



FLÁVIO BATISTA FERREIRA

**REGULAÇÃO LOCAL DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO PAULISTA: DIFERENTES
CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO PROJETO DO NOVO
CAMPUS DA UNICAMP EM LIMEIRA**

**CAMPINAS
2013**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FLÁVIO BATISTA FERREIRA

**REGULAÇÃO LOCAL DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO
ENSINO SUPERIOR PÚBLICO PAULISTA: DIFERENTES
CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO PROJETO DO NOVO
CAMPUS DA UNICAMP EM LIMEIRA**

Orientador: Prof. Dr. Salvador Antonio Mireles Sandoval

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Ciências Sociais na Educação.

**ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO
DEFENDIDA PELO ALUNO FLÁVIO BATISTA FERREIRA
E ORIENTADOO PELO PROF. DR.SALVADOR ANTONIO MIRELES SANDOVAL.**

Assinatura do Orientador

**CAMPINAS
2013**

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

F413r Ferreira, Flávio Batista, 1981-
Regulação local da política de expansão do ensino superior público paulista :
diferentes concepções de universidade no projeto do novo campus da Unicamp
em Limeira / Flávio Batista Ferreira. – Campinas, SP : [s.n.], 2013.

Orientador: Salvador Antonio Mireles Sandoval.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Regulação Social. 2. Ensino Superior. 3. Universidades e faculdades -
Finalidades e objetivos. I. Sandoval, Salvador Antonio Mireles, 1946-. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Local regulation of expansion policy of public higher education in São Paulo

Palavras-chave em inglês:

Social regulation

Higher education

Universities and colleges - Aims and objectives

Área de concentração: Ciências Sociais na Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

Salvador Antonio Mireles Sandoval [Orientador]

Helena Maria Sant'Ana Sampaio Andery

Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes

Data de defesa: 11-09-2013

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

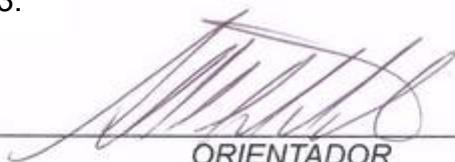
REGULAÇÃO LOCAL DA POLÍTICA DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR
PÚBLICO PAULISTA: DIFERENTES CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO
PROJETO DO NOVO CAMPUS DA UNICAMP EM LIMEIRA

Autor: Flávio Batista Ferreira

Orientador: Prof. Dr. Salvador Antonio Mireles Sandoval

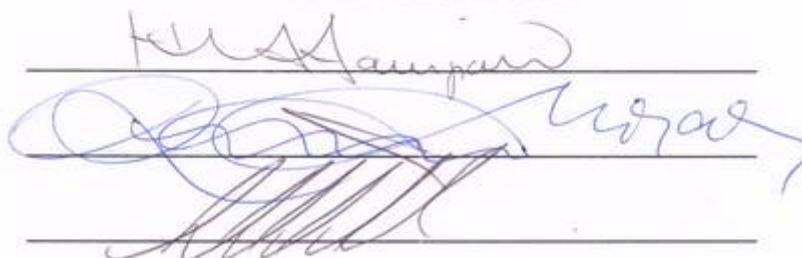
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em defendida por **Flávio Batista Ferreira** e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 11 / 09 / 2013.



ORIENTADOR

COMISSÃO JULGADORA:



2013

RESUMO

Este trabalho propõe-se a analisar a dinâmica de regulação local da política de expansão do acesso ao ensino de graduação das universidades públicas paulistas no processo de criação da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA) da UNICAMP. Os embates entre as diferentes concepções de universidade presentes nas discussões sobre o projeto do novo campus de Limeira são analisados em perspectiva histórica buscando revelar como os diferentes atores estabeleceram um complexo jogo de estratégias, negociações e ações, pelo qual as normas, imposições e constrangimentos definidos na formulação da política de ampliação do sistema de ensino superior pelo Governo do Estado foram ajustados localmente. Para a análise foram utilizados documentos sobre o processo de expansão das universidades no Brasil e em São Paulo, do processo específico de expansão da UNICAMP além de entrevistas com os membros dos grupos de trabalho responsáveis pela criação da FCA. As continuidades e rupturas nas práticas relacionadas a cada “ideia de universidade” presente no planejamento do novo campus foram detalhadas com o objetivo de evidenciar os determinantes das alterações feitas nos objetivos e metas do processo de expansão proposto pelo governo no decorrer de sua implantação.

Palavras-chave:

Regulação social, Ensino superior, Universidades e faculdades - Finalidades e objetivos.

ABSTRACT

This study analyzes the dynamics of local regulation of the policy of expanding access to undergraduate education in public universities in São Paulo through in the creation of the School of Applied Sciences (FCA) at UNICAMP. The clashes between different conceptions of university in the discussions about the design of the new campus of Limeira are analyzed in historical perspective focusing on how different actors have established a complex set of strategies, negotiations and actions, whereby the rules, impositions and constraints defined in the formulation of policy to expand the higher education system by the State Government were instituted locally. For the analysis we used documents about the process of expansion of universities in Brazil and São Paulo, the specific process of expansion of UNICAMP in addition to interviews with members of the working groups responsible for the creation of the FCA. Continuities and ruptures in the practices related to each "idea of university" present in the planning of the new campus were detailed in order to highlight the determinants of changes in the objectives and targets of the expansion process proposed by the government during its implantation.

Keywords:

Social regulation, Higher education, Universities and colleges - Aims and objectives.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOSxi
LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	xiii
INTRODUÇÃO.....	1
AMPLIAÇÃO DE VAGAS E NOVAS CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO BRASIL.....	7
Pressões sobre o Sistema de Ensino Superior Brasileiro na década de 1990	14
Concepções de Universidades Modernas.....	18
A construção de uma ideia de Universidade no Brasil.....	21
UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS: PROPOSTA DE EXPANSÃO EM NOVOS MODELOS....	27
A proposta de Expansão do CRUESP.....	32
A Multirregulação Social das Políticas Públicas.....	42
METODOLOGIA DA PESQUISA.....	47
CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NA PROPOSTA DO NOVO CAMPUS DE LIMEIRA.....	53
Universidade Centrada no Avanço do Conhecimento	55
Universidade Centrada na Formação de Recursos Humanos.....	63
Universidade Centrada na Resolução de Problemas da Sociedade.....	72
A DINÂMICA DA REGULAÇÃO LOCAL NA IMPLANTAÇÃO DA FCA/UNICAMP.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
BIBLIOGRAFIA.....	111
ANEXO I – Quadro resumo das principais definições do Plano Nacional de Graduação.....	113
ANEXO II – Roteiro das Entrevistas	121
ANEXO III – Transcrições das Entrevistas.....	125
Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz	127

Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto.....	139
Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso	149
Prof. Dr. José Tadeu Jorge.....	163
Prof. Dr. Marcos Tognon	173
Prof. Dr. Paulo Cesar Montagner.....	181
ANEXO IV – Acordo Firmado entre UNICAMP e Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento do Estado de São Paulo para implantação do novo campus em Limeira.	193
ANEXO V – Ofício G.P. 04/2007 da Prefeitura Municipal de Limeira.....	195
ANEXO VI – Ofício GR. 07/07 do Gabinete do Reitor da UNICAMP.	197
ANEXO VII – Ofício GR. 105/08 do Gabinete do Reitor da UNICAMP.	199
ANEXO VIII – Ofício conjunto PRG/PRPG – Proposta de Implantação Parcial	201
ANEXO IX – Ofício CRUESP nº 22/2005 – Avaliação parcial do programa de expansão de vagas do Estado	203

AGRADECIMENTOS

Ao professor Salvador Sandoval por ter acompanhado o desenvolvimento deste trabalho, pela sensibilidade ao perceber minhas dificuldades e me mostrar de forma bastante assertiva os caminhos para superá-las e pela orientação sempre precisa e atenciosa.

À Direção da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP pelo apoio à realização do trabalho e pela isenção com relação aos seus resultados, essencial ao desenvolvimento da pesquisa.

Aos professores José Roberto Rus Perez, Heloisa Höfling, Vicente Rodriguez, Debora Mazza, Marcia Ferreira e Ana Lucia Goulart de Faria pelas inúmeras contribuições dadas a partir das discussões de suas disciplinas.

Aos colegas Eloi, Antônio Glauber, Priscila, Erika, Ilara, e tantos outros, pelas experiências compartilhadas e pelos trabalhos conjuntos.

Aos professores Reginaldo Moraes e Nora Krawczyk pelas preciosas contribuições dadas no exame de qualificação.

Aos entrevistados pela colaboração não apenas respondendo as questões colocadas, mas, sobretudo, pelo interesse em preservar o processo de implantação do novo campus de Limeira e pela disponibilização de um grande volume de documentos escritos que foram fundamentais para o melhor entendimento do processo de criação da Faculdade de Ciências Aplicadas.

Ao carinho e companhia da Chica nos momentos de redação.

Especialmente à minha companheira Giovanka pela compreensão nos inúmeros finais de semana que passei concentrado no trabalho e pelo grande apoio dado nos momentos difíceis.

Por fim, e com grande destaque, a minha eterna gratidão à pedagoga Lia Batista, exemplo de profissional da área de Educação, por ter me ensinado o valor dos processos educativos, a ter paixão pelo conhecimento e a buscar constantemente a construção de saberes e o aprendizado contínuo. Obrigado Mãe!

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALESP	Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCG	Comissão Central de Graduação
CEFETs	Centros Federais de Educação Profissional
CEPE	Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEPEL	Centro de Ensino e Pesquisas do Litoral Paulista
CONED	Congressos Nacionais de Educação
CONSU	Conselho Universitário
CPQBA	Centro Pluridisciplinar de Pesquisas Químicas, Biológicas e Agrícolas
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
EACH	Escola de Artes, Ciências e Humanidades
FATECs	Faculdades de Tecnologia
FCA	Faculdade de Ciências Aplicadas
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
ForGRAD	Fórum Brasileiro de Pró-Reitores de Graduação
GT	Grupos de Trabalho
ICMS	Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços
IES	Instituições de Ensino Superior
INOVA	Agência de Inovação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PNG	Plano Nacional de Graduação
PRG	Pró-Reitoria de Graduação
PRP	Pró-Reitoria de Pesquisa
REUNI	Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU/VH	Universidades de Pesquisa com atividade de pesquisa muito alta
UDF	Universidade do Distrito Federal
UMG	Universidade de Minas Gerais
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Paulista “Júlio de Mesquita”
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

INTRODUÇÃO

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) iniciou o ano de 2009 com o aumento de 480 vagas para ingresso no ensino de graduação, distribuídas em oito novos cursos. O acréscimo de 17% no oferecimento de vagas no vestibular foi o maior realizado em uma única vez desde a criação da UNICAMP. Decorrente da expansão da Universidade através da implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA), o novo campus na cidade de Limeira, o crescimento das atividades de graduação fez parte do esforço compartilhado pelas Universidades Públicas Paulistas para atender à crescente demanda por vagas no sistema público para esse nível de ensino.

Enquanto a UNICAMP criou seu novo campus na cidade de Limeira, a Universidade de São Paulo (USP) abriu um novo campus na Zona Leste da cidade de São Paulo, a Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) e um segundo campus na cidade de São Carlos. A Universidade Paulista “Júlio de Mesquita” (UNESP) criou sete novos campi espalhados pelo Estado, inicialmente chamados de Campi Diferenciados e atualmente conhecidos como Campi Experimentais, esses campi foram abertos nas cidades de Registro, Rosana, Dracena, Ourinhos, Itapeva, Tupã e Sorocaba/Iperó.

Todo esse movimento foi resultado da política pública de expansão da oferta de ensino de graduação nas Universidades públicas do Estado de São Paulo, elaborada pelo Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP) e materializada no relatório “Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior” (CRUESP, 2001). Essa política contou com recursos próprios incluídos a partir da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) de 2002, que permitiu que a expansão fosse custeada pela destinação de recursos suplementares à cota-parte que é destinada para o orçamento das Universidades.

A expansão em novas unidades da UNICAMP, USP e UNESP surgiu com o objetivo de aumentar significativamente a oferta de vagas públicas em nível superior propondo alterações nos modelos pedagógico e administrativo vigentes nas três universidades como forma de garantir o padrão acadêmico reconhecido de qualidade dessas instituições a novos campi concebidos através da racionalização dos recursos materiais e humanos. Na prática, as principais características dessa proposta se inserem no conjunto de medidas que se alinham às profundas reestruturações que ocorreram nos sistemas educacionais latino-americanos, desde meados da década de 1980, mais fortemente no Brasil a partir da década

de 1990, reflexos da própria redefinição do papel do Estado na sua relação com as políticas sociais.

Discutindo a igualdade do acesso na reforma da educação superior no Brasil, dentro do debate sobre a redefinição do papel do Estado ao diminuir drasticamente sua participação na oferta de ensino superior, porém sem diminuir seu papel nas esferas política e econômica, Deise Mancebo descreve o processo posto em prática de maneira sistemática em toda a América Latina nas décadas de 1980 e 1990 que criou alterações importantes nos sistemas de ensino dessa região. Essas ações tinham como principais objetivos a racionalização de recursos, minimizando a centralidade dos Estados na manutenção da educação, a adoção de avaliações gerenciais que abarcam o controle do sistema educativo, a flexibilização de gestão, a descentralização gerencial e a privatização dos sistemas educacionais (Mancebo, 2008). As alterações no papel do Estado de forma geral tiveram como rebatimento na educação superior a necessidade de reorganização do próprio sistema, com a diversificação das instituições que o compõe, além de alterações no interior das próprias universidades. As universidades passaram por um processo de diferenciação e de redefinições dos modelos de organização de suas atividades, que buscaram a ampliação de suas funções com o objetivo de atender novas demandas da sociedade. As possibilidades de diversificação das instituições de ensino superior (IES) e de diferenciação das universidades fez emergir diferentes concepções sobre o papel dessas instituições na sociedade contemporânea e sobre os diferentes modelos em que elas podem se organizar.

Este trabalho tem como objetivo analisar as implicações das diferentes concepções de universidade presentes na implantação da política de ampliação da oferta de vagas na UNICAMP, focando a criação da Faculdade de Ciências Aplicadas na cidade de Limeira como uma tentativa de inovação institucional ao criar um novo espaço de produção acadêmica através de um projeto de campus organizado a partir de outra concepção de Universidade¹ e de novas formas de administração e gestão. Outros desdobramentos da política de ampliação do sistema de ensino superior, como a ampliação de vagas nos cursos

¹ Entende-se por concepção de universidade o conjunto de características que definem a missão, funções, objetivos e organização da instituição. Dentre as características podemos destacar a relação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão na definição do planejamento institucional, seu modelo de governança, as relações com os Governos e com o Mercado e novos interlocutores de cada atividade-fim da universidade, seus processos pedagógicos e científicos, dentre outros.

e unidades já existentes serão considerados, porém os esforços serão concentrados no esclarecimento da dinâmica de implementação de mudanças na forma da universidade desenvolver suas atividades-fim, da ampliação de seus objetivos e das resistências criadas por esse conjunto de mudanças. Assim, buscaremos analisar como a UNICAMP propôs inovações na forma e nos objetivos de se fazer ensino, pesquisa e extensão, as diferentes concepções sobre essa nova organização da universidade e as propostas concorrentes de ocupação desse novo espaço institucional que disputaram e ainda disputam lugar no processo de implantação do novo campus.

Para a análise faremos uso do modelo proposto por Barroso (2006) para entender os processos de regulação social das políticas públicas educativas. Trataremos o processo de elaboração da política de expansão das Universidades Públicas Paulistas e sua posterior implantação a partir das categorias de regulação transnacional, regulação nacional e regulação local. Para isso será necessário considerar duas questões relativas ao ajuste deste modelo ao objeto deste trabalho: a autonomia universitária como fortalecedora do processo de “regulação local”² e a constituição do Governo do Estado de São Paulo como esfera intermediária da regulação nacional, que trataremos no texto como regulação estatal.

Em termos de sua estrutura, o trabalho será dividido em duas partes: A primeira parte se concentrará na revisão do processo de planejamento estratégico e definição de políticas públicas para o ensino superior brasileiro após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9394/96) e a sua manifestação no Estado de São Paulo a partir do CRUESP. A segunda parte fará o estudo do processo de concepção e implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas, através da análise documental e por meio de entrevistas com membros dos grupos de trabalho responsáveis pela concepção do novo campus.

A primeira parte está dividida entre os capítulos 1 e 2. O primeiro capítulo recupera o processo de reforma do sistema de educação superior do Brasil, possibilitado pela LDB, e os planejamentos estratégicos que visavam subsidiar políticas públicas para esse nível de Ensino. Discute também a constituição do sistema de ensino superior no Brasil e as diferentes concepções que inspiraram o surgimento das primeiras universidades do país. O segundo capítulo discute as ações propostas pelo CRUESP para expansão do ensino de graduação no

² Conceito cunhado por João Barroso que significa o “complexo jogo de estratégias, negociações e ações, de vários actores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente, muitas vezes de modo não intencional”. (Barroso, 2006, p. 56)

Estado. Esses documentos foram analisados tendo como foco as relações entre as propostas de organização do sistema de ensino superior nacional e a política de ampliação da oferta de vagas no ensino de graduação do CRUESP. São capítulos que buscam localizar o processo de implantação do novo campus da UNICAMP em Limeira no interior das alterações que o Ensino Superior Brasileiro tem passado desde a década de 1990, multirregulada por atores internacionais, nacionais e locais.

O capítulo 3 apresenta a metodologia da pesquisa. Discutiremos a adoção de uma abordagem de micro-história através do levantamento exaustivo de fontes e análise minuciosa do processo de implantação da FCA e das diferentes concepções de universidade presentes na construção do projeto do novo campus. Serão apresentadas as diretrizes e os critérios utilizados na análise documental do processo de concepção e implantação do novo campus e na escolha dos entrevistados. Nesse capítulo também serão discutidos os roteiros das entrevistas, método de transcrição e análise.

