente deve exercer para compreender as regras sociais e institucionais, almejando facilitar sua adaptação e desenvolvimento na vida universitária.

Por fim, existe o Eixo Integrador que “é constituído pelas Atividades Complementares que têm como função a articulação das duas etapas de formação. Através delas e, ao longo do percurso acadêmico, os alunos terão a oportunidade de ampliar sua responsabilidade social” (PIMENTEL et al., 2008, p. 34).

Posteriormente a este ciclo inicial, de forma complementar, o segundo ciclo integra uma formação profissional convencional conhecida como cursos de progressão linear – CPL. No entanto, o período de conclusão desta formação profissional pode ser reduzido, tendo em vista os componentes já cursados no primeiro ciclo. É possível, então, formar sujeitos com uma vivência e experiência mais enriquecida em várias áreas do conhecimento e reduzir o período de conclusão desta formação profissionalizante. Além disto, este modelo de ciclos evitaria a escolha profissional precoce, vivenciada nos modelos lineares de formação, que é indicado como um dos principais fatores para evasão nas Universidades.

Finalizando, o terceiro ciclo corresponde a uma formação acadêmica direcionada para o ingresso na pós-graduação (mestrado e doutorado). Vale ressaltar

que ao concluir o primeiro ciclo, o estudante já recebe um diploma de ensino superior, tornando possível o seu ingresso na pós-graduação ou no mercado de trabalho e sem que deva, necessariamente, cursar o segundo ciclo (cursos profissionalizantes).

A proposta de ciclos engloba diversas exigências solicitadas nas diretrizes gerais do REUNI, tais como: integração da graduação com a pós-graduação; ampliação das vagas em instituições universitárias; políticas de ações afirmativas. A exigência referente às ações afirmativas foi contemplada através da oferta expressiva no número de vagas no turno noturno e, também, com a adesão a partir de 2010, foi uma das pioneiras em instituições de ensino superior público na Bahia, utilizar Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como critério único de avaliação para ingresso na UFBA.

De acordo com o Serviço de Seleção, Orientação e Avaliação (SSOA) da UFBA, foram abertas, apenas no campus de Salvador, 4.800 vagas para os cursos do BI desde seu surgimento em 2007<sup>6</sup>. Além da ampliação de vagas para graduação, a partir da proposta de ciclos, surgiu também o programa de pós-graduação nomeado Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (PP-GEISU), vinculado ao Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC), responsável também pelos cursos dos BI. Desta forma, é possível disponibilizar um novo campo de pesquisas sobre estratégias de metodologias adequadas ao modelo interdisciplinar e integrar o sistema de graduação com o da pós-graduação.

## Considerações Finais

A Universidade do século XXI possui uma inclinação para a lógica mercantilista, exigindo dos universitários uma formação profissional. A partir desta realidade, constrói-se uma parceria entre mercado financeiro e educação, o que desencadeia um sistema do tipo “fábrica” responsável por produzir sujeitos socialmente reconhecidos e aptos para o ingresso no mercado de trabalho.

Legitimando esta conjuntura educacional profissionalizante, a maior lei que se refere à educação brasileira – LDB/96 – mesmo sendo revolucionária e imprescindível para a estruturação e organização educacional no Brasil, aponta como objetivo, em alguns de seus artigos, a formação superior direcionada para o mercado de trabalho. A partir deste cenário, nota-se uma necessidade de atualização que perpassa as políticas educacionais brasileiras almejando dissociar, ainda que parcialmente, a profissionalização do ensino superior,

<sup>6</sup> Dados retirados do site: <http://www.proplan.ufba.br>



proporcionando um processo formativo voltado para conjunturas humanísticas, científicas e artísticas e não somente para o mercado de trabalho.

Emerge, então, na contemporaneidade a necessidade de uma reformulação no ensino superior brasileiro, em decorrência da defasagem dos métodos que surgiram influenciados nos movimentos dos períodos medieval e renascentista, nas Universidades Clássicas e Vocacionais, que ainda são utilizados sem que houvesse uma reformulação significativa no decorrer dos séculos.

