

La universidad pública brasileña: crisis y perspectivas

Jacyntho Lins Brandão

Universidad Federal de Minas Gerais, Brasil

En la actualidad, en Brasil, como en muchos otros países, se debate intensamente sobre el futuro de las universidades. Yo creo que este es un hecho positivo, que muestra el crecimiento de la conciencia de que las universidades son un factor importante para el desarrollo de la nación, no sólo desde el punto de vista de la enseñanza superior y de la investigación científica, sino también, más ampliamente, del desarrollo social y económico. Por supuesto, no es una tarea sencilla, porque muy frecuentemente la discusión se topa con cuestiones ideológicas, cuya consideración es indispensable, pero que pueden oscurecer los puntos esenciales. Trataré el problema de la enseñanza superior en Brasil en el marco de este encuentro, es decir, hablaré de su tradición y sus desafíos, teniendo en consideración tres factores: a) las circunstancias históricas relacionadas con la creación de las universidades brasileñas; b) el establecimiento de un sistema de educación superior en Brasil; y c) la crisis actual del sistema y la cuestión de la autonomía de las universidades. Subrayo estos tres factores porque pienso que determinan lo que hay de general y lo que hay de específico en la situación actual de las universidades brasileñas, cuya historia y configuración presenta características muy propias.

La primera característica es que nuestras universidades son muy recientes. Quizás no haya muchos países en Europa y América que, como Brasil, vieron surgir sus primeras universidades solamente en este siglo.¹ Como se sabe, las primeras universidades en el continente americano se fundaron en el siglo XVI, en los sitios conquistados por los españoles: las universidades de San Marcos (1551), Santo Domingo (1538) y México (1553). Nuevas universidades se fundaron en los siglos posteriores en la América hispánica y británica: Bogotá (1622), Harvard (1636), Cuzco (1692), Yale (1701), Havana (1728), Philadelphia (1755), etc. En toda la vasta extensión de Brasil no sólo no hubo universidades durante los más de tres siglos de colonización, sino que toda enseñanza superior estuvo vedada. En el siglo XVI los jesuitas iniciaron la creación de colegios en la costa del Brasil, pero los conflictos de mediados del XVIII, relacionados con la política del Marqués de Pombal para con los indios, tuvieron como consecuencia la expulsión de

dicha orden, poniendo fin a sus actividades. Desde siempre, los hijos de la aristocracia brasileña iban a estudiar en Coimbra y el desarrollo de la educación en la colonia sufría las mismas restricciones destinadas al control de las riquezas materiales. La enseñanza superior se llevaba a cabo tímidamente sólo en algunos seminarios, con cursos regulares de teología. Así se entiende que los proyectos de rebelión contra Portugal y el de fundación de una república independiente en Brasil -como en la llamada *Inconfidência Mineira*, de fines del siglo XVIII- hayan incluido el proyecto de fundación de una universidad. Se puede afirmar que en Brasil la idea de universidad siempre estuvo ligada a las ideas de independencia y de república.²

Sólo en el siglo XIX, después de la transferencia a Rio de Janeiro de la corte portuguesa (en 1808), aparecen los primeros establecimientos de enseñanza superior en el país, creados por el Príncipe y posteriormente Rey D. João VI. Estos fueron la Escuela Politécnica, llamada entonces Academia Real Militar, en Rio de Janeiro, en 1810; los Estudios de Medicina y Cirugía, en Rio de Janeiro y Bahia, en 1813; y la Academia de Bellas Artes, en Rio de Janeiro, en 1820. Después de la independencia, en 1822, se fundaron también las Escuelas de Derecho de São Paulo y de Recife (en 1827³); las Facultades de Medicina de Rio de Janeiro y Bahia (1832); la Escuela de Farmacia de Ouro Preto (1839); la Escuela de Minas, asimismo en Ouro Preto (1875); y algunas otras en las varias provincias del Imperio.