No capítulo 4 são expostas as diferentes posições sobre quais deveriam ser as características do novo campus da UNICAMP em Limeira. A discussão sobre as principais concepções que orientaram o novo campus foi feita a partir das entrevistas com os idealizadores do projeto de Limeira. A análise procurou explorar as posições dos membros para cada tópico levantado na entrevista, buscando definir quais são as propostas alternativas de organização para o novo campus e discutir os diferentes modelos acadêmicos e gerenciais que disputaram espaço no interior do projeto de implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas.

O capítulo 5 trata do processo de ajustamento local da política de expansão de vagas do Sistema Público Estadual Paulista a partir da dinâmica de decisões sobre qual deveria ser o modelo de universidade utilizado no planejamento e implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP. A partir do resgate do processo de concepção e implantação do novo campus, foram discutidas as diferentes visões sobre a forma de organização e os diferentes modelos acadêmicos e gerenciais que disputaram espaço, marcaram posições, desenvolveram ações e consolidaram práticas no interior do projeto de Limeira. A análise foi feita a partir de uma perspectiva histórica, utilizando diferentes tipos de fontes em uma discussão tematizada a partir de tópicos que são representativos de rupturas nos processos em curso em cada momento tratado e que buscam estabelecer a consolidação de práticas

características de cada uma das concepções em disputa. Assim, através da exploração das continuidades e rupturas nos processos decisórios na implantação da Congregação da Faculdade de Ciências Aplicadas, esse capítulo discutirá a dinâmica dos ajustes das diferentes propostas de campus pensadas para o projeto de Limeira, além de descrever as ações de fato implantadas que dialogam com cada uma das concepções de universidade apresentadas no capítulo 4.

Entender o que mudou na política universitária no Estado de São Paulo e a dinâmica de absorção dessas alterações pela UNICAMP é uma questão relevante, pois se trata de um centro de produção científico-tecnológico de reconhecimento internacional e cumpre papel estratégico no próprio desenvolvimento do país. Focar os mecanismos de ajustamento local da política de expansão de vagas a partir de uma abordagem de micro-história permite a percepção de aspectos da coordenação e dinâmica das tomadas de decisões políticas que através de enfoques mais abrangentes passariam despercebidos. Portanto, desvendar como as novas diretrizes das políticas públicas para o ensino superior paulista foram traduzidas pela UNICAMP e avaliar sua dinâmica com foco nas implicações que tiveram sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão na Universidade, são questões cruciais para a própria continuidade do processo de expansão e constitui ao mesmo tempo uma contribuição para o entendimento de elementos da complexa rede de regulação que define o funcionamento de todo o sistema nacional de ensino superior.

CAPÍTULO I

AMPLIAÇÃO DE VAGAS E NOVAS CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NO BRASIL

Este capítulo discute as relações entre a política de ampliação da oferta de vagas no ensino de graduação do CRUESP e o processo de reforma do sistema de educação superior do Brasil, mais especificamente trata dos planejamentos estratégicos que subsidiaram políticas públicas para o ensino de graduação. Esses planejamentos produziram uma agenda de intervenção nas IES que tiveram desdobramentos em todo o sistema público de ensino superior. Pretende-se demonstrar como o estabelecimento de uma política de expansão de vagas no ensino superior, atrelada a propostas de mudanças na estrutura das Universidades – seja no campo pedagógico através de inovações curriculares; seja dentro do campo da reestruturação do sistema de educação superior através da diferenciação e diversificação das instituições, criação de cursos sequenciais e do incentivo a formação profissional e tecnológica; seja no campo da gestão acadêmica através da incorporação de conceitos eficiência e produtividade – colocou em questão o modelo das universidades públicas brasileiras e ofereceram alternativas de reorganização dessas instituições com vistas a sua inserção no mercado globalizado da economia do conhecimento³.

Primeiramente serão detalhados os conteúdos dos planejamentos estratégicos de educação, posteriores a LDB, que tiveram como objeto o ensino superior. Os conteúdos dos planos serão discutidos tendo como preocupação a revelação das relações entre cada uma das propostas e o plano político mais amplo, entendendo a reforma universitária como parte de um processo maior de reforma do próprio Estado Brasileiro e da redefinição do seu papel em relação às políticas sociais. Por fim, discutiremos como as diretrizes dos planejamentos de educação superior dos últimos anos da década de 1990 e início dos anos 2000 proporcionaram a diferenciação das Universidades Públicas Brasileiras através da implantação de novos modelos de organização dessas instituições, de transmissão, produção e aplicação do conhecimento. A diferenciação será discutida em uma perspectiva histórica,

³ Sobre Economia do Conhecimento, consultar: GUILLE, David. O que distingue a economia do conhecimento? Implicações para a educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 135, Dec. 2008. Disponível em: < <http://ref.scielo.org/w8ps8w> >. Acesso em 21/02/2013.

buscando recuperar elementos da constituição do sistema de educação superior no Brasil e da institucionalização das universidades públicas nesse processo.

O primeiro planejamento nacional de ensino de graduação produzido no Brasil após a LDB foi o Plano Nacional de Graduação (PNG). Elaborado durante o Encontro Nacional do Fórum Brasileiro de Pró-Reitores de Graduação (ForGRAD) de 1998 esta proposta de política pública de ensino superior foi publicada em 1999 com o título de *Plano Nacional de Graduação – Um projeto em construção*. O PNG apresentou como objetivo estabelecer princípios que norteassem as atividades de graduação em nível nacional, estabelecendo diretrizes, metas e parâmetros para o desenvolvimento de uma política pública de Educação Superior alinhada aos desafios colocados pelas mudanças geradas pelo processo de globalização e evolução tecnológica no mundo contemporâneo (ForGRAD,1999, p.6).

Ao escrever sobre a trajetória do Plano Nacional de Graduação, Euclides Marchi⁴ afirma que as discussões que levaram a sua elaboração foram suscitadas pelas alterações causadas a partir da promulgação da LDB. Para ele, a Lei de Diretrizes e Bases afetou a estrutura curricular dos cursos de graduação, aumentando significativamente a flexibilidade com relação à construção dos projetos pedagógicos e possibilitou o desenvolvimento de novas dimensões da formação dos alunos. Além dos currículos, a LDB alterou o sentido da diplomação, desvinculando o diploma do exercício profissional e introduziu a expressão "formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento". A lei também ampliou a abrangência da Educação Superior, criando novas modalidades de cursos, tornando temporários os reconhecimentos e as autorizações dos cursos e o credenciamento das instituições de Educação Superior e estabeleceu exigências diferenciadas para universidades e para as demais instituições de Ensino Superior em relação aos contratos de trabalho e à titulação do corpo docente. Por fim, o autor também destaca que a lei reafirmou a autonomia didático-científica às universidades e permitiu a elas criar e extinguir cursos além de administrar o número de vagas. Para o autor, essas alterações causaram fortes impactos no ensino de graduação do Brasil que foram o polo agregador dos debates no interior do ForGRAD.

⁴ Marchi, Euclides. A idéia de um projeto para o Ensino de Graduação. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **Resgatando espaços e construindo idéias: ForGRAD 1997 a 2002**. Niterói: EdUFF, 2002, p. 13 - 18.

Para Marchi (2002) havia o consenso entre os Pró-Reitores de que naquele momento as políticas educacionais do Governo Federal visavam atender e a priorizar o ensino fundamental e que a Pós-Graduação já havia atingido sua maturidade, com programas e projetos sólidos e irreversíveis, porém o Ensino Médio e a Graduação passavam por um momento de indefinição. Os principais problemas apontados pelo autor eram a fragilidade conceitual desse nível de ensino, a indefinição política sobre seus rumos e o confronto de interesses entre ensino público e privado. Como forma de superar esses problemas os Pró-Reitores apontavam para a necessidade de um planejamento que desatrelasse as medidas de intervenção no ensino de graduação a períodos de mandato governamental. Propunham a elaboração de um plano que estabelecesse parâmetros para o desenvolvimento de uma política pública de longo prazo que articulasse as múltiplas necessidades e exigências em relação ao ensino de graduação e que pudesse ser acompanhada e ter seus resultados avaliados rigorosamente, em contraposição a políticas imediatistas de programas e projetos de apoio à graduação que poderiam ser facilmente interrompidos. O Plano Nacional de Graduação nasceu para agregar o conjunto das políticas, dos programas, dos projetos e das ações demandadas pelos cursos de graduação, com vista ao atendimento dessa necessidade de planejamento em longo prazo.

Partindo dessa vocação, o PNG estruturou-se através da definição de princípios e fundamentos, diretrizes, metas e parâmetros para a graduação nacional⁵. Em seu conteúdo, o PNG apresenta elementos que posteriormente serão centrais nas discussões sobre diferentes concepções de universidade pública para o Brasil, com reflexos nacionais nas universidades federais e internos ao Estado de São Paulo na política de expansão e diferenciação das universidades estaduais paulistas.

O PNG estabeleceu em seus princípios e fundamentos a revisão do posicionamento das Universidades com relação aos domínios do conhecimento e da técnica, reivindicando uma formação. Definiu a autonomia universitária no ensino de graduação como forma de conseguir a liberdade acadêmica. Estabeleceu a necessidade de combater a interferência excessiva do Estado como normatizador e das corporações profissionais como limitadoras da liberdade acadêmica, porém, indicou a necessidade da realização de avaliações institucionais como forma de garantir que os rumos do ensino de graduação não se distanciem dos

⁵ O anexo 1 contém a sistematização da estrutura e das principais definições do Plano Nacional de Graduação.

interesses da sociedade. Definiu que o ensino de graduação deve buscar uma maior integração com o sistema educacional através de uma relação orgânica com a Educação Básica – seja na seleção de ingressantes, seja na formação de professores para esse nível de ensino. Além da integração com a Educação Básica a graduação deve buscar conexões com a possibilidade aberta pela LDB de criação de cursos sequenciais e de sua articulação com as de pesquisa e extensão. Por fim, o PNG estabeleceu como princípio o papel protagonista das universidades públicas no processo de qualificação do ensino de graduação no Brasil e reafirmou a responsabilidade geral do Estado em relação ao financiamento dessas instituições.

A partir desses fundamentos e princípios o PNG estabeleceu diretrizes e metas para o Ensino de Graduação que foram agrupadas em sete temas: oferta atual de ensino superior e sua expansão, formação de professores para a Educação Básica, diretrizes curriculares, avaliação da graduação, qualificação de professores para o ensino superior, educação à distância e financiamento e fomento. Para os interesses deste trabalho detalharemos nesse momento a proposta do PNG com relação à expansão de vagas e diretrizes curriculares. Os demais temas serão retomados no próximo capítulo ao tratarmos de suas aproximações e distanciamentos com relação à proposta do CRUESP de expansão do ensino de graduação.

Com relação à oferta e expansão de vagas, o plano definiu como meta atingir o percentual de 30% da população de 18 a 24 anos matriculadas em alguma modalidade de ensino superior em um prazo de 10 anos. Essa expansão deveria ter as IES públicas como referências regionais e nacionais, assegurando que a oferta de vagas ocorra, no mínimo, na proporção existente entre os setores público e privado no ano zero da vigência do PNG. A expansão deveria ocorrer dentro de parâmetros objetivos de qualidade buscando de um lado a expansão de IES reconhecidas de qualidade como contribuintes para a expansão de outras instituições, e por outro lado a fundamentação do processo de ampliação em projetos pedagógicos que definam a necessidade de corpo docente e infraestrutura adequada. Porém, paradoxalmente, ainda com relação à infraestrutura o plano previa a otimização da capacidade física instalada e recursos humanos disponíveis, através da aceleração da oferta de cursos em turnos nos quais as instituições operassem com ociosidade. O plano também previa a oferta de cursos de graduação por meio de metodologias alternativas como a de

educação à distância, que pudessem potencializar a expansão sem a necessidade de estrutura física.

No que diz respeito às diretrizes curriculares, o PNG reafirmou a importância da obrigatoriedade do projeto pedagógico como base de gestão acadêmico-administrativa dos cursos. O plano estabeleceu que o projeto pedagógico promovesse o ensino baseado na prática da pesquisa e extensão, de forma indissociada, buscando ofertar estímulo à capacidade crítica, atualização científica e formação mais adequada da cidadania.

Se as alterações propostas pela LDB iniciaram os debates no ForGRAD sobre um planejamento nacional de médio prazo para o ensino de graduação, a própria lei determinou que a União, com a colaboração dos Estados e Municípios, elaborasse o Plano Nacional de Educação (PNE), decenal, que estivesse em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁶. Esta exigência já encontrava amparo legal na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 214^o determina que “a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País⁷.” (Brasil, 1988).

O processo de discussão e aprovação do PNE se deu em torno de duas propostas. A primeira, elaborada a partir da participação de setores organizados da sociedade civil, com destaque para o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), mas que contou também com entidades sindicais e estudantis, associações acadêmicas e científicas e demais setores. Esses setores promoveram dois Congressos Nacionais de Educação (CONED), além de inúmeros seminários, debates e encontros em todo o país, dos quais resultou uma proposta. A proposta foi protocolada na Câmara dos Deputados como o Projeto de Lei (PL) n. 4.155/98, de autoria do deputado federal Ivan Valente. A segunda proposta partiu do Ministério da Educação (MEC), que encaminhou ao Congresso Nacional o projeto do Executivo, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A

⁶ A Declaração Mundial sobre Educação para Todos pode ser consultada em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> acesso em 21/02/2013.

⁷ Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009.

proposta do MEC tramitou como anexo do Projeto de Lei n. 4.155/98, que passou a tramitar com o número 4.173/98 (Aguilar, 2010).

A elaboração do PNE ocorreu de forma concomitante a do PNG. É preciso destacar que apesar de buscar na leitura conjunta dos planejamentos citados, e destacar as similitudes e divergências com relação aos aspectos discutidos sobre a política educacional de nível superior posta em prática no Brasil a partir da década de 1990, este trabalho não atribui relação de causalidade e linearidade entre os documentos. Os pontos comuns presentes nos diversos planejamentos são entendidos como reflexo da participação política de grupos organizados⁸ que defenderam suas posições nos diferentes espaços de discussão. As participações desses grupos também são entendidas em interação com forças e pressões políticas nacionais e supranacionais que interferem e complementam a definição das políticas.

A Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o PNE, no que se refere ao Ensino Superior e mais especificamente aos temas ligados ao Ensino de Graduação, apresentou diretrizes e metas que se assemelharam ao planejamento do ForGRAD. Assim como o PNG, o PNE também estabeleceu a produção de conhecimento como base do desenvolvimento científico e tecnológico. É dado destaque ao papel central das universidades na formação do quadro de magistério para a Educação Básica e na formação dos quadros profissionais, científicos e culturais de nível superior, a produção de pesquisa e inovação, além da busca de solução para os problemas atuais. No que diz respeito às possibilidades de expansão do sistema de ensino superior o PNE definiu a diversificação de instituições como forma de atender as diferentes demandas da sociedade. O documento estabeleceu como uma dessas demandas a ampliação da oferta de vagas no ensino superior como forma de atender ao aumento acelerado do número de egressos da educação média. Assim, o planejamento destaca a necessidade da expansão das universidades públicas de maneira a manter uma proporção nunca inferior a 40% do total, destacando a importância da expansão de vagas no período noturno.

⁸ São exemplos desses grupos o Fórum Brasileiro de Pró-Reitores de Graduação (ForGRAD), Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), entidades sindicais, grupos de empresários da educação superior, entre outros.

Destacaremos, assim como fizemos com o PNG, os pontos relativos à expansão e diferenciação das IES. Do mesmo modo, questões como a autonomia universitária, financiamento, avaliação e relação público-privada serão retomados nos capítulos posteriores.

O PNE definiu como meta para a expansão o mesmo índice proposto pelo PNG: 30% da população da faixa etária de 18 a 24 anos. A expansão deveria buscar a diminuição das desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País. Deste modo foi proposta a meta de estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e as peculiaridades das regiões nas quais fossem implantadas. Propôs adicionalmente diversificar a oferta de ensino, incentivando a criação de cursos noturnos, de cursos sequenciais e de cursos modulares, permitindo maior flexibilidade na formação e ampliação da oferta de ensino. Por fim, a diversificação do sistema superior de ensino, favorecendo e valorizando estabelecimentos não universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientelas com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral. Paradoxalmente, o plano propôs incentivar a generalização da prática da pesquisa como elemento integrante e modernizador dos processos de ensino-aprendizagem em toda a educação superior, inclusive com a participação de alunos no desenvolvimento da pesquisa.

As aproximações entre o PNG e PNE podem ser entendidas não apenas através da participação de atores políticos comuns na elaboração dos dois documentos. As ações propostas por eles estão em consonância com uma agenda de alteração do papel do Estado com relação às políticas sociais e da adequação da educação superior brasileira às alterações no sistema global de produção, transmissão e aplicação do conhecimento. Essa adequação, feita a partir de um processo de regulação transnacional, promoveu a diferenciação das IES, fomentando a criação e o fortalecimento de universidades intimamente ligadas ao setor produtivo.

Pressões sobre o Sistema de Ensino Superior Brasileiro na década de 1990

Simon Schwartzman (2001) no texto “A revolução silenciosa no ensino superior”⁹ aponta para uma importante mudança na educação superior do Brasil que estava alinhada ao conjunto de recomendações do relatório do “*Task Force on Higher Education and Society*”¹⁰. Para Schwartzman a educação superior brasileira, que esteve estagnada durante a década de 1980 retomou o crescimento na década de 1990 pressionada pela demanda decorrente da expansão do ensino médio e pela busca dos benefícios sociais e econômicos que resultam da obtenção de um diploma superior. Para o autor, essa expansão deveria evoluir para um sistema mais adequado ao país, de escopo mais amplo, permitindo ao Brasil proporcionar algum tipo de educação superior para pelo menos 30% de sua população em idade escolar. Nesse sistema, deveria haver a maior valorização do conhecimento e da competência e muito menos do título formal. O acesso à educação superior deveria se dar em função do mérito e não em função da origem social das pessoas. Menos dependente do Estado, fazendo das corporações profissionais e instituições de ensino polos dinâmicos de produção e transmissão de conhecimentos e de criação de padrões de qualidade e referência. Para Schwartzman um dos maiores entraves para a adoção deste novo sistema é o princípio do “modelo único” de ensino superior. O autor aponta para a necessidade de estratificação do sistema como forma de ampliar o acesso, atacando o tanto o modelo baseado na integração entre ensino e pesquisa como único caminho para o ensino superior, como o modelo estritamente profissionalizante.