Logo, os Bacharelados Interdisciplinares representam uma possível renovação educacional desencadeando o começo de uma reestruturação do ensino superior no Brasil. Esta nova proposta representa, portanto, uma alternativa avançada de estudos universitários que estimulam o desenvolvimento de competências gerais, interpessoais e cognitivas.

Assim, a construção do BI não se limita a um redesenho da arquitetura curricular, mas contribui para a transformação no processo de formação, possibilitando ampliação de conhecimentos e competências cognitivas, garantindo aos estudantes uma formação ética, cidadã, com base em valores cívicos que devem orientar a vida numa sociedade justa e democrática. Para tanto, é necessário a abertura de espaços de diálogos, mobilizando docentes e discentes numa ação conjunta para construção de práticas sociais e políticas inovadoras responsáveis (FERNANDES et al., 2007).

Os Bacharelados Interdisciplinares possuem, ainda, em sua proposta características que confrontariam problemáticas enraizadas na educação superior no Brasil. No entanto, percebe-se uma grande resistência tanto institucional como intelectual (membros gestores de diversos cursos) que deslegitimam este processo de renovação do ensino superior. Pode-se atribuir a isto dois fatores: primeiro, o processo de colonização que formou uma instituição com bases conservadoras que perduram até os dias atuais; e, o segundo, os interesses políticos e econômicos, que buscam em sua plenitude favorecer as elites brasileiras.

Na UFBA, nota-se que estas resistências políticas afetaram diretamente a implantação e execução do novo modelo educacional pautado nos três ciclos. O projeto inicial de atualização do ensino superior foi negado, passando por uma reformulação. O primeiro ciclo, correspondente aos cursos dos BI, foi aprovado, mas os cursos profissionalizantes referentes ao segundo ciclo integraram-se apenas parcialmente a esta proposta. Ao invés dos BI se constituir em uma primeira etapa formativa para todos os ingressantes da UFBA, a instituição manteve o ingresso para os cursos de CPL separadamente do ingresso para os cursos do BI.

Como resultado desta desintegração, estudantes dos BI ao concluírem o primeiro ciclo podem encontrar dificuldades para darem continuidade à sua formação acadêmica. Um exemplo desta realidade corresponde ao número de vagas ofertado pelos cursos de progressão linear para os graduandos oriundos dos BI. Conforme determinado pelo Conselho Acadêmico de Ensino da UFBA todos os CPL devem reservar, no mínimo, 20% de suas vagas para os egressos dos BI. No entanto, observa-se que em alguns cursos, como no caso de Medicina, a demanda é maior que a oferta de vagas, necessitando de uma seleção entre os egressos dos BI para essas vagas através do coeficiente de rendimento (média das notas adquiridas ao longo do processo formativo).

Outro fator relevante corresponde às problemáticas oriundas da ampliação da população universitária da UFBA, em decorrência do expressivo número de estudantes que ingressaram nesta instituição a partir dos cursos criados após o REUNI, como por exemplo, os cursos dos BI. Dentre estas problemáticas, destacam-se duas: defasagem da estrutura física e precarização dos serviços prestados pelos profissionais imersos no contexto universitário.

Segundo dados da Secretaria Geral dos Cursos (SGC) da UFBA, no ano de 2004 existiam 20.826 alunos ativos nesta instituição. Já no ano de 2011, estes somavam 31.840. Contudo, percebe-se que, mesmo com o aumento de alunos com o decorrer dos anos, a quantidade de servidores técnico-administrativos não acompanhou este crescimento. De acordo com os dados da Evolução do Pessoal Técnico e Administrativo por Nível coletados pela Superintendência de Pessoal (SPE) e Sistema Integrado de Pessoal (SIP) da UFBA, no ano de 2004 existiam 3.547 profissionais nestas categorias, enquanto que no ano de 2011 este número foi reduzido para 3279.