Con el establecimiento de la república, en 1889, se observa un movimiento más amplio de creación de escuelas superiores, sobre todo por iniciativa de los gobiernos provinciales. Ello está relacionado con la formación de lo que Roque Spencer de Barros llamó una *ilustración brasileña*, responsable por el término de la esclavitud y del imperio que dominaría nuestra escena cultural hasta el fin de la *República Velha* (1930).⁴ En la última década de este período se crearon las dos primeras universidades de Brasil: la *Universidade do Rio de Janeiro*, luego llamada *Universidade do Brasil*, en Rio de Janeiro, instituida en 1920, que reunió las escuelas de Medicina, Derecho y Politécnica, pero cuya actividad se hizo efectiva sólo después de 1931; y la *Universidade de Minas Gerais*, en Belo Horizonte, fundada en 1927, por medio de la reunión de las escuelas de Derecho, Medicina, Ingeniería, Odontología y Farmacia, en el contexto de una amplia reformulación del sistema educacional en el Estado de Minas Gerais. Estas dos instituciones no tardaron en sufrir las restricciones políticas a su autonomía, durante el gobierno y posterior dictadura de Getúlio Vargas (el llamado *Estado Novo*). En este contexto político, después de la derrota de São Paulo en la Revolución Constitucionalista, se funda, en 1934, la *Universidade de São Paulo*, como parte de un proyecto de modernización del estado para cuya implantación fueron invitados profesores extranjeros, especialmente franceses, entre los cuales el más famoso fue Claude Lévi-Strauss.⁵

He hecho este bosquejo histórico con el fin de situar mis consideraciones acerca

de la situación actual del sistema universitario en Brasil. La primera conclusión es simple: este sistema universitario se encuentra aún en formación, a lo largo de un período cuya duración cubre los últimos setenta años. Hay, por supuesto, centros bien equipados y establecidos, pero, en general, las universidades son nuevas - y aun en las universidades grandes y más antiguas existen dominios del conocimiento que son recientes-. La fundación y el planteamiento del sistema universitario en Brasil ha sido una tarea de nuestro siglo, lo que le confiere al caso brasileño características muy propias. La primera pregunta sería entonces: ¿Cuál es nuestra tradición? O mejor: ¿Hay, en efecto, entre nosotros, una tradición?.⁶

Desde el punto de vista académico, creo que puede hablarse de dos tradiciones: la enseñanza media, de la que provienen muchos de los profesores que iniciaron las cátedras en las escuelas superiores, por lo menos hasta la década del cincuenta; y la tradición universitaria europea, desde donde acudieron profesores a Brasil, para actuar en las universidades, y adonde han ido a estudiar muchos jóvenes deseosos de desarrollar una carrera como profesores universitarios. En términos históricos, los contactos han sido más estrechos con Francia y, en el dominio de la tecnología, con Estados Unidos.

Se puede decir que sólo en el segundo lustro de los años setenta la investigación empezó a ser una actividad común en las universidades brasileñas, adquiriendo su propia autonomía. Para eso contribuyeron dos factores: el primero, la expansión de la contratación de profesores de jornada completa y, desde luego, la implantación del régimen de *dedicación exclusiva*; el segundo factor lo constituyó el incentivo a la formación de los profesores universitarios, con facilidades para que éstos obtuvieran tiempo libre y becas para postgrados en Brasil y en el extranjero -un programa del Ministerio de Educación que aún se mantiene-.⁷ El resultado de esto fue el establecimiento de una carrera para profesores universitarios, además del desarrollo de los postgrados y la investigación, por lo menos en las universidades públicas.

Pero los años setenta nos trajeron un nuevo desafío, el que sigue en la orden del día: el aumento de postulantes a las carreras universitarias. La consecuencia más visible de este fenómeno es el llamado *vestibular*, un examen de ingreso a la universidad. A mediados de la década del setenta, el Gobierno ordenó que se aumentara el número de vacantes, muchas veces sin que las facultades estuvieran en condiciones de hacerlo. De ahí surge el *vestibular único*. La carencia de un sistema de enseñanza media orientado hacia la formación profesional deja a un gran número de estudiantes sin más alternativas que las carreras universitarias, aunque carezcan de vocación para ellas. Para que se tenga una idea de lo que estoy diciendo, en la Universidad Federal de Minas Gerais el número de inscritos en el *vestibular* creció desde aproximadamente 10.000 alumnos en 1970, a casi 30.000 en 1980. Mientras tanto, el número de vacantes subió desde 2.968 a 3.286 en

el mismo período. En la década del 80, el número de postulantes se estabilizó, pero en los noventa volvió a crecer: en 1990 tuvimos sobre 30.000 candidatos y para el próximo año ellos serán más de 51.000 (para un total de 3.877 vacantes).⁸