“Outro fator que contribui para manter este sistema é o princípio do “modelo único” do ensino superior brasileiro, cuja face mais evidente é o famoso bordão da “indissolubilidade do ensino, da pesquisa e da extensão”, cada vez mais distante da realidade, mas sempre repetida como um mantra pelos mais diversos setores. A face menos evidente, mas igualmente problemática, é o modelo único da formação profissional, que tem impedido a criação, no Brasil, de profissões de nível técnico superior em áreas como a saúde, a educação e a engenharia. O relatório do Task Force do Banco Mundial – UNESCO também adota,

⁹ Texto preparado para apresentação no seminário sobre “o sistema de ensino superior Brasileiro em Transformação, São Paulo, NUPES/USP, março de 2000. Publicado em Eunice Ribeiro Durham e Helena Sampaio, *O Ensino Superior em Transformação*, São Paulo, Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES/USP), pp 13-30.

¹⁰ Relatório sobre o ensino superior em países em desenvolvimento, organizado pelo Banco Mundial e pela UNESCO. *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, Washington, The World Bank and the Task Force on Higher Education and Society, 2000.

implicitamente, a concepção de um modelo único de Universidade, pautado sobretudo na Universidade inglesa e americana, ainda que reconheça a inevitabilidade de uma “estratificação” das instituições de ensino, como decorrência da massificação.” (Schwartzman, 2001, p.7).

O autor afirma ser possível que as tendências que vinham ocorrendo no Brasil e em outras partes do mundo acabassem por fazer implodir, por si só, o formato antigo do ensino superior brasileiro, abrindo espaço para um sistema muito mais adequado e justo do ponto de vista social. Schwartzman se apropria das recomendações do *Task Force* e as analisa dentro da conjuntura brasileira. O autor aponta as principais características que deveriam nortear a definição de um novo sistema de ensino superior, destacando a estratificação através da diferenciação de Universidades de Pesquisa, Universidades Regionais, Escolas Profissionais e técnicas e “Colleges” vinculadas às próprias limitações de recursos humanos, intelectuais e financeiros das diversas regiões e instituições do país, assim como pelos diferentes interesses e objetivos de quem proporciona e quem busca a educação superior. Para Schwartzman, outro ponto que merece destaque é a necessidade de financiamento estável e adequado através da garantia ao setor privado de um sistema de crédito educativo robusto e da ampliação das iniciativas das Universidades Públicas da busca de recursos junto a diferentes setores do governo e também do setor privado, assim como para o crescimento da filantropia. Além da diversificação institucional e de uma estrutura de financiamento múltipla e estável, o autor destaca a necessidade de um aumento da competitividade, principalmente entre as instituições públicas, que são limitadas pelas normas burocráticas de isonomia, pela estabilidade dos empregos públicos e pela impossibilidade dos professores de se transferirem de uma instituição a outra em busca de melhores condições de trabalho. Deve haver também maior flexibilidade quanto a objetivos e conteúdos e quanto aos formatos organizacionais e institucionais, que inclui a flexibilidade na busca de recursos. Por fim, o autor destaca a importância da existência de uma estrutura legal e regulatória adequada, que estimule a inovação e o desempenho.

Em uma perspectiva diametralmente oposta a de Schwartzman¹¹, Deise Mancebo, ao tratar do debate sobre a igualdade do acesso na reforma da educação superior no Brasil,

¹¹ Enquanto Schwartzman analisa as alterações na educação superior do Brasil como resultado da emergência de demandas da própria sociedade que levariam a uma “revolução” neste nível de ensino, Deise Mancebo

10 anos após a LDB, enumera cinco princípios norteadores de medidas jurídicas que viabilizaram a redefinição do papel do Estado ao diminuir drasticamente sua participação na oferta de ensino superior, porém sem diminuir seu papel nas esferas política e econômica. Para a autora, a ampliação do papel do Estado nas esferas política e econômica foi garantida através do incremento e sofisticação de suas funções de fiscalização, determinando graus de eficácia, de eficiência e de produtividade das instituições educativas e de seus diversos atores. Essas medidas privilegiariam a administração gerencial dos subsistemas de ensino incentivando a competição de tipo empresarial e submetendo o ensino aos mecanismos e interesses do mercado. Os princípios apontados por Deise Mancebo são:

(1) a racionalização de recursos, descartando ou, pelo menos, minimizando a centralidade dos Estados na manutenção da educação, por meio da transferência das decisões de investimento e dos conflitos gerados nessa seara, para a esfera do mercado com toda carga de exclusão que tal escolha produz;

(2) a adoção de avaliações gerenciais que compreendem o controle do sistema educativo, por parte de um “núcleo central”, mas sem intervir diretamente na sua gestão, pelo menos no que tange à melhoria da oferta educacional;

(3) a flexibilização de gestão, justificada não raramente pela necessidade de ampliação do sistema, obviamente, ao menor custo possível, implicando reformas curriculares, mudanças significativas na gestão escolar; profundas modificações no trabalho docente e, especialmente no caso da educação superior, a diversificação das instituições, com a definição de novos tipos de estabelecimentos de ensino que não mais relevem a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

(4) a descentralização gerencial, pela qual os principais parâmetros educacionais continuam a ser estabelecidos, de forma concentrada, em um núcleo, mas com descentralização da gestão administrativa, com o que se mascara a heteronomia, na exata medida em que se constrói uma “ilusão de participação” (Lima, 1997), por meio do apelo a um maior compromisso e envolvimento dos segmentos educacionais, inclusive no financiamento, ainda que parcial, do sistema; e, por fim,

(5) a privatização dos sistemas educacionais, compreendendo não só seu aspecto visível, qual seja, a privatização ou o (des)investimento do Estado na educação pública; como também a delegação de responsabilidades públicas para entidades privadas; a reconfiguração quanto à oferta do ensino superior com o estímulo a uma série de ações delegatórias às iniciativas empresariais destinadas a substituir ou a complementar as responsabilidades que os governos recusam, ou assumem apenas parcialmente e, no caso das Universidades, a mercantilização do conhecimento, entre outros aspectos. (MANCEBO, 2008, p.58-59)

entende essas alterações como resultado da redefinição do papel do Estado com relação às políticas educacionais.

Focando as proximidades entre os princípios da reforma educacional, elencados por Deise Mancebo, a defesa das recomendações do Banco Mundial feita por Simon Schwartzmam, o contexto da educação superior no Brasil na última década do século XX e os planejamentos educacionais que trataram da educação superior nesse período, é necessário destacar alguns pontos. A expansão das universidades públicas têm se pautado pela racionalização de recursos feita a partir da flexibilização de gestão, implicando adoção de inovações curriculares e mudanças significativas na administração das instituições. O foco da ampliação foi a oferta de cursos de graduação de formação profissional e de rápida inserção no mercado de trabalho, onde os recursos alocados para a ampliação são investidos prioritariamente nessa categoria de ensino, ficando a pós-graduação – que não é descartada explicitamente das propostas, porém não recebe recursos específicos, nem é considerada na definição de planos de ação e de metas – dependente da captação de recursos, seja por meio de parcerias com setores privados, seja pela captação através de programas de financiamento de órgãos públicos externos à universidade. Por fim, as mudanças na gestão da universidade trás profundas modificações no trabalho docente além da diversificação e diferenciação das instituições.

A diversificação é dada pela ampliação das diferentes instituições que fazem parte do sistema de educação superior, como os Centros Federais de Educação Profissional (CEFETs), no âmbito federal, e Faculdades de Tecnologia (FATECs), no Estado de São Paulo, ou a criação de faculdades isoladas e universidades especializadas por campo do conhecimento. Já a diferenciação se dá na alteração dentro de cada conjunto de instituições, o que tem acontecido principalmente com relação às universidades. Assim, mesmo mantendo o formato de Universidade e atendendo ao artigo 207 da Constituição Nacional, que estabelece o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nessas instituições, na prática as alterações propostas através da organização das universidades em novos modelos de transmissão, produção e aplicação do conhecimento têm apontado para a definição de diferentes concepções de universidade, que se diferenciam principalmente com relação aos setores da sociedade com os quais suas atividades dialogam prioritariamente.

Assim, buscando compreender as relações entre as atividades de ensino e pesquisa acadêmica no processo de implantação do novo campus da UNICAMP, considerando que

esse processo se insere dentro do contexto de intensas mudanças no Estado brasileiro que, conseqüentemente, transformou o sistema educacional do país, é necessário retomar alguns elementos constitutivos da educação superior do Brasil e especificamente do Estado de São Paulo. Sem a pretensão de discutir profundamente cada conceito, será feito um breve histórico da educação superior no Brasil, com foco na construção do princípio da indissociabilidade entre as atividades entre ensino, pesquisa e extensão; da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial às universidades; além de discutir o desenvolvimento do sistema de educação superior na criação de diversos formatos de organização acadêmica no Brasil.

Concepções de Universidades Modernas

As universidades, como instituições socioculturais seculares, refletem o contexto econômico, político e cultural no qual estão contidas, assumindo diferentes finalidades conforme o momento e local em que surgem ou estão inseridas. Segundo Dréze & Debelle (1983), as concepções de universidade moderna podem ser classificadas em dois grandes grupos: o da Universidade Liberal, que entende as universidades a partir da especificidade de suas funções e comprometida consigo mesma, e o da Universidade Funcional, cuja concepção de universidade surge em relação aos serviços que presta a uma nação.

Para os autores, a Universidade Funcional é composta por três modelos: o francês napoleônico, o soviético e o modelo norte americano. No modelo francês, criado por Napoleão Bonaparte, a universidade está ideologicamente subjugada ao poder, assumindo o compromisso de difundir uma doutrina comum com a função de conservar a ordem social. Sua principal atividade é a instrução, adquirindo um caráter quase exclusivo de orientação profissional do ensino centrado nas atividades diretamente úteis ao Estado. Neste modelo existe pouco espaço para a pesquisa e o questionamento permanente do conhecimento.

O modelo soviético, assim como o napoleônico, tem em si uma função política dentro do Estado: contribuir para a construção de uma sociedade comunista através da difusão de conhecimentos científicos e políticos, apoiando o crescimento econômico e dando subsídios para uma educação permanente. Dependente do poder político, a instituição universitária

organiza o ensino e a pesquisa em função de objetivos precisos, relativos às necessidades econômicas, militares ou de prestígio do Estado (Dréze e Debelle, 1983).

O modelo norte americano tem como ponto de partida a aspiração da sociedade ao progresso, conferindo-lhe um caráter utilitário. A finalidade da universidade é contribuir para o progresso da nação e da sociedade, se constituindo como uma ferramenta. Assim, o modelo de universidade americana, pensada por Whitehead, funda-se na simbiose da pesquisa e do ensino a fim de atingir através da aplicação do conhecimento gerado e transmitido o progresso da sociedade.

Já a Universidade Liberal é composta por dois modelos que assumem diferentes características: o modelo da Universidade Inglesa e o da Universidade Alemã. O modelo inglês, pensado por Newman, parte do pressuposto de que a aspiração ao saber é natural ao homem. Neste modelo não cabe à universidade buscar a formação profissional, através do saber prático, funcional. O papel da universidade é o de transmitir um saber intelectual, sendo esta uma tarefa autônoma, sem vínculo com a pesquisa científica, que se constituiria em atividade secundária.

O modelo alemão tem como principais representantes Humboldt e Jaspers e é baseado no princípio de que a humanidade aspira à verdade, porém, na impossibilidade desta ser adquirida em sua totalidade, a busca incessante pelo novo conhecimento é parte do processo de aprendizado. Para prosseguir na busca da verdade, a universidade precisa reconhecer a pesquisa científica como tarefa fundamental, orientando-se para a unidade da pesquisa e do ensino e para a unidade do saber. O ensino não deve ser entendido como instrução, e deve coexistir com a atividade de pesquisa, que devem ser orientada por uma reflexão filosófica.

No Brasil as IES assumiram ao longo da história diferentes modelos, ancorados em diferentes concepções de universidade. Durante o século XIX e início do século XX se estabeleceram as primeiras faculdades isoladas que se ocupavam da formação profissional, notadamente nas carreiras de Direito, Medicina e Politécnica, além das Academias Militares. Essas instituições surgiram a partir do modelo francês de Universidade Funcional, em que não existia a produção de pesquisa e o questionamento do conhecimento e as instituições atendiam a interesses de formação profissional para o Estado. Na primeira metade do século XX, com a implantação das primeiras universidades, o Brasil passa a desenvolver instituições com o modelo humboldtiano de Universidade Liberal. Esse modelo ganha força e se expande

no Brasil a partir da segunda metade do século XX, com a institucionalização cada vez maior das atividades de pesquisa nas universidades públicas. Na década de 1970, com a ampliação do sistema privado de ensino superior, o Brasil passa a ter, de modo geral, as universidades organizadas a partir de um modelo humboldtiano, enquanto a maioria das IES privadas se organizaram a partir de um modelo funcional próximo do modelo de Whitehead, porém com pouca ou nenhuma atividade de pesquisa.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 iniciou alterações profundas na organização do sistema de ensino superior e criou as bases para as discussões posteriores sobre a diversificação e diferenciação dessas instituições ao atribuir autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial às universidades e determinar que essas instituições obedecessem ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O direito da autonomia universitária como princípio constitucional foi um ganho significativo e a relação entre sua defesa como princípio e sua aplicação prática constitui um importante debate, porém, neste momento, interessa destacar a decisão de fixar um modelo de universidade baseado na integração entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O Artigo 207 da Constituição Federal, que determinou a indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão não explicitou em seu texto a diversidade dos formatos de organização e dependência administrativa das IES brasileiras. Para Sguissardi (2004), por uma estratégia de política de educação superior foram promulgados decretos¹² fundados na interpretação da letra e não do espírito do referido artigo. Por esses decretos ficaram liberadas da obediência ao princípio da indissociabilidade uma grande parte das IES, que não se denominavam universidade. Essa condição favoreceu a emergência na década de 1990 das propostas de diversificação dos modelos de universidade. Para melhor entender as alterações propostas para sistema de educação superior do Brasil após a LDB, e em qual modelo ou modelos ele se organiza, será necessário fazer uma análise da formação e desenvolvimento do sistema brasileiro de ensino superior e da consolidação das universidades públicas como universidades de pesquisa, com a delegação ao setor privado da formação de caráter funcional.

¹² Os decretos citados por Valdemar Squissardi foram os decretos 2.207/97, 2.306/97 e 3.860/01, que regulamentavam o Sistema Federal de ensino e dispunham sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições.

A construção de uma ideia de Universidade no Brasil

As primeiras IES do Brasil foram criadas no início do século XIX com a chegada da família real portuguesa em terras coloniais. Segundo Oliven (2002) comerciantes da Bahia solicitaram ao Príncipe Regente Dom João VI a criação de uma universidade no Brasil. Mesmo com a sinalização de importante ajuda financeira a coroa portuguesa não implantou a esperada universidade, mas criou em Salvador um curso isolado de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. Com a transferência da Corte para o Rio de Janeiro, foram criados, nessa cidade, uma Escola de Cirurgia, além de Academias Militares e a Escola de Belas Artes, bem como o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o Jardim Botânico (Oliven, 2002).

Durante todo o período colonial os filhos das elites coloniais recebiam a primeira educação nos colégios reais, administrados pelos jesuítas, que preparavam para o acesso a universidades na metrópole, como a Universidade de Coimbra, também confiada à Ordem Jesuítica. Com a criação das primeiras escolas superiores, durante o século XIX, a educação superior do Brasil se constituiu com orientação profissional bastante elitista. Em cidades importantes do Império foram criadas faculdades isoladas – Medicina, Direito e Politécnica – independentes umas das outras. Essas faculdades seguiam o modelo das grandes escolas francesas, instituições seculares mais voltadas ao ensino do que à pesquisa. Tanto sua organização didática como sua estrutura de poder baseavam-se em cátedras vitalícias: o catedrático, que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida.

Com a independência do Brasil o sistema de ensino superior no país continuou baseado em faculdades isoladas, profissionais e elitistas. Foram criados dois cursos de Direito, em Olinda e em São Paulo. Além desses cursos, também foi criada a Escola de Minas na cidade de Ouro Preto. Portanto, apesar da pressão das elites locais para a criação de uma universidade no Brasil, nos moldes das universidades europeias, todas as iniciativas concretas foram no sentido de constituir faculdades isoladas, de caráter técnico e voltados para a formação profissional. Oliven atribui esse fato ao alto conceito da Universidade de Coimbra, que dificultava a sua substituição por uma instituição do jovem país. Assim, a educação superior no Brasil foi se estabelecendo a partir de cursos superiores de orientação

profissional, ministrados em faculdades isoladas que se constituíam em única opção de acesso a esse nível de escolarização no país até início do século XX.

As universidades são instituições relativamente recentes no Brasil. Apenas na década de 1920 foi criada a primeira universidade brasileira no Rio de Janeiro, fundada a partir da fusão de faculdades profissionais já existentes na capital do país. A Universidade do Rio de Janeiro não ofereceu uma alternativa ao sistema de educação superior nacional, pois manteve a mesma estrutura existente desde o império, com faculdades profissionais que conservaram grande parte de sua autonomia, sua orientação profissional e o domínio das atividades de ensino sobre as de pesquisa.