Desta forma, nesta conjuntura de resistências e defasagens estruturais, atreladas a precocidade da implantação dos Bacharelados Interdisciplinares no Brasil, é ainda difícil identificar os impactos que este modelo educacional provocou no cenário educacional brasileiro. No entanto, alguns avanços já foram conquistados: duas turmas formadas, ampliação do número de vagas ofertadas por alguns cursos lineares para egressos dos BI e adesão integral da proposta de ciclos na recente criada Universidade do Sul da Bahia (UFSB).

Por fim, vale ressaltar que o BI, mesmo com os avanços conquistados ainda permanece em processo de implantação e constante aperfeiçoamento, objetivando integrar a complexidade do mundo contemporâneo com o processo de formação nas Universidades no cenário brasileiro.

## Referências

ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade nova: textos críticos e esperançosos**. Salvador: EDUFBA, 2007.

BACON, Francis. **Novumorganun**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

BERTOLIN, Julio C. G. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização – período 1994-2003**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: origens, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: diretrizes gerais (Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007). **Economianet**, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2012.

CAMARGO, Murilo Silva de et al. Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e similares. Ministério da Educação, Secretária de Educação Superior. Versão atualizada da proposta apresentada à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. **Economianet**, 2010. Disponível em: <[http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20-%20novembro\\_2010%20brasil.pdf](http://reuni.mec.gov.br/images/stories/pdf/novo%20bacharelados%20interdisciplinares%20-%20referenciais%20orientadores%20-%20novembro_2010%20brasil.pdf)>. Acesso em: 8 fev. 2012.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das universidades**. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.

COULON, Alain. **A condição de estudante**. A entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FÁVERO, Maria. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar em Revista**, Curitiba, n.28, p.17-36, 2006.

FERNANDES, Josicélia Dumêt; ALMEIDA FILHO, Naomar de; SANTA ROSA, Darci de Oliveira; PONTES, Márcia; SANTANA, Neuranides. Ensinar saúde/enfermagem numa nova proposta de reestruturação acadêmica. **Rev Esc Enferm**, USP, São Paulo, v.41, n. Esp., p. 830-834, 2007.

JANOTTI, Aldo. **Origens da universidade**: a singularidade do caso português. São Paulo: EdUSP, 1992.

LEMONS, D.V.S. **Alienação no trabalho docente**: o professor no centro das contradições.2007. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n.1, p. 7-36, 2008.

MELLO, Alex Fiúza de. **Globalização, sociedade do conhecimento e educação superior**: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina. Brasília: Ed. UnB, 2011.

OLIVEIRA, Terezinha. Origem e memória das universidades medievais: a preservação de uma instituição educacional. **Varia Historia**, Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p. 113-129, 2007.

PAIM, Antonio. **A UDF e a ideia de universidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981.

PAULA, Maria de Fátima. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009.

PIMENTEL, Alámo et al. **Memorial da universidade nova: UFBA 2002-2010**. Salvador, BA, jul. 2010.

PIMENTEL, Alessandra et al. **Projeto pedagógico dos Bacharelados Interdisciplinares**. Salvador, BA, jul. 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI**: para uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SUCUPIRA, Newton. A condição atual da universidade e a reforma universitária brasileira. In: ENCONTRO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, 1, Brasília, ago. 1972.

TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 50, n. 111, p. 21-82, jul./set., 1968.

TEIXEIRA, Anísio. A universidade de ontem e de hoje. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 42, n. 95, p. 27-47, jul./set., 1964.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

TRINDADE, Hélió. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Revista Estudos Avançados**, São Paulo, v.14, n. 40, 2000.

UFBA. **Universidade nova**: plano de expansão e reestruturação da arquitetura curricular na Universidade Federal da Bahia. Documento Preliminar. Campinas: Mimeo, 2007.

Renata Meira Veras – Universidade Federal da Bahia  
Cidade | SP | Brasil. Contato: renata.veras@ufba.br

Denise Vieira da Silva Lemos – Universidade Federal da Bahia  
Cidade | SP | Brasil. Contato: deniselemos50@hotmail.com

Brian Teles Fonseca Macedo – Universidade Federal da Bahia  
Cidade | SP | Brasil. Contato: macedo\_brian@hotmail.com

Artigo recebido em 4 de março de 2013 e  
aprovado em 3 de abril de 2013.