Este crecimiento de la demanda tiene, sin duda, un aspecto muy positivo y que podríamos entender como una *democratización* de la enseñanza superior, lo que asimismo supone una *democratización* de la enseñanza en los niveles inferiores. La verdad es que, hasta la mitad de este siglo, sólo las clases altas llegaban a las universidades. Desde entonces, las carreras universitarias pasaron a ser también un objetivo para la clase media, de donde vienen hoy sobre el 70% de nuestros alumnos. Para éstos, las carreras universitarias significan una posibilidad de ascenso social. También hay otro grupo de estudiantes, el que procede de las clases económicamente más bajas, que hoy representa al 6% del total. En ellos, la aspiración de ascenso social es fuerte y presentan el problema no sólo de su ingreso a la universidad, sino también el de su permanencia. En general, estos son estudiantes que estudian y trabajan.⁹

En el Brasil, el sistema de las universidades públicas no ha logrado acompañar al crecimiento de la demanda. A ello se debe que hayan surgido universidades y facultades privadas en gran cantidad. Hay hoy algo así como 1.600.000 vacantes en las diversas universidades y facultades brasileñas, públicas y privadas, lo que todavía es muy poco para una población de más de 160 millones de personas. Basta comparar al respecto el porcentaje de vacantes en Brasil (1% de la población) con los de México, Argentina, Perú, Cuba, Chile y otros países latinoamericanos.¹⁰ Además, sólo el 40% de esas vacantes están disponibles en las universidades públicas.¹¹ Esto quiere decir que el sistema universitario brasileño es ya privado predominantemente. Esta situación tiene a mi juicio dos consecuencias: los estudiantes no siempre pueden pagar los aranceles y las mensualidades y la enseñanza no siempre se hace en el sistema privado con la calidad necesaria. El sistema privado ha crecido impulsado por la demanda, sin un control estatal efectivo. La asociación de la enseñanza con la investigación existe solamente en el sistema público, con muy pocas excepciones, en ciertas universidades católicas (como son las de Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul y Minas Gerais).¹² Para las universidades privadas mantener profesores de jornada completa es muy caro, lo que explica que existan hasta ahora nada más que en las universidades públicas.¹³

Así, la presión social y política sobre el sistema público es enorme. Se dice que los ricos estudian sin pagar en las universidades públicas, mientras que los pobres pagan para estudiar en las privadas. Pero eso no es verdad, ya que la distribución social es la misma en ambos sistemas.¹⁴ Además, este punto de vista refleja un prejuicio: el que sólo los ricos tienen éxito en el *vestibular*, pues han estudiado en buenas escuelas secundarias, escuelas privadas - lo que tampoco es verdadero.¹⁵ Pero es la percepción común. Surge la pregunta entonces: ¿Es justo que el Estado mantenga alrededor de 70 instituciones, en las que

estudian no más de un 30% de los alumnos gratuitamente, cuando la mayor parte de los estudiantes universitarios paga para estudiar?

Por supuesto, este es un planteamiento equivocado del problema, porque con él no se está pidiendo la expansión del sistema público y gratuito, sino su término. El Gobierno afirma que no hay dinero para crear nuevas universidades. Los grupos económicos que luchan por la mantención y ampliación del sistema privado son muy fuertes. Muchos propugnan que se reparta el dinero actualmente disponible para el sistema público también a las instituciones privadas. Es cierto que el poder público no puede desconocer la realidad que significa el crecimiento desordenado del sistema privado, donde no hay preocupación por la calidad de la enseñanza. Pero, ¿qué hacer? La crisis está a la vista. La solución aún se desconoce.