Na região sudeste a década de 1930 marca o surgimento das primeiras universidades que rompem com o modelo tradicional de faculdades estritamente profissionais. A USP surge em 1934 como a primeira tentativa de criar uma universidade no Brasil capaz de inovar em sua organização. Para Oliven (2002) a criação da USP representou uma ruptura com o modelo de educação superior que existia desde o período imperial, por se tratar de um importante centro de pesquisa em diversas áreas do conhecimento e por propor na esfera organizacional a idéia inovadora de que a Faculdade de Filosofia constituísse o eixo central da universidade. Ela deveria promover a integração dos diversos cursos e das atividades de ensino e pesquisa. Para a autora, essa inovação organizacional não foi bem sucedida devido à resistência das faculdades tradicionais que mantiveram o controle sobre seus alunos em todas as fases de sua formação.

Neste período, as iniciativas para a criação de universidades foram mais intensas pelas elites de cada unidade federativa do que pelo Governo Federal. Minas Gerais e Paraná tiveram suas primeiras universidades criadas pela iniciativa privada e posteriormente incorporadas pelo Governo Federal. Em Belo Horizonte foi implantada a Universidade de Minas Gerais (UMG), instituição privada, subsidiada pelo Estado, e criada a partir da união das quatro escolas de nível superior já existentes na capital mineira, a Faculdade de Direito, a Escola Livre de Odontologia, a Faculdade de Medicina e a Escola de Engenharia. Em Curitiba surge a Universidade do Paraná, também uma instituição privada, que teve como primeiros cursos: Ciências Jurídicas e Sociais; Engenharia; Medicina e Cirurgia; Comércio; Odontologia; Farmácia e Obstetrícia.

O Rio de Janeiro constituiu importante espaço para o debate sobre a definição do papel das universidades no Brasil. Lá foram criadas três universidades que podem ser vistas como expressões dos diferentes posicionamentos ideológicos colocados nesse debate. A Universidade do Distrito Federal (UDF) criada por Anísio Teixeira, voltada principalmente à renovação e ampliação da cultura, constituiu uma vitória dos educadores liberais. Pela proposta de escola pública e gratuita e pelo posicionamento político, a UDF não contou com o apoio do governo federal nem dos setores ligados à Igreja Católica, tendo apenas quatro anos de existência.

Ela foi substituída pela Universidade do Brasil, que incorporou os cursos da UDF e nasceu como tentativa de fixar um padrão de ensino superior do país, servindo de modelo para as demais IES. A terceira universidade da capital nacional foi criada pela intelectualidade católica brasileira que temendo a proliferação de idéias liberais e da influência norte-americana nos meios educacionais fundou a Pontifícia Universidade Católica, modelo para a criação de outras universidades católicas no território nacional.

Na década de 1960, em um movimento paralelo à promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – que reafirmou o modelo tradicional de universidade no Brasil, mantendo a cátedra vitalícia e as universidades compostas pela junção de faculdades isoladas – foi criada a Universidade de Brasília (UNB). A UNB se contrapôs ao modelo de universidade segmentada em faculdades isoladas propondo um modelo departamental, que substituiu a cátedra como unidade de ensino e pesquisa. Parte do projeto nacional-desenvolvimentista, a UNB foi a primeira universidade do país nascida de um plano definido, sem incluir faculdades profissionais preexistentes e introduzindo inovações organizacionais que serviram de modelo para a reforma universitária do final da década de 1960.

A Lei n. 5.440/68, Lei da Reforma Universitária alterou profundamente a organização do ensino superior, tendo grande impacto no formato das universidades. Ao adotar a estrutura de departamentos, estabelecer o exame vestibular classificatório, criar cursos de curta duração, incentivar o sistema de créditos e estabelecer o ciclo básico de formação geral, a reforma de 1968 colocou em pauta questões que ainda hoje são debatidas nas universidades em seus processos de expansão. Desta forma, mesmo que por motivações diferentes, por meios distintos e inserida em outro contexto histórico, podemos dizer que com o mesmo

espírito das propostas de ampliação de acesso atuais, entre elas a do CRUESP, a reforma de 1968 implementou um modelo que visava o maior aproveitamento das vagas pela racionalização dos recursos existentes, possibilitando aumentar o contingente estudantil nas universidades públicas, sem elevar muito os custos operacionais.

Ao mesmo tempo em que buscava atender ao aumento da demanda por educação superior, propondo um modelo que racionalizasse o aproveitamento das vagas, a reforma preconizou a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, o regime de tempo integral e dedicação exclusiva para os professores, valorizando a sua titulação e a produção científica. Essas características foram fundamentais na implantação de um sistema de pós-graduação. A criação do sistema de pós-graduação foi essencial para a qualificação dos docentes de nível superior e para o desenvolvimento da pesquisa no país. Com o desenvolvimento da pós-graduação, as universidades públicas se constituíram no principal espaço para a realização das atividades de pesquisa, que tinham pouca relevância no país até então. É nesses espaços que se desenvolve a educação superior através da íntima relação entre ensino, pesquisa e extensão.

Apesar de criar condições favoráveis para a diferenciação das universidades do modelo tradicional catedrático e de junção de faculdades isoladas, a reforma universitária não modificou a orientação profissionalizante dos cursos oferecidos em instituições privadas isoladas, que tiveram grande expansão. Paralelamente a tomada de liderança do setor público no desenvolvimento da pós-graduação e também das atividades de pesquisa, concentrando a maioria das universidades, o setor privado avançou na expansão da oferta de vagas em cursos de graduação, através de estabelecimentos isolados. Esta expansão modificou o perfil do sistema de educação superior, criando uma separação intensa entre as instituições públicas e instituições privadas e disparando um processo de segmentação interna no interior do próprio setor público. A expansão e fortalecimento dos programas de pós-graduação relegaram as atividades de graduação nas universidades a um segundo plano, onde os cursos verticalizados serviam, em grande parte, apenas como forma de acesso à pós-graduação *strito sensu*.

O sistema de educação superior do Brasil, que desde o surgimento foi bastante heterogêneo, a partir da reforma de 1968 ampliou sua complexidade. Em termos de formatos de organização acadêmica tanto o setor público como o privado apresentam enorme diversidade institucional. Porém, a dualidade gerada a partir da transformação das

universidades públicas no lócus do desenvolvimento da pesquisa acadêmica e da delegação ao setor privado da formação universitária de caráter mais propriamente profissionalizante pode ser entendida como um dos fatores da baixa participação das universidades públicas no total da oferta de vagas no ensino de graduação no início dos anos 2000.

A universalização da oferta de ensino fundamental e aumento significativo da oferta de ensino médio na década de 1990 pressionaram a elaboração de políticas de ampliação do acesso ao ensino superior público a, pelo menos, 30% da população em idade escolar. Essas políticas propuseram a diferenciação das tradicionais universidades públicas, que se desenvolveram como universidades de pesquisa, espaços privilegiados da investigação acadêmica básica, em diferentes modelos de universidades, que buscassem atender a diferentes demandas postas pelo conjunto da sociedade.

Apesar de seguirem como referências centrais no sistema de educação superior nacional, a proposta de expansão das universidades públicas propôs a diferenciação dessas instituições através da criação de universidades comprometidas com outros objetivos, seja a maior cobertura do sistema público de ensino superior com a massificação de algum tipo de formação nesse nível, a criação de unidades de formação geral e interiorização dos campi, com o objetivo de maior cobertura espacial, seja para a formação profissional e de suporte ao desenvolvimento tecnológico, com a criação de uma nova universidade de pesquisa, através de alterações nas atividades de ensino e pesquisa acadêmica para a produção de ensino e pesquisa aplicada como uma alteração nas universidades públicas que passam a fomentar a formação profissional integrada a pesquisa com inspiração no uso¹³.

Nesse contexto surge na discussão sobre a ampliação das universidades públicas a defesa da diferenciação das universidades como forma de atender a demandas da sociedade diferentes daquelas atendidas tradicionalmente por elas. As universidades que se desenvolveram principalmente na segunda metade do século XX compromissadas com a geração de conhecimento e voltadas prioritariamente para o próprio universo acadêmico, passa a debater a importância de responder a demandas da sociedade como a formação profissional de caráter mais técnico e a geração de conhecimento útil, diretamente ligados ao desenvolvimento através da inovação tecnológica. Assim, sem desfazer a relação de

¹³ Sobre a pesquisa inspirada pelo uso ver: STOKES, Donald E. O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica. Unicamp, 2005.

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, essas propostas alteram e ampliam os objetivos das universidades através de concepções que atribuem centralidade a cada uma dessas atividades.

Enquanto as universidades públicas brasileiras, tradicionalmente organizadas a partir do modelo humboldtiano e compromissadas com o desenvolvimento científico, têm a pesquisa acadêmica como atividade central e as atividades de formação superior e os contatos com a sociedade são realizados de forma integrada, mas sempre comprometida com a geração do conhecimento, essas propostas destacam a necessidade de criação de espaços compromissados com a formação profissional, feita de forma integrada com a geração de conhecimento e estreitamento das relações com a sociedade como forma de garantir a atualização do conhecimento transmitido; e de universidades compromissadas com o atendimento de necessidades de inovação tecnológica e transmissão do conhecimento para setores externos ao meio acadêmico, onde o ensino e a pesquisa busquem se ocupar de problemas práticos ligados ao desenvolvimento de produtos e processos.

Esse conjunto de alterações na estrutura da universidade acaba por pressionar a transformação no modo de produzir o conhecimento e têm profundas consequências para o trabalho docente. Através da indução às atividades de ensino ligadas à instrução e de atividades de pesquisa aplicadas intimamente relacionadas à resolução de práticos, consequência direta da própria estrutura curricular dos cursos propostos, do grande comprometimento da carga horária dos docentes com aulas das disciplinas e da enorme relação aluno/docente, a política de expansão com diferenciação das Universidades impacta diretamente o trabalho da comunidade acadêmica. Por outro lado, a prerrogativa de autonomia na produção e transmissão do conhecimento trás para esse grupo a possibilidade de resistir às mudanças propostas e construir alternativas a essas políticas.

CAPÍTULO II

UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS: PROPOSTA DE EXPANSÃO EM NOVOS MODELOS

A política de expansão da oferta de ensino superior público iniciada no Brasil a partir das discussões decorrentes da promulgação da LDB foi de âmbito nacional. Se o grande impulso da expansão da rede federal ocorreu após 2007 com o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ela teve sua formulação específica para o Sistema Paulista de Ensino Superior em 2001. Discutiremos neste capítulo o desenvolvimento dessa política para as Universidades Estaduais Paulistas com foco na expansão da oferta de vagas no ensino de graduação da UNICAMP. As alterações ocorridas no interior das universidades são entendidas como resultantes de um complexo sistema de “multirregulação”¹⁴, em que o peso da autonomia universitária é determinante na constituição de uma robusta rede de regulação local. O detalhamento da proposta de incremento das vagas em ensino de graduação para as Universidades Públicas do Estado de São Paulo, e que representa o mais explícito, porém não único direcionador das ações da regulação estatal, está no documento “Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior” produzido a partir do trabalho conjunto dos Pró-Reitores de Graduação da UNICAMP, USP e UNESP no interior do CRUESP. Discutiremos os principais pontos da proposta e como eles passam a ser apropriados e transformados pela comunidade acadêmica através de uma complexa rede de relações e interesses.

O documento do CRUESP pode ser considerado a primeira proposta detalhada e abrangente de planejamento estratégico para o ensino superior realizada em São Paulo. Os principais pontos previstos pelo programa foram a ampliação do número de vagas na graduação nas três Universidades estaduais em 27,6%; a organização de novos campi universitários; a ampliação conjunta nas Universidades e nas FATECS; a diversificação do ensino superior através da criação de cursos sequenciais e básicos; o apoio aos cursos

¹⁴ Termo utilizado por João Barroso para expressar a diversidade de fontes e modos de regulação que atuam sobre os sistemas educativos e determinam seu funcionamento. (Barroso, 2006, p. 64)

profissionalizantes; a formação de professores para o ensino básico; e a utilização de novas tecnologias (PEDROSA, 2010, p.41).

Como principal motivação para essa proposta o CRUESP indicou a avaliação de que apesar da excelente qualidade e produtividade das Universidades Estaduais Públicas Paulistas na geração de conhecimento a participação dessas instituições na oferta de vagas no ensino de graduação era muito limitada. Através de dados sobre a formação de mestres e doutores e da publicação de resultados de pesquisas por estas universidades, que representavam metade da produção de todo o país em contraposição a oferta de vagas na graduação em torno 5,5% do total nacional, frente a aproximadamente 90% ofertada pelas instituições privadas de ensino superior, os Pró-Reitores de Graduação da UNICAMP, USP e UNESP apontaram para a pequena participação das escolas públicas na escolaridade universitária e a necessidade de ações conjuntas que permitissem aumentar a capacidade de atendimento da população. Considerando o grande crescimento da participação do setor privado no ensino de graduação durante a década de 1990 o documento do CRUESP estabelece a ampliação das vagas do setor público e gratuito como forma de atender a crescente demanda decorrente da universalização do ensino médio no Estado, que ampliou a possibilidade de acesso ao nível superior para camadas da população de menor poder econômico.

“Levando-se em conta que a universalização do ensino médio no Estado de São Paulo atinge uma população de menor poder aquisitivo, e que isso significa aumento de demanda por vagas no ensino superior por um contingente que não pode ter acesso ao ensino pago, ações que contribuam para equacionar esse problema devem ser priorizadas, aumentando a participação do sistema público e gratuito na formação de cidadãos e na diminuição das atuais diferenças sociais.” (CRUESP, 2001, p.11)

A partir da constatação da necessidade de expansão da participação do Estado na oferta de vagas em ensino superior público e gratuito, o CRUESP avançou para a discussão sobre os limites dessa expansão no atual modelo de graduação das três Universidades que, segundo o documento, concebe cursos verticalizados, intimamente ligados à pesquisa e à extensão que se configuram em única opção para ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

Assim, o documento destaca que a ampliação proposta para as universidades deveria centrar-se no crescimento evolutivo de 5% ao ano, em um período de cinco anos, permitindo a manutenção das características dos cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão, porém com a perspectiva de que a adoção de uma nova forma de administrar os novos *campi* poderia levar a uma porcentagem maior de expansão. Esta expansão no atual modelo de cursos de graduação deveria ser complementada pela criação de novas alternativas, previstas na LDB, das quais poderiam encarregar-se outras instituições públicas de ensino superior, diversas das três universidades. Como alternativas apontadas pelo documento estariam cursos com outras finalidades, como os cursos técnicos, tecnológicos e a nova modalidade de cursos sequenciais de formação específica ou de complementação de estudos.

A proposta do CRUESP teve apoio e respaldo do Governo do Estado de São Paulo através da criação do programa de expansão do ensino superior público paulista e alocação de recursos específicos no orçamento para viabilizar a ampliação das universidades. Os desdobramentos dessa política começaram a ser notados nas três universidades no ano seguinte. Em 2002, a UNICAMP ampliou significativamente as vagas em cursos de graduação no campus de Barão Geraldo. No ano seguinte foi a vez de avançar com a ampliação de vagas em um novo campus. A Resolução GR nº 78 de 21/10/2003 designou um grupo de trabalho com o objetivo de receber e analisar projetos que visassem contribuir com o ensino superior público no Estado de São Paulo utilizando o terreno de 500.000 m² localizado na cidade de Limeira e pertencente à Universidade. A partir daí se desenvolve o processo que culmina na implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas em Limeira. Da mesma forma, USP e UNESP iniciaram 2002 com ações de ampliação de vagas nos campi existentes das duas Universidades e avançaram na proposição de novos campi.

O Ofício CRUESP nº 22/2005, que solicita ao Governo do Estado o aporte de recursos para continuidade e manutenção das ações de expansão das Universidades Públicas Paulistas, pode ser entendido com uma avaliação da política de expansão feita pelo CRUESP quatro anos após seu início. O documento apresenta os resultados da expansão da oferta de ensino de graduação das três universidades, além dos problemas estruturais enfrentados por essas instituições que necessitavam de suplementação de recursos como forma de viabilizar a continuidade das ações propostas.

Como avaliação geral desse período o CRUESP expôs a expansão como arrojada e bem sucedida, considerando a previsão inicial e os recursos disponibilizados para esse fim. O documento apresenta o detalhamento da ampliação do número de vagas na graduação e número de alunos beneficiados por ano em cada instituição e discute as formas em que se deu essa expansão.

Figura 1: Ampliação do número de vagas de graduação e número de alunos beneficiados.

	USP		UNESP		UNICAMP		TOTAL	
	Vagas Criadas	Alunos Beneficiados						
2001	189	189	130	130	45	45	364	364
2002	457	835	500	760	495	585	1452	2180
2003	520	2001	1025	2415	240	1365	1785	5781
2004	216	3383	110	4180	120	2265	446	9828
2005	1020	5785	60	6005	-	3165	1080	14955
2006	385	8383	-	7700	-	4020	385	20103
Total	2787	8383	1825	7700	900	4020	5512	20103

Tabela extraída do Ofício CRUESP nº 22/2005

Segundo o documento, a USP direcionou parcela expressiva dos recursos alocados para a expansão na viabilização de infraestrutura para os novos campi na Zona Leste de São Paulo e em São Carlos. A expansão nos novos campi possibilitou a criação de 1250 novas vagas, aproximadamente 45% das vagas criadas entre 2001 e 2006. A expansão no interior dos campi existentes deu-se tanto com a criação de novos cursos como com a ampliação de vagas nos cursos já existentes. Além do aumento da oferta através da criação de novas vagas o documento dá destaque para a oferta de cursos de formação de professores através do programa PEC – Formação Universitária, instituído e financiado pela Secretaria de Educação do Estado.

Com relação a UNESP, o Ofício CRUESP nº 22/2005 apresenta a mesma estrutura de expansão. O documento também dá destaque para a expansão em novos campi através da implantação dos chamados “campi diferenciados”, atualmente chamados de “campi experimentais”, nas cidades de Registro, Itapeva, Sorocaba/Iperó, Ourinhos, Dracena, Tupã e Rosana, com a criação de 345 vagas em 2003. Além dos novos campi, o ofício aponta a

criação de 260 novas vagas em cursos tradicionais e a criação de 27 novos cursos no biênio 2002-2003, responsáveis pelo oferecimento de 1000 novas vagas.

Na UNICAMP, o documento do CRUESP apresenta uma expansão de 900 vagas, o que representaria o acréscimo de 38% no número de vagas de graduação e que teria um impacto cumulativo ao longo dos anos e possibilitaria o atendimento de 4020 novos alunos. Além dessas vagas o ofício destaca que os recursos alocados pelo Governo do Estado para a expansão das vagas permitiram a implementação do Curso de Formação de Professores (Proesf). Este curso, ministrado na Faculdade de Educação, foi oferecido a professores da rede pública de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, oferecendo a eles a formação superior em Pedagogia.

Antes de discutir os resultados apresentados pelo CRUESP em 2005 e avançar com a análise da implementação dessa política na segunda metade dos anos 2000, buscaremos detalhar as principais ações propostas pelo conselho e validadas pelo Governo do Estado. Fixaremos no documento “Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior” e na agenda proposta por ele para o incremento de vagas públicas no Sistema Estadual de Ensino Superior de São Paulo. Primeiramente serão expostos os eixos de proposição do documento, visando traçar o panorama geral da proposta de expansão do sistema superior de ensino superior paulista, sem com isso tratar em profundidade cada ponto. Posteriormente serão destacados os pontos referentes à expansão nas Universidades, seja em seus campi atuais, seja em campi novos, com maior ênfase nas propostas de criação de novos campi organizados a partir de novas formas de administração e gestão. Para isso nos centraremos no caso da UNICAMP.

Do mesmo modo que o Plano Nacional da Graduação de 1998 e que o Plano Nacional de Educação de 2001 a proposta do CRUESP para a expansão do ensino superior público paulista se alinha as políticas de alteração no papel do Estado postas em prática na América Latina a partir de meados da década de 1990. Seu principal objetivo foi expandir o sistema público de ensino superior através da diversificação dos formatos de cursos em diferentes instituições e da adoção de práticas gerenciais que pudessem diminuir o custo das vagas. A proposta contempla todo o sistema de ensino superior paulista, incluindo as Faculdades de Tecnologia, porém, para esse trabalho, nos fixaremos nas ações de intervenção nas universidades.

A proposta de Expansão do CRUESP

Em termos de estrutura o relatório do CRUESP pode ser dividido em três partes: a primeira é a introdução, onde são enunciados os pressupostos do trabalho e seus objetivos. Na segunda parte é apresentada a análise das alternativas, onde se define o projeto acadêmico. Nessa parte é avaliada a viabilidade da expansão nos campi atuais e em novos campi, as novas modalidades de cursos, como os cursos sequenciais e básicos, cursos profissionalizantes, cursos de formação de professores, a utilização de novas tecnologias para a Educação à Distância, a estimativa de recursos financeiros necessários para a implementação da proposta e o modelo organizacional proposto para o acompanhamento das ações. Por fim é apresentado o plano de implantação, que foi incluído posteriormente após a análise do estudo pela Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP) e inclusão da possibilidade de suplementação orçamentária para o ano de 2002.

A introdução do relatório do CRUESP apresenta um panorama da educação superior no Brasil com ênfase na participação das Universidades Públicas Paulistas no sistema de ensino superior. São destacados pontos como a necessidade de rápida e significativa expansão da oferta de vagas no ensino de graduação, o diagnóstico de que os cursos atualmente oferecidos pelas três universidades são de excelência, servem de referência nacional e têm padrão internacional, destaca também que os cursos de pós-graduação contribuem com a formação de professores para outras IES e devem continuar exercendo esse papel. Assim, os Pró-Reitores iniciam a proposta de ampliação defendendo que as universidades devem continuar se dedicando aos cursos tradicionais de graduação verticalizados, ligados à pesquisa e extensão, representando opção única para ingresso na pós-graduação *stricto sensu*.

A necessidade de rápida e significativa expansão é fundamentada pelas mesmas razões expostas no PNG e PNE. O significativo aumento da oferta de vagas no ensino médio na década de 1990, que chegou a universalização desse nível de ensino no Estado de São Paulo, fez com que a distância entre o número de concluintes do ensino médio e o número de vagas oferecidas no ensino superior público aumentasse significativamente. Segundo o estudo, uma parte desse aumento foi absorvida pelo sistema privado, mas é preciso considerar que a universalização do ensino médio no Estado de São Paulo atingiu uma população de

menor poder aquisitivo e que isso significa um aumento de demanda por vagas no ensino superior por um contingente que não pode ter acesso ao ensino pago.

A partir da última década, principalmente, o Brasil teve um grande aumento na escolaridade de sua população de forma geral e, com isso, de demanda pelo ensino superior. Em São Paulo, como consequência de ações no sentido de aumentar o número de concluintes no Ensino Médio, teremos muito em breve cerca de 400 a 500 mil alunos formados por ano. Dentro desse contexto, as três Universidades Públicas Paulistas não poderiam ficar à margem da realização de proposições visando a estratégias que assegurem uma expansão de vagas, a fim de garantir que uma parcela maior da população paulista possa ter acesso a um ensino público, gratuito e de qualidade. (CRUESP, 2001, pg. 09)

Somado ao aumento do contingente de jovens aptos a ingressar no ensino superior a proposta destacou a baixa participação das Universidades Públicas Paulistas no atendimento dessa demanda. De acordo com o documento, o sistema público de ensino superior era responsável em 2001 por cerca de 10% das vagas oferecidas no Estado de São Paulo. Considerando-se apenas as instituições estaduais esse atendimento ficava próximo de 5,5% das vagas. Na década de 1990 o setor privado cresceu 10 vezes mais que o sistema público instalado no Estado. Assim, os Pró-Reitores concluem que as Universidades Públicas Paulistas devem priorizar ações que contribuam para equacionar esse problema, aumentando a participação do sistema público e gratuito na formação de cidadãos e na diminuição das atuais diferenças sociais. Essas ações são inseridas no interior das políticas criadas a partir de meados da década de 1990 que visavam executar ações amparadas pela nova LDB.

Após a sanção da nova Lei de Diretrizes e Bases (dezembro de 1996), foram elaborados diferentes Planos para a denominada década da educação. O principal, Plano Nacional de Educação (PNE), foi recentemente aprovado pelo Congresso Nacional e prevê um crescimento da parcela da população matriculada em cursos superiores, dos atuais 13% para 30%, em 10 anos. O Plano Nacional de Graduação (PNG), elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação (ForGRAD) e aprovado em Ilhéus-BA em 1999, preconiza taxas de crescimento semelhantes (aumento de 2,5 vezes no número de matrículas). Esse último documento aponta ainda para a necessidade de haver, pelo menos, a manutenção da proporção de matriculados em escolas mantidas pelo poder público e pelo privado – na época, em torno de 40 e 60% respectivamente. Apenas para registro,

o PNE também apontava para esse aumento proporcional, mas teve esse artigo vetado pelo Presidente da República (abril de 2000). (CRUESP, 2001, pg. 10)

Com relação ao tamanho da expansão, o documento estabelece o alinhamento às metas do PNG e do PNE para o sistema, porém sem que a distribuição das novas vagas seja feita de maneira uniforme entre as universidades e demais IES. Assim, buscando manter suas características de cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação *stricto sensu*, propõe um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos. Destaca que uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão, porém, mesmo assim, essa expansão evolutiva não seria suficiente para atender à demanda social por vagas no ensino público superior. Para tanto, seria preciso para garantia de manutenção do formato dos atuais cursos de graduação, criar novas alternativas, previstas na LDB, das quais poderiam encarregar-se outras instituições públicas de ensino superior, diversas das três universidades.

A defesa da manutenção das características dos atuais cursos de graduação é fundamentada pela constatação de que os cursos oferecidos pelas três Universidades Públicas Paulistas são cursos de excelência e desempenham papel de liderança na organização e suporte de todo o restante do sistema de ensino superior, formando professores, gerando conhecimento e criando padrões para avaliação. A grande preocupação exposta pelos Pró-Reitores era de manter os cursos de graduação intimamente ligados à pesquisa e forma exclusiva de entrada para o sistema de pós-graduação *stricto sensu*.

Por outro lado, é absolutamente impossível criar maciçamente vagas em Universidades como a UNESP, a UNICAMP e a USP, em cujos cursos de graduação o ensino é sempre aliado à pesquisa e à extensão. Existem limitações de ordem conceitual para a ampliação desmedida dos cursos de graduação tradicionais, que poderiam, massificando-se, perder sua feição atual de cursos verticalizados. (CRUESP, 2001, pg. 12)

Nesse ponto a proposta define que a expansão mais significativa do ensino público superior necessita, obrigatoriamente, de novas opções de cursos de nível superior, diferentes da graduação, como cursos sequenciais e básicos. Essa diversificação é necessária para

atender aos anseios da sociedade de forma a levar a uma formação mais rápida e de qualidade com vistas a atender à demanda social, que também é diversificada. Dessa expansão e diversificação deveriam ficar encarregadas outras instituições públicas de nível superior que não as Universidades.

Definidos esses pressupostos é exposta no documento a análise das alternativas de expansão. O primeiro ponto tratado é o incremento da expansão nas Universidades em seus campi atuais e em novos campi. Com relação aos campi atuais é estabelecido que a expansão do ensino em cada Universidade cobriria, em parte, novas áreas do conhecimento com cursos que necessitassem de laboratórios e de material de consumo de alto custo. Foram citados como exemplos os novos cursos noturnos propostos na UNESP para os campi que não tivessem ocupação pela da infraestrutura nesse período, o curso de Fonoaudiologia na UNICAMP, aproveitando os laboratórios e infraestrutura da Faculdade de Ciências Médicas e do Instituto de Estudos da Linguagem, e cursos de diferentes áreas da USP, como, por exemplo, os de Administração Hospitalar, Educação da Saúde e Atuária, em São Paulo; Administração, Ciências Contábeis, Economia (em outro período), Geografia, História e Letras, em Ribeirão Preto; Medicina Veterinária em Pirassununga.

Para os novos campi o relatório estabeleceu que as três Universidades priorizassem projetos de ocupação das áreas já pertencentes a elas ou áreas que oferecessem facilidades de obtenção. Foi apontado como possibilidade para a UNESP o aproveitamento da estrutura do Centro de Ensino e Pesquisas do Litoral Paulista (CEPEL) em São Vicente. Para a UNICAMP o aproveitamento da estrutura do seu Centro Pluridisciplinar de Pesquisas Químicas, Biológicas e Agrícolas (CPQBA) em Paulínia, e da área com 40 hectares próxima ao centro da cidade de Limeira e de propriedade da Universidade. Para a USP, uma área no centro da cidade de São Paulo e a possibilidade de obtenção de outra área na Zona Leste, em local a ser determinado. Segundo o relatório, o Governo do Estado destinou ao Centro Tecnológico da Zona Leste 29.000 m² de uma área total de 107.233 m², alienada à Fazenda do Estado pela Lei 10.697, de 8/12/2000, foi indicado que a USP poderia pleitear a parte da área restante. Para a USP também foi apontada a possibilidade de um novo campus em São Carlos.

Na proposta são definidos inclusive os cursos que devem ser abertos nos novos campi. O documento define que os novos campi devem voltar-se a cursos de graduação tradicionais.

Desse modo, o campus de São Vicente da UNESP contaria com o curso de Biologia Marinha; o de Paulínia e Limeira da UNICAMP com cursos de Farmácia e Engenharia de Produção, respectivamente; e, para a USP: o campus da Zona Leste com cursos de Pedagogia e Licenciaturas, visando a formação de professores para o ensino básico; e o novo campus de São Carlos para a extensão dos cursos voltados às ciências exatas além de abrir cursos em outras áreas; no Centro da cidade de São Paulo deveria ser criados de cursos de grande demanda.

Com relação às novas modalidades de cursos superiores, diferentes da graduação tradicional, a proposta destaca os cursos sequenciais, os cursos básicos e os cursos profissionalizantes. O documento destaca que a possibilidade de criação de cursos sequenciais de nível superior foi introduzida pela LDB exatamente com o intuito de abrir novas possibilidades, diferentes da dos cursos de graduação, que visassem atender demandas diferentes da sociedade que aquelas atendidas pelos cursos tradicionais. Para os Pró-Reitores, embora mais curtos do que um curso de graduação¹⁵, os cursos sequenciais não deveriam ser considerados cursos de segunda categoria, ou de pior qualidade, mas uma opção de formação mais rápida que habilita para atividades que não demandem diploma de bacharel ou licenciado. Além disso, a proposta prevê a complementação do curso sequencial a partir do ingresso posterior do aluno em um curso de graduação tradicional. Como forma de garantir a qualidade desses cursos, seria necessário que a UNESP, a UNICAMP e a USP assumissem sua orientação acadêmica, supervisionando-os, de maneira a garantir a existência de projetos acadêmicos bem formulados e continuidade da avaliação; que se exija do corpo docente a ser contratado, mesmo que no regime celetista, a necessária qualificação, conferida por títulos de mestre e doutor; que a infraestrutura seja adequada, embora mais simples do que a exigida em cursos de graduação voltados à pesquisa. Em outras palavras, embora os cursos sequenciais não devam ser oferecidos pelas três Universidades Públicas, sua condução e seu acompanhamento deverão ser supervisionados por UNICAMP, USP e UNESP.

Também tratados na proposta como cursos sequenciais, os cursos básicos apresentam como características específicas o objetivo de possibilitar uma sólida formação geral em uma grande área de conhecimento (exatas, humanas ou biológicas), podendo ou não servir como

¹⁵ O estudo do CRUESP definiu como preferência para essa modalidade de curso a adoção de currículos com dois anos de duração.

primeira parte de um curso tradicional de graduação. Como motivos para a retomada de importância dos ciclos básicos, os Pró-Reitores destacaram o aumento da importância de uma formação generalista aliada à possibilidade de oferecimento de cursos de curta duração. Para eles, esses cursos podem receber uma parcela maior de alunos em ciclos de menor duração que ao mesmo tempo em que atende a desejável flexibilidade da formação, dentro de um contexto da formação inicial sólida seguida de educação continuada, atende às pressões da sociedade de absorção do grande número de egressos do ensino médio. Os Pró-Reitores destacaram que a proposta de cursos básicos não poderia ser confundida com a ideia de se voltar à estrutura de dois ciclos distintos na formação universitária, como se preconizou na década de 1970. Naquele momento foram criados os chamados “ciclos profissionais”, ou de “formação específica”, que ficavam desvinculados dos ciclos básicos, não apresentando com estes nenhuma relação, nem mesmo de continuidade. Para os Pró-Reitores, apesar de não ter tido sucesso naquele período, a importância de uma formação básica sólida toma papel central nas discussões sobre o ensino superior, e ela passa a ser o princípio norteador da área em que se insere um curso de formação mais específica. O documento do CRUESP destaca que o estudo não se propõe a aprofundar a discussão ou justificar a pertinência dos cursos básicos, mas o que se pretendeu foi lançar mão de sua estrutura e filosofia para garantir a abertura de novas vagas em uma perspectiva diferenciada de formação superior. Assim como no caso dos demais cursos sequenciais, os egressos dos cursos básicos poderiam, a seu critério e dentro das regras vigentes de ingresso, continuar ou não os seus estudos nos cursos de graduação tradicionais.

Os cursos sequenciais e/ ou básicos deveriam ser oferecidos pelas Escolas Técnicas Estaduais por estarem espalhadas pelo interior do Estado. Além da abrangência de sua localização a abertura desses cursos nas escolas técnicas aumentaria o uso de estruturas físicas já existentes e não pertencentes aos campi responsáveis pelo oferecimento dos cursos de graduação tradicionais. A proposta do CRUESP não descarta a possibilidade de construção de novas instalações para o oferecimento desses cursos sequenciais e básicos em municípios que não apresentam qualquer estrutura estadual. Na proposta também existe a indicação de que novas estruturas exclusivas para cursos superiores de curta duração poderiam ser abertas em municípios populosos que apresentam estrutura estadual apenas representada por cursos técnicos ou por poucas vagas em nível superior. Portanto, a proposta sugere um sistema de

Escolas Superiores Estaduais voltadas aos cursos sequenciais e básicos, que poderiam se estabelecer como novos institutos, com a perspectiva de formarem oportunamente Centros Universitários. Outra possibilidade seria a vinculação inicial dessas escolas ao Centro Paula Souza. Nesse caso, a coordenação e a supervisão acadêmica dos cursos criados deveriam ficar a cargo das três Universidades mediante convênios até o recredenciamento das Escolas e sua possível transformação em Centro Universitário.

Outra frente de expansão exposta através do relatório do CRUESP se refere aos cursos profissionalizantes de nível superior. Esse incremento deveria acontecer através do Centro Paula Souza com a criação de novas vagas nos cursos já oferecidos pelas FATECs ou pela criação de novos cursos nessas instituições. O documento prevê também a abertura de cursos superiores de Tecnologia nas Universidades através da utilização de infraestrutura existente após implantando o incremento da expansão nos campi atuais em cursos tradicionais de Graduação.

“A proposta do Centro Paula Souza sugere o oferecimento de 600 vagas semestrais nos cursos profissionalizantes de nível superior, perfazendo o total de 3.600 após a implantação total. O preenchimento dessa disponibilidade far-se-ia através de cursos já ministrados pelas FATECs ou de novos cursos de tecnologia. Uma vez completado o incremento da expansão das Universidades, nos atuais campi, os lugares disponíveis ainda existentes poderiam ser destinados a cursos profissionalizantes de nível superior (Tecnólogos), sob a responsabilidade do Centro Paula Souza.” (CRUESP, 2001, pg. 26)

Em outro ponto que se refere diretamente à LDB e aos planejamentos nacionais de educação, PNG e PNE, a proposta do CRUESP trata do desafio da formação de professores para a Educação Básica. Segundo o documento, apesar do Estado de São Paulo ser privilegiado em termos da escolaridade dos professores da educação básica naquele momento havia mais de 20000 professores sem o diploma de nível superior¹⁶. O CRUESP propõe a parceria das Universidades com a Secretaria Estadual de Educação para atender a essa questão. No documento é apresentado o Programa Especial PEC–Formação Universitária, que conta com a participação de três Universidades Paulistas mediante convênio com a

¹⁶ Esse número considera apenas o Ensino Fundamental e Médio. Se forem considerados os profissionais que se ocupam com crianças de 0 a 7 anos o número de profissionais sem o diploma de nível superior cresce para dezenas de milhares.