En este contexto es donde aparece el tema de la autonomía de las universidades, garantizada por la Constitución del 89, pero que no se practica en la realidad.¹⁶ Hay dos posiciones al respecto: las universidades privadas reclaman autonomía para así librarse del control del Estado, por razones claramente económicas; las universidades públicas la quieren para gestionarse a sí mismas, pero sin pérdida de la condición de públicas y estatales. Quizás sea necesario recuperar el sentido primero de la idea de autonomía, es decir, la libertad de organización, de investigación y de enseñanza para la comunidad académica.¹⁷ Los aspectos prácticos deberían ser consecuencias de este principio. Así, por ejemplo, en el sistema privado, habría que distinguir la comunidad académica, que debe ser autónoma, de los propietarios de las instituciones, cuya actividad económica en la esfera educativa debe ser controlada por el Estado, puesto que la educación es una función pública. Pero las cosas no son tan sencillas, pues se trata de un debate que es en gran parte ideológico, en el marco de los que, basados en argumentos economicistas, proponen un modelo de Estado mínimo, y desde luego, de universidades no estatales.

Lo que se debe temer es que la autonomía, sin una garantía de mantención del sistema estatal, signifique deshacer lo que se ha construido a lo largo de todo un siglo de historia universitaria. No es que el sistema deba crecer con un modelo homogéneo, pero sí es necesario que se mantengan las universidades públicas, en las que la enseñanza está asociada a la investigación. Está claro que las universidades públicas deben acoger favorablemente la demanda de que la investigación contribuya al desarrollo del sistema productivo y de que la enseñanza mantenga su conexión con las exigencias del mercado. Pero contribución y conexión no quiere decir subordinación. Por otra parte, se deben tener en cuenta las demandas sociales, el mayor desafío para un país como Brasil, donde hay mucha riqueza distribuida injustamente, como es sabido, con pocos ricos y muchos pobres. Todo eso se espera hoy día de las universidades públicas brasileñas - y es justo que así sea. Pero creo que la universidad no puede dejar de ser lo que es para resolver tales asuntos. Es necesario mantener y defender la convicción de que el centro de nuestro

quehacer lo constituyen la enseñanza y la investigación, en todos los dominios del conocimiento, no sólo en aquellos que exige el momento. La investigación, la enseñanza y el conocimiento son valores indispensables para cualquier sociedad autónoma y democrática. Si nosotros, los que estamos en la universidad, no defendemos este principio, ¿quién lo defenderá?

Me gustaría terminar confesando, con todos los riesgos que ello implica, que yo, personalmente, estoy al punto de adoptar una actitud radical. Lo digo, en primer lugar, en el sentido que no se puede olvidar que, antes que todo, la universidad es *escuela* (es la *universitas scholarium et magistrorum*), donde la enseñanza debe ser la actividad principal. Lo digo, además, en el sentido de recuperar el valor etimológico de *escuela*, es decir, la *skholé* de los griegos, que muy simplemente significa *ocio*. No es inoportuno recordar también que el *otium* de los romanos es justamente lo contrario del *negotium*. Yo creo que la crisis actual de las universidades (y de la educación en general) es consecuencia de la hipertrofia de los valores económicos en nuestra sociedad, lo que ha hecho que se olvide su misión educativa, sin la cual no habrá jamás verdaderos ciudadanos. Tras de pensarse que la educación es un negocio como cualquier otro, reglado por intereses económicos, hay familias que tienen asimismo la idea de que el dinero que emplean educando a sus hijos en las escuelas privadas será recuperado posteriormente por ellas, cuando esos hijos empiecen a trabajar en profesiones de alta rentabilidad. Todo se reduce así a un juego de intereses.

Desde luego, no estoy pensando en el *otium* aristocrático de los antiguos, pero sí en las necesidades del presente, en la escuela como factor de democratización. El sentido de *skholé*, yo lo traduciría hoy como el derecho de los ciudadanos a tener un tiempo en sus vidas sin trabajar para producir, un tiempo dedicado exclusivamente a su formación en el sentido más general, y no solamente la formación para el mercado de trabajo. Este derecho debe garantizarlo el Estado, simplemente porque nadie más que el Estado y el Estado democrático puede hacerlo. Es decir que, cualesquiera sean sus otras actividades, el quehacer universitario debe ser antes que nada educativo. La universidad no es un centro de investigaciones, o un centro de desarrollo de tecnologías, o un centro de formación de recursos humanos para el mercado, o un centro de resolución de los problemas sociales. Sin perjuicio de la cooperación que ella pueda prestar en todos esos contextos o de ser un poco de todo ello, su tarea básica e indispensable para la sociedad sigue siendo la educación en su sentido más amplio, más rico, creativo y transformador.