Secretaria da Educação do Estado para o oferecimento de curso superior de formação para os professores da Rede Estadual de Educação Básica. Ficaria a cargo da Secretaria da Educação a proposição do projeto e o estabelecimento de diretrizes gerais para o seu desenvolvimento. A Secretaria também deveria financiar toda a sua implementação, incluindo a preparação do ambiente de rede, a disponibilização de recursos tecnológicos, o pagamento dos monitores e docentes, o material didático e paradidático necessário. Às Universidades caberiam executar o projeto, definindo e detalhando a proposta pedagógica e metodológica, incluindo a coordenação, execução e avaliação das ações docentes. Haveria um Comitê Gestor, com representantes da Secretaria da Educação e das Universidades, além de um coordenador indicado pela Secretaria para fazer a coordenação e implantação do programa.

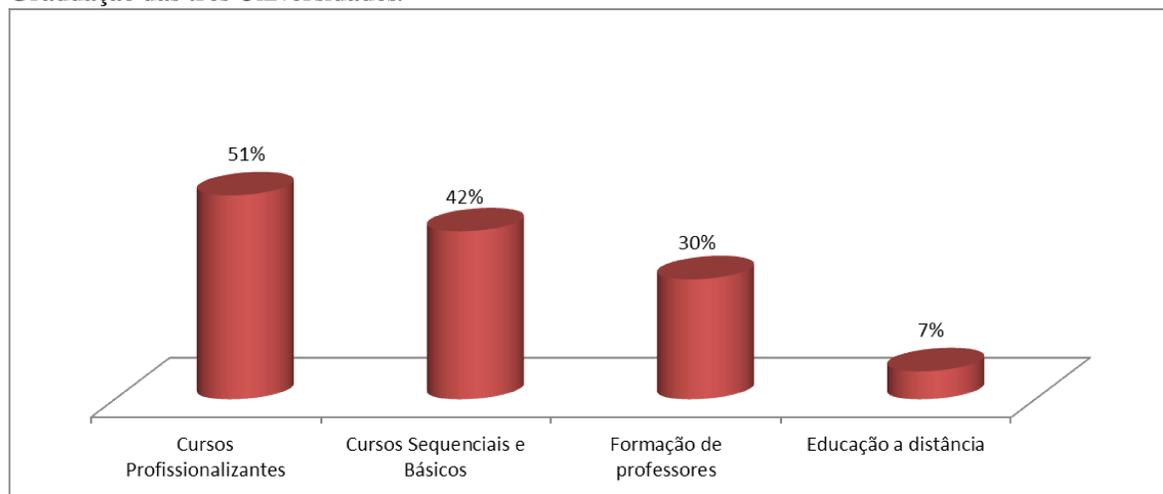
Por fim, dentre as análises das alternativas de expansão, o CRUESP apresenta a proposta de utilização de novas tecnologias. Essa proposta busca integrar ao sistema público paulista de ensino superior presencial o uso de ferramentas e práticas de educação a distância. A utilização de novas tecnologias deveria permitir o oferecimento de novos cursos ou parte dos cursos já oferecidos pelas instituições a partir da modalidade de Educação à Distância. A princípio a progressiva digitalização e ampliação do acesso informatizado a acervos bibliográficos, disponibilização em tempo real de programas de disciplinas com conteúdos detalhados, disponibilização em tempo real de material didático utilizado, criação de banco de teses e dissertações e criação de uma plataforma online para apoio ao Projeto de Formação de Professores para a Educação Básica, seriam iniciativas para aumentar - a partir do uso da tecnologia - a capacidade de atendimento das estruturas tradicionais de ensino das instituições de ensino superior com a progressiva estruturação para oferecimento de cursos à distância.

Essas ações deveriam ser complementadas pela criação pelo Governo de Estado de uma nova estrutura de ensino público ligada à Secretaria de Ciência e Tecnologia, à Secretaria de Educação ou à Fundação Padre Anchieta. Essa nova estrutura deveria contar com orçamento próprio para cuidar do ensino virtual público no Estado de São Paulo. Ela seria responsável por gerenciar todo o processo de divulgação, matrícula de alunos, acompanhamento dos cursos e emissão de diplomas, sendo responsável pela instalação e operação dos recursos tecnológicos necessários. Os conteúdos deveriam ser criados a partir

de convênios com as três Universidades e todo o material necessário produzido pelos professores das Universidades que poderiam utiliza-lo também nos cursos presenciais como material de apoio.

Considerando as alternativas de expansão expostas nos parágrafos anteriores, o relatório do CRUESP detalha a estimativa de recursos financeiros necessários para cada frente da expansão. São expostas separadamente as estimativas para a expansão nos cursos tradicionais de Graduação, nos cursos sequenciais e básicos, nos cursos profissionalizantes de nível superior, na formação de professores e nos cursos à distância, apresentando um decréscimo do custo por aluno de acordo com as diferentes modalidades de ensino. O gráfico abaixo mostra a relação entre o custo por aluno/ano das diversas modalidades de ensino superior constantes na proposta do CRUESP em relação ao custo aluno da proposta de expansão nos tradicionais cursos de Graduação das três Universidades. Nele é possível notar que o custo da expansão em outras modalidades é praticamente em todos os casos menor que

Figura 2: Relação entre o custo por aluno/ano das diversas modalidades de ensino superior constantes na proposta do CRUESP em relação ao custo aluno da proposta de expansão nos tradicionais cursos de Graduação das três Universidades.



Fonte: CRUESP (2001)

Como última definição da análise das alternativas a proposta do CRUESP define o modelo organizacional para o acompanhamento do Projeto de Expansão do Sistema Público Estadual Paulista de Ensino Superior. Na proposta, além da Comissão criada pelo CRUESP e composta pelos Pró-Reitores de Graduação das Universidades e por três assessores designados por elas, é sugerida a criação de um Grupo Executivo do qual a coordenação

ficaria com a Comissão formada inicialmente, porém contaria com o apoio complementar dos seguintes subgrupos: subgrupo acadêmico, subgrupo logístico, subgrupo financeiro e subgrupo técnico. Oportunamente deveria ser criado também um Grupo de Gestão, que seria o órgão aglutinador das instituições envolvidas e deveria ficar encarregado do gerenciamento das instituições ou cursos comuns. Veremos a seguir que a implantação do Projeto de Expansão a partir do momento em que passou a ser discutido em cada Universidade deixou de ser articulado conjuntamente, passando a ter planos de implantação distintos e redefinições de ações de acordo com os debates internos a cada instituição.

Inicialmente, o relatório aprovado pelo CRUESP em julho de 2001 contava com o conteúdo exposto até aqui. Após a aprovação o documento foi encaminhado à ALESP para análise. No dia 22 de agosto de 2001 foi realizada uma audiência pública na Terceira Reunião Extraordinária da Comissão de Cultura, Ciência e Tecnologia, da Terceira Sessão Legislativa da Décima Quarta Legislatura sob a presidência da Deputada Estadual Célia Leão. O projeto foi acolhido pela ALESP que incluiu na Lei de Diretrizes Orçamentárias para o ano de 2002 a possibilidade de destinação de recursos extraordinários, suplementares aos 9,57% do ICMS que são destinados anualmente às Universidades Públicas Paulistas, para que fosse dado início à implantação Projeto de Expansão do Sistema Público de Ensino Superior. Dando continuidade ao processo de transformação do estudo realizado em uma política pública, o CRUESP publicou em setembro de 2001 uma nova versão do relatório com a inclusão de um plano de implementação que prevê o início da expansão para 2002. Considerando os objetivos desse trabalho, passaremos a discutir essa proposta com foco na ampliação de vagas nas Universidades.

Em seu novo capítulo “O início da implementação” o relatório do CRUESP considerou que a possibilidade concreta de serem incluídos recursos suplementares na Lei Orçamentária do Estado para 2002 gerou a necessidade de oferecer uma sugestão que possa ser analisada pelo Executivo e pelo Legislativo do Estado e definiu ações para o início da implementação da expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior.

O plano propôs um aumento de 3.000 vagas para a expansão nos atuais campi ou em novos campi universitários e em cursos regulares de graduação. Esse aumento de 20% com relação à oferta de vagas para ingressantes foi justificado pela maior aceitação manifestada pela comunidade interna e externa à Universidade a essa forma de expansão em relação às

demais modalidades de ensino superior propostas. Para fins de divisão dos recursos entre as Universidades foi definida a mesma proporção utilizada para divisão dos recursos orçamentários – os 9,57% do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços (ICMS). Desse modo, seria criado um fundo específico que pudesse contemplar a abertura das 3.000 vagas sugeridas, num valor total de 21,6 milhões de reais para o ano de 2002. Seriam atendidos projetos para a abertura de até 735 vagas na UNESP (R\$ 5.292.000,00), de até 687 na UNICAMP (R\$ 4.946.400,00) e de até 1.578 vagas na USP (R\$ 11.361.600,00). Caso houvesse a necessidade de novas estruturas e gastos com construções durante o ano de 2002 as verbas seriam utilizadas para esse fim e, as novas matrículas seriam implantadas a partir de 2003, com a destinação de novas verbas. A proposta foi acolhida pela ALESP que alocou os recursos conforme o estudo do CRUESP.

A Multirregulação Social das Políticas Públicas

Na prática, o plano de implementação dessa política passou a ser revisto nas instâncias de discussão de cada universidade. É importante destacar que o fato de centrarmos a análise no processo de implantação na UNICAMP é parte do entendimento de que cada universidade passou a tratar as questões sobre a expansão no âmbito interno, estando expostas ao jogo entre a regulação estatal com a destinação de recursos extraordinários para fins específicos e a rede de apoios e resistências a essas mudanças pelos atores locais, que constituíram uma rede de microrregulação local.

Esse entendimento compartilha o modelo de análise proposto por Barroso (2006). Para o autor, “os estudos sobre história do sistema educativo português têm privilegiado a análise destas reformas, discutindo orientações e motivações, averiguando do sentido e conteúdo das suas propostas e avaliando os seus efeitos” (Barroso, 2006, p. 43). Em contraposição a essa abordagem na esfera de cada reforma ele propõe um olhar mais distanciado, que privilegie o significado da evolução dos processos de coordenação das políticas e das ações educativas, indicando a importância dos processos de ação social na regulação das políticas públicas¹⁷ e sugerindo a interpretação dessa regulação como um

¹⁷ A adoção da abordagem que privilegia a ação social no processo de regulação considera a heterogeneidade de interesses, a complexidade das estratégias dos atores envolvidos, as reinterpretções quando da

processo ativo de construção das “regras do jogo”¹⁸. Assim, em consonância com Barroso, tomamos como referência a existência de três níveis de regulação diferentes mais complementares: a regulação transnacional, a regulação nacional e a microrregulação local.

Barroso define regulação transnacional como o conjunto de normas, discursos e instrumentos que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão internacionais e que são tomados como “obrigação” ou “legitimação” para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (Barroso, 2006, p. 44-45). No que tange à política de expansão das Universidades, esse nível de regulação teve uma importância sistêmica. A princípio o papel de organismos internacionais no processo de constituição da nova LDB foi amplo e decisivo na configuração do texto final. Segundo Saviani (1998), a nova lei aprovada se caracteriza por ser minimalista e estar em consonância com a desregulamentação, descentralização e privatização propostas pelo Banco Mundial para a América Latina. Essas características foram intensificadas em toda a região durante a década de 1990 e que transformaram o papel do Estado com relação às políticas educacionais. Determinações das pressões internacionais na definição da nova LDB direcionaram decisões e ações políticas internas ao Brasil, tendo reflexos no PNG, PNE, CRUESP e chegando às discussões internas das Universidades em suas instâncias de discussão.

Porém, a influência da regulação transnacional não cessa em suas determinações no processo legislativo e na influência direta sobre os governos e decisões políticas. A produção de conhecimento e divulgação de experiências reformistas em todo o mundo também desempenharam papel importante no processo de regulação das ações de mudança no ensino superior. Durante a implementação das políticas de expansão, diversificação e diferenciação das Universidades no Brasil, experiências como a reforma curricular de Harvard ou o Processo de Bologna foram amplamente discutidas e subsidiaram a criação propostas como a “Universidade Nova”¹⁹ que foi adotada pelo Governo Federal para a elaboração do REUNI.

concretização da ação, os meandros da decisão pública e os reajustamentos regulares das disposições iniciais. (van Zanten, 2004, in BARROSO, J. (org.). A Regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores. Lisboa: Educa, 2006.)

¹⁸ Expressão utilizada que compreende não só a definição de regras (normas, injunções, constrangimentos etc.) que orientam o funcionamento do sistema, mas também o seu (re)ajustamento provocado pela diversidade de estratégias e ações dos vários atores, em função dessas mesmas regras. (Barroso, 2005)

¹⁹ O Processo de Bologna redefiniu o sistema europeu de ensino superior e induziu fortemente os processos de internacionalização da formação superior. Reformas curriculares de instituições importantes como Harvard (e outras fora do velho mundo) também apontavam para readequações no ensino superior que buscavam melhores respostas aos desafios impostos pelo mundo do século XXI. No Brasil, a discussão sobre a

Portanto, é essencial entender a regulação transnacional como elemento de mediação das decisões políticas nacionais, mas também como indutora dos reajustamentos locais dessas decisões.

Com relação à regulação nacional, Barroso destaca que a definição desse conceito acompanha o sentido da regulação institucional, ou seja, o modo como as autoridades públicas exercem a coordenação, controle e influência sobre o sistema educativo, orientando através de normas, injunções e constrangimentos o contexto da ação dos diferentes atores sociais e seus resultados (Barroso, 2006, p. 50). É o sentido mais tradicional do conceito de regulação. Para fins desse trabalho é importante destacar que trataremos a regulação nacional em dois níveis, nacional e estadual, que denominaremos de regulação estatal. A existência dos dois níveis de governo estabelece dentro da própria regulação estatal mecanismos de reajustamentos das ações que visam à adequação das políticas às divergências de posições entre os governos federal e estadual. No caso específico da política de expansão de vagas nas Universidades Públicas Paulistas, os pontos de distanciamentos entre os Planos Nacionais, PNG e PNE, e a proposta de expansão do CRUESP constituem os pontos de ajustamento interno ao Estado das políticas.

Por fim trataremos da microrregulação local das políticas e das relações entre essa rede e os demais níveis de regulação. É sobre esse elemento do sistema de regulação que centraremos mais atenção. Para Barroso, “a microrregulação local remete para um complexo jogo de estratégias, negociações e ações, de vários actores, pelo qual as normas, injunções e constrangimentos da regulação nacional são (re)ajustadas localmente, muitas vezes de modo não intencional” (Barroso, 2006, p. 56). É o processo de regulação que define as “regras do jogo”. Com relação às políticas de ensino superior que tenham as universidades como espaço de ação esse nível de regulação exerce um grande peso devido ao princípio da autonomia universitária.

A autonomia das universidades, garantida pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB, foi reafirmada no PNG, PNE e na proposta do CRUESP. O PNG define que a liberdade acadêmica como princípio e a autonomia universitária como a sua contrapartida no plano institucional são condições indispensáveis para o desenvolvimento do ensino superior e que

“Universidade Nova”, conduzida pelo Prof. Naomar de Oliveira Filho na Universidade Federal da Bahia (UFBA), teve importante impacto e acabou subsidiando a Política de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI).

somente a existência de um espaço verdadeiramente livre para pensar, criticar, criar e propor alternativas para as questões universitárias asseguraria o dinamismo necessário de uma realidade em constante transformação. Como importante ação para a defesa dessa autonomia o plano estabelece ser preciso combater o poder normatizador excessivo do Estado sobre o exercício da autonomia universitária e dos interesses das corporações profissionais ou das novas mudanças do mercado que têm induzido à regulamentação profissional e suas consequências acadêmicas. Ao mesmo tempo em que afirma a importância da liberdade acadêmica e da autonomia universitária, o PNG estabelece que a Universidade deva exercer essa autonomia sem se distanciar dos interesses da sociedade e que a liberdade acadêmica deve encontrar a sua contrapartida em um necessário processo de avaliação permanente.

O PNE define como diretriz básica para o bom desempenho da Educação Superior a autonomia universitária. O planejamento estabelece que essa autonomia deva ser exercida nas dimensões previstas na Constituição Federal na esfera didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Afirma ainda ser imprescindível a alteração dos controles burocráticos rígidos que limitam a autonomia das Universidades e dificultam o desenvolvimento da liberdade acadêmica. Assim como o PNG, o PNE afirma que a diminuição da regulamentação das práticas universitárias deve ser acompanhada pela implementação de um sistema de avaliação do sistema de ensino superior que possa garantir a aproximação das ações das Universidades aos interesses da sociedade.

Do ponto de vista dos rumos da proposta de expansão de vagas do CRUESP, a autonomia universitária teve papel central. Ela permitiu que discussões e contrapropostas da comunidade interna às três Universidades dessem ao processo de expansão um caminho próprio, dialogando com a proposta do CRUESP, porém respondendo a especificidades da dinâmica interna de cada instituição. Desde o início da discussão pública da proposta na ALESP, posicionamentos favoráveis e contrários ao modelo de expansão proposto pelos Pró-Reitores questionaram os rumos da expansão e acabaram por estabelecer alterações nos planos de implantação. O principal ponto de conflito estava no processo de diversificação e diferenciação do oferecimento de vagas e da defesa feita por grande parte da comunidade acadêmica de um modelo de expansão do sistema público nos moldes tradicionais dos cursos de graduação. Esse processo de microrregulação local, fortalecido pela autonomia universitária, reajustou o projeto de ampliação da oferta de ensino de graduação e

principalmente as novas concepções sobre os objetivos e interlocutores das organizações universitárias e se constitui como o principal objeto dessa pesquisa.

Portanto, a partir de uma análise detalhada da implantação do novo campus da UNICAMP em Limeira, tendo como foco a proposição da nova Unidade a partir de diferentes concepções de organização das universidades, propomos a análise a partir da dinâmica da regulação local da política de expansão do sistema público estadual paulista de ensino superior. Considerando a constituição das Universidades Públicas no Brasil como Universidades de Pesquisa, tendo uma forte vinculação ao Modelo Humboldtiano de universidades, em contraposição às instituições privadas que assumiram o atendimento da formação superior não voltada à pesquisa acadêmica, as propostas expansão e diferenciação das universidades públicas e a criação de outras instituições públicas voltadas a atender a demanda por ensino superior da massa de egressos do ensino médio levaram as discussões para o reajustamento dessas ações redefinindo as “regras do jogo”. A análise de Simon Schwartzman sobre as tendências de mudanças no ensino superior a partir de 2000 e de Deise Mancebo sobre a aplicação na América Latina de uma agenda de alterações no papel do Estado, com rebatimentos diretos nas políticas educacionais, levantam elementos importantes para o entendimento da regulação transnacional. O detalhamento dos Planos Nacionais e da proposta do CRUESP dá subsídio para o desvendamento das componentes da regulação estatal. Buscaremos através da pesquisa documental e das entrevistas reconstituir a rede de negociações e ações que delinearão a concepção de universidade no projeto de expansão em Limeira, levantando as propostas em disputa e a dinâmica de implantação.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DA PESQUISA

Trataremos neste capítulo a abordagem proposta para o tema e as escolhas metodológicas da pesquisa. Considerando o modelo de análise da regulação de políticas públicas proposto por Barroso (2006), trataremos das vantagens da adoção de uma abordagem de micro-história para desvendar a rede de ajustamentos que se estabelece na escolha do modelo de unidade de ensino, pesquisa e extensão que seria implantado na expansão da UNICAMP em Limeira. Essa abordagem privilegia o levantamento exaustivo de fontes e a análise minuciosa do processo de implantação do novo campus e das diferentes concepções de universidade presentes na construção desse projeto. Também serão apresentadas as diretrizes e os critérios utilizados na análise documental do processo de concepção e implantação do novo campus, a escolha dos entrevistados, os roteiros das entrevistas, o método de transcrição e análise. Propomos, portanto, uma abordagem qualitativa para a construção do estudo, utilizando a mudança da escala de observação, mirando intensamente a dinâmica de discussões locais sobre a concepção de universidade no projeto de expansão da universidade. Essa abordagem pretende, através do olhar detalhado sobre a expansão da UNICAMP em um novo campus, contribuir para reflexões analítico-teóricas sobre uma problemática mais ampla que o próprio projeto de Limeira, desvendando facetas da reforma universitária e das alterações em curso na própria instituição universidade que não poderiam ser apreendidas a partir de abordagens que privilegiam uma escala de observação maior.

Iniciada por um grupo de pesquisadores italianos na década de 1970, a micro-história é uma possibilidade de abordagem histórica que pretende realizar uma redução na escala de observação com o intuito de se perceber aspectos que, de outro modo, passariam despercebidos. É importante destacar que o objeto de estudo dessa abordagem não precisa ser o espaço micro-recortado ou um recorte individual. Ele pode se constituir de uma prática social específica, da trajetória de determinados atores sociais, de um núcleo de representações, de uma ocorrência ou qualquer outro aspecto que o pesquisador considere revelador em relação aos problemas que está disposto a examinar. Isso significa que ao

desenvolver um trabalho de micro-história através da biografia ou da “história de vida” de um indivíduo, o historiador não estará interessado propriamente na sucessão dos acontecimentos da vida dessa pessoa, mas sim os aspectos que poderá perceber através do exame micro-localizado desta vida.

“Sempre que toma estes objetos – micro-localidade, prática social, ocorrência histórica, trajetórias individuais entrecruzadas ou vida individual – o micro-historiador está no encalço de algo mais do que estes objetos em si mesmos. A prática micro-histórica não deve ser definida propriamente pelo que se vê, mas pelo modo como se vê”. (Barros, 2007, p. 170).

A dinâmica de regulação da política de expansão das vagas no ensino de graduação, que através de uma proposta de diferenciação e diversificação das instituições levou a emergência de novos modelos de universidade, entendida através do sistema de multirregulação proposto por Barroso (2006), apresenta uma alta complexidade de relações e inúmeras variáveis a serem consideradas. A utilização de uma abordagem micro-histórica nesse caso pode desvendar mecanismos de acertos locais que não podem ser apreendidos a partir de uma análise mais abrangente do fenômeno. Pretendemos com isso ver em uma dimensão micro-recortada não as características globais das reformas universitárias em curso, mas os elementos constitutivos das novas funções, objetivos e modos de organização das universidades do século XXI.

Considerando essa abordagem e o objetivo desse trabalho, o objeto de pesquisa foi definido como o processo de implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP. Esse fenômeno é entendido como desdobramento da política pública do Governo do Estado de São Paulo, que por um processo de regulação transnacional e estatal propôs alterar o funcionamento de seu sistema público de ensino superior, ampliando a oferta de vagas na graduação e a diversidade de modelos organizacionais das instituições que o compõe.

Fruto da expansão e tributário da discussão sobre as novas formas de organização e objetivos das instituições de ensino superior do Estado, a concepção do novo campus da UNICAMP em Limeira permite acessar as negociações, constrangimentos, contradições e consensos das diferentes posições sobre quais deveriam ser as características das universidades no futuro. Portanto, ao escolher um dos resultados da política de expansão de vagas na UNICAMP como objeto de estudo, este trabalho pretende realizar um exame

localizado de determinadas tomadas de posição entendendo os resultados desse processo como determinantes nos rumos do papel das universidades no Brasil.

A pesquisa foi realizada em duas partes de acordo com o modelo de análise proposto e a natureza das fontes de informação. A primeira parte, do ponto de vista da abordagem teórica, buscou levantar documentos sobre o estabelecimento de mecanismos de regulação transnacional e estatal. Foram buscados o conjunto de normas, discursos e instrumentos produzidos por órgão internacionais que pudessem estabelecer no Brasil a necessidade de adequação a práticas internacionais ou que servissem como legitimação de decisões políticas internas. Para esse levantamento, devido à extensa produção de conhecimento sobre a influência supranacional nas decisões políticas educacionais dos Estados latino-americanos na década de 1990, recorremos à literatura como fonte de informação. Foram destacados trabalhos que tivessem posicionamentos distintos sobre o processo de alterações ocorridas no ensino superior e suas relações com as alterações nas funções do Estado em relação às políticas sociais. Isso foi feito com objetivo de manter presente os pontos de tensão com relação aos tópicos tratados. Assim entendemos que posições favoráveis e contrárias às mudanças que eram propostas para o sistema de ensino superior, mesmo que vencidas no âmbito internacional, poderiam influenciar decisões e fundamentar reajustamentos dessa política em nível estatal e local de regulação.

Ainda na primeira parte foram levantados os mecanismos utilizados pelas autoridades públicas, nacionais e estaduais, para exercer a coordenação, controle e influência sobre o sistema educativo. Definimos a LDB como importante instrumento para a reforma do sistema de ensino superior e realizamos a revisão do processo de planejamento estratégico e definição de políticas públicas para esse nível de ensino após a sua publicação. Foram discutidas as diretrizes e metas propostas pelo Plano Nacional de Graduação (PNG) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE). Além dos dois documentos, foi dado destaque para a manifestação dessas políticas no Estado de São Paulo a partir do CRUESP. A descrição detalhada de cada ponto das propostas presentes nesses documentos procurou estabelecer tópicos de destaque para a discussão posterior entre a regulação estatal e os ajustamentos locais da microrregulação.

A segunda parte focalizou o processo de regulação local tendo como recorte a implantação do campus da Faculdade de Ciências Aplicadas em Limeira. O objetivo é

delinear a rede de estratégias, negociações e ações que se constituíram no interior da universidade, mas que receberam influência e determinações do meio externo, estabelecendo relações com as discussões nacionais e internacionais em torno das características que as universidades devem ter nos dias atuais. Considerando a análise micro-histórica não apenas é importante realizar a redução da escala de observação, mas também é de imprescindível fazer uma ampliação do conjunto de fontes históricas como forma de intensificar a exploração do objeto. Desse modo foram utilizados documentos oficiais²⁰, outros documentos escritos, notícias veiculadas pela imprensa, notas de reunião de membros dos grupos de trabalho que elaboraram a proposta de Limeira, apresentações feitas nas instâncias decisórias por ocasião da aprovação da proposta e o projeto político pedagógico. Também foram realizadas entrevistas com os idealizadores do campus como forma de ampliar o alcance aos diferentes posicionamentos existentes na elaboração da proposta. As entrevistas tiveram como objetivo levantar as diferentes concepções de organização da universidade que disputaram espaço no projeto de implantação e como eles foram defendidos no interior dos grupos de trabalho criados para conceber o novo campus.

Todas as fontes foram analisadas com enfoque no conteúdo das propostas e em suas relações dentro de um múltiplo sistema de regulação. As divergências e singularidades encontradas nos conteúdos das propostas nos níveis de regulação transnacional e estatal foram preservadas para a análise de seu alcance no nível da regulação local. Assim, buscamos a partir de uma leitura do nível de regulação transnacional para o local estabelecer as similitudes e diferenças entre as propostas em cada nível de regulação e os mecanismos utilizados em cada um deles para reajustar as decisões políticas.

As entrevistas foram feitas com os membros dos Grupos de Trabalho (GT) que idealizaram o novo campus de Limeira. Esses GTs estiveram ativos de 2003 a 2012 e foram organizados em três momentos distintos, com a alteração de parte dos membros em cada uma dessas fases. O primeiro GT foi criado em 2003, no âmbito do Conselho Universitário (CONSU), para a análise de propostas que visassem utilizar o terreno de propriedade da

²⁰ Foram utilizadas Resoluções, Deliberações, Ofícios, Portarias, Pareceres, e outros documentos presentes no Processo da Pró-Reitoria de Graduação de Criação do Campus de Limeira. Processo nº 01P27257-2005, com data de abertura em 12/12/2005. Também foram utilizadas atas e pautas das reuniões do CONSU da 71ª Sessão Ordinária, realizada em 27/03/2001 até a 130ª Sessão Ordinária, realizada em 27/11/2012 (documentos disponíveis em <http://www.sg.unicamp.br/consu/pautas-e-atas>).

Universidade na cidade de Limeira para contribuir com a ampliação do sistema público de ensino superior de São Paulo. Esse GT criou uma proposta de campus com a indicação de possíveis cursos, porém sem discutir a proposta pedagógica deles. O segundo GT foi criado após a aprovação da proposta de campus, desta vez no âmbito da Pró-Reitoria de Graduação (PRG), para elaborar a proposta pedagógica dos cursos e realizar a implantação do campus. O segundo GT encerrou seus trabalhos em 2008 com a aprovação da implantação do campus a partir de março de 2009. O terceiro GT foi criado ainda em 2008, novamente no âmbito do CONSU, para acompanhar a implantação do campus e o processo de contratação dos docentes.

Considerando que em uma abordagem micro-histórica, por se tratar de um olhar qualitativo, a escolha dos entrevistados não parte prioritariamente de um critério de representatividade, mas da trajetória do indivíduo ou grupo escolhido nas suas próprias especificidades, o que permite expor as questões e os problemas que se pretende compreender ou interpretar, a escolha dos membros que seriam entrevistados seguiu como critério a participação do indivíduo em pelo menos duas fases de discussão da proposta e a importância relativa que cada um deles tinha na administração central da universidade. Assim, buscando preservar as posições divergentes sobre a proposta de campus, o tempo de permanência nas comissões que discutiram a proposta e o trânsito nas esferas decisórias da universidade foram escolhidos os entrevistados.

Com relação ao conteúdo, as entrevistas foram semiestruturadas e as questões organizadas em torno de dois grandes temas: a vinculação do projeto da FCA à política de expansão de vagas do CRUESP e a constituição em Limeira de um novo modelo de universidade. Para cada um desses temas foram levantados tópicos com base na pesquisa documental que visavam expor os posicionamentos de cada membro frente às questões centrais da proposta do CRUESP e das induções e constrangimentos estabelecidos pela multirregulação a qual estavam expostos. As entrevistas foram realizadas entre novembro de dezembro de 2012 e coincidiram com o término do período oficial de implantação, uma vez que a Congregação da Unidade foi constituída em dezembro de 2012. Elas foram gravadas em áudio e tiveram duração média de 1 hora. As transcrições²¹ foram feitas na íntegra e privilegiaram o conteúdo exposto de forma oral pelo entrevistado, não registrando demais

²¹ A íntegra das transcrições podem ser consultadas no ANEXO III.

dimensões que pudessem ser apreendidas, como expressões corporais ou correções na fala feitas imediatamente.

Em termos da análise, as entrevistas foram estudadas com foco no conteúdo, buscando encontrar as relações estabelecidas com a proposta de expansão de vagas feita pelo CRUESP e as diferentes concepções de Universidade no projeto do novo campus. Como forma de encontrar os contatos da discussão do novo campus com a política do CRUESP e caracterizar as diferentes concepções, fixaremos a análise nas posições dos entrevistados com relação a quais seriam propostas alternativas de campus para Limeira, de que forma se deu a continuidade da política do CRUESP na discussão do novo campus, qual a relação entre o financiamento extra-orçamentário do projeto ou a incorporação dos custos ao orçamento da universidade nas decisões sobre o modelo de implantação, quais as relações entre a proposta da UNICAMP e os novos campi da USP e UNESP, como se daria a relação entre a formação profissional, inovação tecnológica e a pesquisa acadêmica básica no conceito do novo campus, qual o papel da pós-graduação no novo campus e qual seria o seu plano de implantação, qual a inserção da formação geral básica na proposta, qual a formação e o regime de dedicação que se previa para o corpo docente e por fim qual seria a missão dessa nova unidade.

Assim sendo, organizaremos os resultados da pesquisa em mais dois capítulos. O Capítulo IV discutirá as diferentes concepções de universidade emergentes na expansão da UNICAMP em Limeira na fala dos idealizadores do campus. Ele irá explorar as posições dos membros para cada tópico da entrevista de maneira isolada, buscando definir quais foram as propostas alternativas de implantação para o novo campus. O Capítulo V irá analisar a dinâmica da regulação local através da efetiva influência das diferentes concepções de universidade na implantação do novo campus, com ênfase nos processos de decisão e desenvolvimento de ações que definem o funcionamento da Faculdade de Ciências Aplicadas, na contratação do corpo docente, na definição dos currículos dos cursos e no planejamento das atividades do campus.

CAPÍTULO IV

CONCEPÇÕES DE UNIVERSIDADE NA PROPOSTA DO NOVO CAMPUS DE LIMEIRA

Neste capítulo serão expostas as diferentes posições sobre qual deveria ser o modelo de Universidade do novo campus da UNICAMP em Limeira. A discussão sobre as principais características desses modelos será feita a partir das entrevistas com os idealizadores do novo campus. Buscaremos explorar as posições dos membros para cada tópico levantado na entrevista, buscando definir quais são as propostas alternativas de implantação do novo campus e discutir as diferentes concepções sobre o trabalho acadêmico e organização gerencial que disputaram espaço no interior do projeto de implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas.

Primeiramente serão apresentados os tópicos que estruturaram as entrevistas e serviram de parâmetros para a definição das diferentes concepções de universidade presentes nas falas dos idealizadores do novo campus de Limeira e seus respectivos modelos de organização. Em seguida serão expostas as diferentes concepções e modelos de universidade que deveriam orientar a implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas, tendo como parâmetro a discussão de suas relações com movimentos de reforma universitária ocorridos em outros sistemas de ensino superior no Brasil e fora dele.

As entrevistas foram estruturadas em dois temas que foram apresentados inicialmente aos entrevistados. A partir de uma primeira pergunta genérica sobre a participação do entrevistado no projeto de implantação do novo campus da UNICAMP em Limeira, a entrevista foi conduzida através da introdução de tópicos que buscavam orientar aspectos importantes que deveriam ser tratados especificamente nas respostas. Cada entrevistado respondeu livremente as questões e aqueles pontos já cobertos em respostas anteriores eram suprimidos no decorrer da entrevista²².

Assim tivemos como primeiro tema a aderência da criação da Faculdade de Ciências Aplicadas à política de expansão do sistema público paulista de ensino superior, elaborada pelo CRUESP em 2001 e implementada pelo Governo do Estado de São Paulo. Ele teve como

²² O roteiro da entrevista com algumas questões de referência e os tópicos a serem tratados estão no Anexo II.

objetivo extrair as premissas comuns consideradas pelos membros dos GTs de criação e implantação do novo campus de Limeira, que foram determinadas pela política de expansão do Governo do Estado de São Paulo e definir quais os limites externos à própria UNICAMP pautaram a discussão. Para esse tema as questões foram colocadas buscando fazer com que o entrevistado apresentasse suas ideias sobre a continuidade do uso das diretrizes, objetivos e metas do plano de expansão do CRUESP no processo de concepção do novo campus de Limeira. Os tópicos destacados com relação a esse tema foram: a adoção de uma nova forma de administrar e gerir o novo campus que buscasse um aumento maior da possibilidade de ampliação de vagas, a premissa de implantação do novo campus apenas com novos recursos orçamentários e, por fim, sobre o alinhamento da implantação da FCA aos processos de expansão da USP e UNESP, que geraram a EACH/USP e os Campi Experimentais da UNESP.