NOTAS

- 1 La Universidad de Bologna data de 1088, y, como se sabe, en los siglos venideros serían creadas las universidades de París (1150), Palencia (1212), Salamanca (1218), Padova (1222), Napoli (1224), Siena (1242), Oxford (1249), Cambridge (1284), Coimbra (1308), Pisa (1343), Praga (1348), Cracovia (1364),

- Viena (1365), Heidelberg (1386), Colonia (1388), Rostock (1419), Turim (1405), Leipzig (1409), Rostock (1419), Louvain (1425), Glasgow (1450), Freiburg (1457), Saragoza (1474), Upsalla (1477), Tübingen (1477), Barcelona (1477), Copenhagen (1479), Valencia (1500), Sevilla (1505), Alcalá de Henares (1508) y otras.
- 2 Véase Fernando Correia Dias. *Universidade Federal de Minas Gerais: projeto intelectual e político*. Belo Horizonte. Editora da UFMG, 1997.
 - 3 En este mismo año se proclamó también la primera ley que ordenaba la instalación de escuelas públicas primarias en las principales ciudades y villas del Imperio.
 - 4 Roque Spencer Maciel de Barros. *A ilustração brasileira e a idéia de Universidade* São Paulo. Convívio/EDUSP, 1986.
 - 5 Véase Irene R. Cardoso. *A Universidade da comunhão paulista (o projeto de criação da Universidade de São Paulo)*. São Paulo. Cortez, 1982.
 - 6 Véanse, en general, Luiz Antônio Cunha. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era Vargas*. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1980; Anísio Teixeira. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1969; y Aluísio Pimenta, *Universidade: a destruição de uma experiência democrática*. Petrópolis. Vozes, 1984 (este último sobre la reforma universitaria de la década del sesenta).
 - 7 PICD. *Programa Institucional de Capacitação de Docentes*. Mantenido por CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior), una agencia de Ministerio de Educación.
 - 8 En 1970 hubo 9.877 candidatos para 2.968 vacantes (3,3 c/v); en 1980, 29.956 candidatos para 3.286 vacantes (9,1 c/v); en 1990, 30.645 candidatos para 3.286 vacantes (9,3 c/v); en 1998, 51.071 candidatos para 3.877 vacantes ofrecidas (13,17 c/v).
 - 9 Véase *Perfil socioeconômico e cultural dos alunos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte. UFMG/PUMP, 1997. Parte de un trabajo hecho en todas las universidades federales brasileñas, cuyo conjunto no se ha publicado todavía, pero los datos de la UFMG no son diferentes de los de las otras universidades. Puede verse al respecto Ruth C.L. Cardoso & Helena Sampaio. "Estudantes universitários e o trabalho". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 26 (1994), 30-50.
 - 10 Los correspondientes a 1990 son: Brasil - 1.540.080 estudiantes en nivel superior; México - 1.310.835; Argentina - 1.077.212; Perú - 743.569; Venezuela - 550.030; Colombia - 474.787; Chile - 255.358; Cuba - 242.434; Ecuador - 206.541 (Cfr. Inter-American Development Bank. *Higher Education in Latin America and Caribbean: A Strategy Paper*, 11/6/1996). Los números en los otros niveles son asimismo bajos. Según datos del Ministerio de Educación, hoy día hay sobre 2 millones de niños sin vacantes en la enseñanza básica (muchos de ellos trabajando); en el nivel de la enseñanza media, el total de vacantes cubre sólo el 40% de la demanda. La nueva *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, aprobada en el último año, ha considerado obligatoria sólo la enseñanza en nivel básico y ha proyectado la extensión futura de la obligatoriedad al nivel medio (un futuro sin previsión exacta, cuando habrá escuela para todos). Es decir que aún hay mucho por hacer y, en consecuencia, las carreras universitarias son accesibles a no más que una pequeña parte de la población.
 - 11 Datos de 1991: 1) vacantes en universidades federales: 320.135 (20,4% del total); 2) universidades estatales: 202.315 (13%); 3) universidades municipales: 83.282 (5,3%); 4) universidades privadas: 959.320 (61,3%). Cfr. Eunice Ribeiro Durham. "O sistema federal de ensino superior: problemas e perspectivas". *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 23 (1993), 5-37.
 - 12 Alrededor del 90% de la investigación en Brasil se hace en las universidades públicas.
 - 13 La nueva *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* ha establecido varias condiciones para el reconocimiento de las universidades públicas y privadas: "1) Producción intelectual institucionalizada mediante el estudio sistemático de los temas y problemas más relevantes, tanto del punto de vista científico y cultural, como del regional y nacional; 2) Un tercio del cuerpo docente, por lo menos, con título

- académico de maestría o doctorado; 3) Un tercio del cuerpo docente en régimen de dedicación exclusiva (art. 52). El artículo. 88 establece un período de 8 años para que las universidades se adapten a esas exigencias, sin embargo la mayoría aún está lejos de lograrlo.
- 14 Cf. Jean-Jacques Paul & Elisa Wolyneec. *O custo do ensino superior nas instituições federais*, Documento de Trabalho 11/90, São Paulo: NUPES, 1990, *apud* Eunice Ribeiro Durham. *Op. cit.*, pág. 36.
- 15 Como lo muestran los estudios hechos en varios niveles, de los cuales el *Perfil socioeconômico e cultural dos alunos da Universidade Federal de Minas Gerais* es un buen ejemplo; véase aun Eunice Ribeiro Durham, *Op. cit.*, pág. 36, quien resume: “Esa afirmación es parcialmente verdadera. En primer lugar porque, en Brasil, los alumnos realmente pobres raramente terminan el 2° grado, y la demanda por la enseñanza superior se concentra en las capas relativamente mas favorecidas económicamente. En segundo lugar, porque el porcentaje de estudiantes egresados de escuelas públicas en las universidades federales y estatales es muy variable de una institución a otra, así como entre carreras diferentes. Aparte de eso, estudios recientes, al compararse estudiantes de establecimientos públicos y privados, revelan un perfil socio-económico mucho más homogéneo de lo que se suponía al principio.”
- 16 Las tres universidades públicas del Estado de São Paulo son autónomas desde 1989. Sobre la experiencia véase: María Helena Magalhães Castro. *A revolução silenciosa: autonomia financeira da USP e UNICAMP*. Washington. Banco Interamericano de Desenvolvimento, 1995.
- 17 No está demás recordar que, desde su fundación, algunas ideas básicas son propias de las universidades en general: 1) la idea de una comunidad académica, la *universitas scholarium et magistrorum*, que debe mucho a la concepción de las corporaciones medievales; 2) la idea de una pluralidad de disciplinas que se enseñan libremente (las más tempranas derecho, humanidades, medicina, lógica, astrología y teología); 3) por último, la idea de autonomía, entendida tanto como los privilegios concedidos a los estudiantes y a los profesores, para garantizar la autonomía de la enseñanza, cuanto en términos de *autogobierno* (con un *rector scholarium*, en Bologna, hasta el siglo XII, y en las universidades de Escocia más tempranas. O sea que el rector era un estudiante electo por los estudiantes que integraban la *universitas scholarium*; o bien con un rector profesor, elegido por los profesores, en la Universidad de París y en las demás). Hay que subrayar que la idea de *universitas* tiene, en los orígenes, un sentido muy concreto: *universitas* es esta comunidad, esta corporación autónoma de estudiantes ante todo y, desde luego, también de profesores. Las más antiguas universidades europeas conservan aún prácticas que son manifestación de estos ideales primitivos. Yo mismo asistí, en 1996, a la fiesta de la “Queima das fitas” en Coimbra, una semana en que la ciudad es tomada por los estudiantes que concluyen sus cursos, y en que todos los excesos son permitidos con el beneplácito de las autoridades; en especial, el así llamado *cortejo* que ellos hacen por las calles de la ciudad en el último día de la fiesta y que es un verdadero carnaval, que los padres consienten y al que también asisten, plácidamente, abuelos y tíos, que se enorgullecen mirando a sus hijos, nietos o sobrinos completamente borrachos, haciendo y diciendo cosas que no les sería permitido decir o hacer en días normales. Conmemoraciones de este tipo -lo que en portugués se dice *estudantadas*- parecen nada menos que una reafirmación simbólica de la autonomía universitaria. Véase Reinhold Ullmann & Aloysio Bohnen. *A Universidade: das origens à Renascença*. São Leopoldo. Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1994.