O segundo tema tratou da criação deliberada de um modelo diferente de universidade na expansão em Limeira. Ele tinha como objetivo captar as diferentes visões sobre quais características a nova Unidade de Ensino e Pesquisa da UNICAMP deveria ter para atender as diferentes demandas colocadas para as universidades na atualidade. Nessa questão foram utilizados como tópicos para as perguntas a relação entre a formação profissional, inovação tecnológica e a pesquisa acadêmica básica no novo conceito de campus, o papel da pós-graduação e qual o seu plano de implantação na nova Unidade, qual a relação entre a importância pedagógica e operacional do Núcleo Básico Geral Comum²³ e quais novas demandas da sociedade o projeto deveria buscar atender prioritariamente.

A partir dos resultados das entrevistas²⁴ foi possível classificar as diferentes posições sobre o projeto do novo campus de Limeira em três diferentes: o da Universidade centrada no Avanço do Conhecimento, da Universidade centrada na Formação de Recursos Humanos e da Universidade centrada na Resolução dos Problemas da Sociedade. É importante destacar que como forma de opor claramente os pontos de vista, fixamos nossa análise nos aspectos mais diretamente ligados aos tópicos abordados nas entrevistas, tendo omitido deliberadamente várias nuances expostas pelos entrevistados sobre outros aspectos do

²³ O Núcleo Básico Geral Comum (NBGC) é um conjunto de disciplinas obrigatórias comuns aos currículos de todos os cursos da Faculdade de Ciências Aplicadas e tem papel central na proposta pedagógica do campus. Elaborado com o objetivo de fomentar ações interdisciplinares e integrar os diferentes cursos, o NBGC inicialmente contava com disciplinas de diferentes áreas do conhecimento passando com o tempo a se constituir como um núcleo de ciências humanas e sociais aplicadas.

²⁴ A transcrição completa das entrevistas está no Anexo III.

planejamento de implantação do novo campus, que poderão ser consultadas nas transcrições das entrevistas.

Recuperando a análise feita por Dreze e Debelle sobre as concepções de universidade, a primeira ideia de universidade que trataremos se alinha ao ponto de vista descrito pelos autores que a concebe através de questões internas e que desenvolvem uma ideia de universidade a partir de normas próprias. Nele a universidade tem uma função em si e determina suas próprias demandas tendo como um princípio fundamental o afastamento de demandas externas e a busca pelo avanço do conhecimento. Já as outras duas concepções têm um ponto de vista que privilegia as relações da universidade com o ambiente externo, de maneira funcional, e aponta para a importância da universidade se organizar para responder a uma preocupação de utilidade coletiva. Outra distinção importante entre a primeira das concepções que trataremos e as duas demais é com relação ao caráter inovador das propostas. O primeiro defende a manutenção do modelo de universidade estabelecido nas Unidades de Ensino e Pesquisa tradicionais da UNICAMP em sua expansão em Limeira. É uma proposta de continuidade que avalia a expansão como reprodução do modelo vigente no campus de Barão Geraldo. As duas outras concepções propõem uma alteração na organização do novo campus que busque uma maior interação com a sociedade, seja formando profissionais qualificados para atuação fora do meio acadêmico, seja produzindo pesquisa aplicada e com forte interação com o setor produtivo. Essas inovações apontam para novas formas de organização das universidades que privilegiam responder questões externas à instituição e apontam para uma mudança significativa em relação aos interlocutores da produção universitária. Assim, discutiremos a seguir as principais características de cada um das concepções presentes na discussão sobre o novo campus e das suas relações com movimentos de mudança nas universidades no Brasil e no mundo.

Universidade Centrada no Avanço do Conhecimento

Desde o início de suas atividades a UNICAMP sempre foi um importante polo de produção de Pesquisa Acadêmica. Segundo dados da Pró-Reitoria de Pesquisa (PRP) a Universidade responde atualmente por 15% da produção de pesquisa acadêmica no Brasil e mantém a liderança entre as universidades brasileiras no que diz respeito produção de patentes e ao número de artigos per capita publicados anualmente em revistas indexadas na

base de dados ISI/WoS. De acordo com o Anuário Estatístico da UNICAMP de 2013²⁵, a universidade contava em 2012 com 1739 docentes ativos, responsáveis por um total de 1073 linhas de pesquisa em atividade, 5821 projetos de pesquisa financiados, além de 66 cursos de mestrado e 60 de doutorado que produziram 1232 dissertações de mestrado e 853 teses de doutorado e 4661 artigos publicados em periódicos. Esses números colocam a UNICAMP como uma das mais importantes Universidades de Pesquisa do Brasil.

Em texto publicado no jornal Folha de São Paulo em 2004²⁶, o ex-Reitor da USP, Roberto Leal Lobo e Silva Filho, discutiu a consolidação da pesquisa acadêmica no Brasil e a participação de Universidades de Pesquisa no sistema de ensino superior nacional. Segundo Lobo e Silva Filho, nem todas as IES são universidades, nem todas as universidades são universidade de pesquisa, nem toda a universidade de pesquisa a realiza de forma intensa. Utilizando os mesmos critérios da Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching e dados da CAPES, o autor identificou as IES brasileiras que preencheriam os pré-requisitos da fundação americana para o topo da classificação em relação à produção de pesquisa acadêmica. O levantamento foi feito em dois momentos, separados por cinco anos, em 1998 e em 2003.

Segundo o levantamento, em 1998 o Brasil contava com oito instituições que poderiam ser classificadas como RU/VH: Universidades de Pesquisa com atividade de pesquisa muito alta²⁷, o status máximo de produção de pesquisa na classificação Carnegie. As instituições brasileiras RU/VH em 1998 eram sete públicas e uma privada, distribuídas pelos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Em 2003 esse número subiu para 16 instituições, 14 públicas e duas privadas, localizadas nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Distrito Federal, Paraná, Santa Catarina e Bahia. A partir do levantamento Lobo e Silva Filho discute o crescimento desse tipo de IES e a ampliação da distribuição espacial das universidades RU/VH no Brasil.

²⁵ Disponível em http://www.aeplan.unicamp.br/anuario_estatistico_2013/index_arquivos/index.htm

²⁶ LOBO, ROBERTO . Universidades de pesquisa no Brasil. Folha de São Paulo, 20 set. 2004

²⁷ As tipologias utilizadas nas classificações Carnegie foram alteradas desde a publicação do texto de Lobo e Silva Filho em 2004. No texto o termo utilizado para designar as universidades que realizavam pesquisa de forma intensa é "Extensive Research Universities", já o termo atual utilizado pela Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching é RU/VH: Research Universities (very high research activity).

Por outro lado, Lobo e Silva Filho destacou em seu texto a diferença na participação desse tipo de instituição no total de IES do Brasil e nos Estados Unidos. Enquanto nos Estados Unidos as universidades classificadas com RU/VH cobriam, em 2003, 3,5% do total das IES do país que oferecem diplomas de graduação em cursos com quatro ou mais anos de duração, no Brasil esta proporção é de 1%. Para o autor é importante destacar que nem todas as IES num país podem se dedicar intensamente às atividades de pesquisa, no entanto, é muito importante que uma pequena parcela das instituições de ensino superior tenha a pesquisa como seu principal foco para assegurar a produção sistematizada do conhecimento, a formação de cientistas e abrigar os grupos de pesquisa produtivos, que é a principal missão das universidades de alta atividade de pesquisa.

A primeira concepção de universidade que trataremos se alinha a avaliação de Lobo e Silva Filho sobre a importância e dimensionamento das Universidades de Pesquisa dentro do sistema de ensino superior. Nessa concepção, a UNICAMP é avaliada como uma das mais destacadas Universidades de Pesquisa do Brasil e, portanto, deve preservar essa condição em seu processo de expansão. Segundo os membros dos Grupos de Trabalho que conceberam o projeto de Limeira que defendiam esse ponto de vista, os atributos necessários para a manutenção das características de uma Universidade de Pesquisa Intensa impõem limites importantes ao tamanho da expansão possível para essas instituições. Portanto, resgatando a fala dos idealizadores do novo campus da UNICAMP em Limeira, buscaremos caracterizar essa concepção a partir da vinculação do projeto da FCA à proposta do CRUESP de expansão de vagas, além das similitudes e diferenças entre a proposta desse novo campus e as Unidades de ensino, pesquisa e extensão já existentes na UNICAMP.

A proposta de expansão do sistema público de ensino superior paulista do CRUESP apresenta como um de seus pressupostos a avaliação de que uma expansão mais significativa do ensino superior público no Brasil necessita, obrigatoriamente, de novas opções de instituições e cursos, que vão ao encontro dos anseios da sociedade e que levem a uma formação mais rápida e de qualidade, de modo a atenderem à demanda social, que também é diversificada. Outro pressuposto da proposta do CRUESP é que da expansão e diversificação de cursos de nível superior, diferentes da graduação (cursos sequenciais e básicos), devem ficar encarregadas outras instituições públicas que não as universidades, as quais, todavia, poderão prestar sua colaboração na coordenação e supervisão dos referidos cursos, como

garantia de qualidade. Assim, o documento elaborado pelos Pró-Reitores aponta para a necessidade de diversificação do sistema de ensino superior, com a criação de novas instituições públicas que busquem atender a demandas diferentes daquelas atendidas tradicionalmente pelas universidades. As universidades, nesse contexto, devem expandir em uma taxa de crescimento menor que essas novas instituições, com o objetivo de manterem as características de oferecimento de cursos de graduação verticalizados que sejam a única forma de ingresso aos cursos de pós-graduação stricto sensu.

Essa posição também encontrou voz dentro dos grupos de trabalho responsáveis pela elaboração do projeto de implantação do novo campus da UNICAMP em Limeira. Para uma parte dos membros dos GTs Limeira, a UNICAMP deveria manter em sua expansão as mesmas características de Universidade de Pesquisa de suas Unidades tradicionais.

“Então eu acho que ele (projeto de Limeira) fez parte dessa política de expansão. Essa foi uma, voltando a sua pergunta inicial, isso foi um dos modelos, uma das formas de expandir a oferta de vagas no ensino superior, em particular na UNICAMP. Eu acho que é um modelo adequado. Havia a impressão de que ia ser possível fazer de uma forma mais barata e eficiente do que no campus principal. Eu pessoalmente sempre fui muito cético, porque não tem unidade de pesquisa, universidade de pesquisa com aqueles valores de gasto per capita de estudantes. Você tem “colegião”, universidade de ensino, mas não de pesquisa. Isso a prática foi mostrando. Na minha opinião, passada aí uma década de que começou o trabalho, a prática foi mostrando que essa visão estava correta. Se você quiser fazer unidade de ensino, pesquisa e extensão tem custo. Da minha ótica, e acho que de boa parte da administração, a expansão do ensino superior paulista implica em uma diversificação dos modelos. As três universidades paulistas, que respondem a quase 50% da produção de artigos, 40% das teses, elas são excelentes, mas elas não são escalonáveis. Elas são muito caras para isso. E em diversos lugares do mundo onde você tem, a Califórnia a gente gosta desse exemplo, onde você tem uma porcentagem razoável da população tendo acesso ao ensino superior, 44% na Califórnia, se não estou enganado, a maioria, mais de 80% disso, é na forma de um Community College, de 2 anos depois do colegial. E tem um sistema menor de State, o Community College é só ensino, depois tem um State College que é ensino e um pouco de pesquisa, e as University of California: Berkeley, Los Angeles, San Diego, Berkeley não, San Diego, Los Angeles, Santa Barbara, já são escolas de pesquisa onde tem 7%, 8%, que correspondem mais ou menos ao que temos atendidos pela USP, UNESP e UNICAMP da fatia de ensino superior.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, pp. 140-141).

Portanto, para esses membros, a alternativa para uma expansão mais expressiva de vagas na graduação passava necessariamente pela diversificação da estrutura de ensino superior e pela ampliação do sistema de ensino na forma de outras instituições, diferentes das três Universidades.

“O que falta é o modelo diversificado. Então, acho que todo mundo tem consciência disso. Acho que está mais ou menos claro que não dá para expandir nos moldes da USP e UNICAMP. A gente talvez pudesse ter algum ganho de racionalidade aqui e aumentar um pouco mais, não muito sem distorcer essa posição que a gente tem hoje de ser uma escola de pesquisa. A expansão de vagas, na minha opinião, precisa ser um modelo misto. Tem uma conversa andando, tiveram diversos grupos de estudos do final do primeiro governo Alckmin, teve um grupo de estudos que fez uma proposta de diversificação da estrutura de ensino superior. Acho que expansão mesmo passa por diversificação. Nós fizemos uma tentativa interna ali na FCA, acho que isso que eu entendo, a FCA tem uma tentativa interna de fazer uma expansão a custos, se acreditava que um modelo diferente, que gestão diferente, iniciando do zero, pudesse baratear. É uma visão que implicava que nós tínhamos muitos vícios nesse campus, que era muito amarrado, etc, etc. Mas à medida que vai caminhando o processo você vê é que não é assim. O fato de você querer priorizar que as unidades tenham pesquisa impõe limites ao tamanho do sistema, ao número de aulas que a gente pode dar, disponibilidade, etc. Acho que isso, na minha opinião, do jeito que ela está hoje, toda a universidade tem compreensão de que precisa, que aquele experimento não é compatível com ensino e pesquisa.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 141).

Essa posição é fundamentada a partir da relação entre a ampliação da oferta de vagas na graduação e a prevalência das atividades de ensino sobre as atividades de pesquisa. A partir dessa avaliação a ampliação das atividades de ensino significa um risco às atividades de pesquisa e deve ser evitada.

“Minha avaliação é que ele não é, se você ampliar, imagina se você ampliasse para 150 que é o número de docentes e colocasse 960 (número de vagas de ingressantes) você simplesmente tornaria mais difícil a situação. Não resolve o problema da perspectiva de uma unidade de ensino, pesquisa e extensão. Se quiser fazer um colegião, não tem problema. Mas esse é o debate. Acho que a UNICAMP não deveria assumir colegiões, estruturas de ensino. Ela, você sabe né? Tem duas mil e duzentas e poucas instituições de ensino superior no Brasil, duzentas e poucas universidades, mas das duzentas universidades e das duas mil e poucas instituições tem 10 universidades que sabem o que é a palavra pesquisa. Então elas são uma coisa para ser tratadas com muito cuidado. É isso que eu vejo. Expandir desconstruindo a parte da pesquisa é fácil, é só fazer uma expansão com 12, 15 16 horas docentes na sala de aula, com turmas enormes, em 10 anos você tornou aquela instituição de pesquisa em um instituição de ensino simplesmente. Acho que a UNICAMP está atenta para que isso não aconteça.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, pp. 141-142).

Com relação à integração entre a proposta do novo campus de Limeira e as experiências da USP e UNESP em seus processos de expansão, essa concepção buscou se distanciar das propostas já implantadas nessas universidades que tiveram como foco uma

expressiva ampliação no número de vagas através da criação de novas carreiras e da diferenciação dessas propostas em relação às Unidades mais tradicionais.

“A gente ficou olhando a experiência da USP, o tempo todo. Inclusive nós emprestamos uma parte dos projetos do campus da USP, eles nos cederam parte dos projetos dos prédios. Teve uma boa relação nesse sentido. A memória que eu tenho é que a gente achou que a USP fez uma coisa muito diferenciada na Zona Leste em relação aos outros cursos no campus principal e nos outros campi espalhados pelo estado. A gente sempre olhou com um certo cuidado aquele modelo lá, nós não queríamos fazer aquele modelo aqui.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 142).

No que diz respeito às inovações propostas para o novo campus de Limeira, administrativas como a não departamentalização ou pedagógicas como a criação do Núcleo Básico Geral Comum, são vistas pelos que compartilham essa concepção como tentativas de diminuição dos custos, que trazem em si um prejuízo para a constituição de uma Unidade de Pesquisa intensa.

“Teve esse núcleo geral comum, que era uma característica nova, uma unidade sem departamentos, mais ou menos integrada. Essa era a coisa nova na época. Teve uma discussão sobre dimensionamento e custos. Ela sempre foi, na minha opinião, meio polêmica. Sempre foi polêmica. Em uma segunda fase depois, eu sempre achei que os custos eram muito subestimados. Que não era possível fazer unidade de ensino, pesquisa e extensão com as mesmas características das outras unidades da UNICAMP com 5% do custo, 8% do custo. Alguma coisa não está certa nessa conta, mesmo que você integre, mesmo que você faça turmas maiores. Isso foi sempre uma questão polêmica. Mas o que acontece agora está se mostrando que de fato aquela estrutura pedagógica, aquela estrutura que foi prevista impõe aos docentes uma carga didática - eu acho que fugi um pouco do tema, mas depois você costura, na minha opinião a carga didática que estão submetidos os docentes hoje lá, bem maior do que as outras, impede que ela se torne uma unidade de pesquisa especialmente.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 140).

Outro ponto importante desse posicionamento diz respeito à necessidade das universidades atenderem a demandas levantadas por problemas de outros setores da sociedade, como a indústria ou mesmo dos serviços públicos. Para esses membros dos GTs, a Universidade não deve se ocupar de problemas externos à academia. A importância das Universidades está no avanço do conhecimento através da pesquisa desinteressada. Para eles o que falta são outros setores da sociedade, como o próprio setor produtivo, por exemplo, se ocuparem da produção de conhecimento aplicado e da pesquisa inspirada na resolução de problemas.

“O Brasil tem ótima pesquisa acadêmica e grande dificuldade de transformar a pesquisa acadêmica em pesquisa aplicada, em serviço seja social até de indústria. Mas é uma característica da gente. Do jeito que eu vejo, eu acho que isso estava sempre na cabeça das pessoas, é que o jeito que eu vejo isso, um pouco o jeito da administração, que é meio hegemônico, é que a parte da pesquisa aplicada não deveria necessariamente, não é necessariamente o papel da universidade. Eu vou explicar. A Coréia tem... você já ouviu falar desse número? A Coréia tem uma relação muito interessante com o Brasil. No Brasil você tem 80% praticamente dos pesquisadores, dos doutores, trabalhando na academia, e menos de 20% nos institutos de pesquisa, que por vezes são estaduais e nas atividades privadas. A Coréia tem o número inverso, 80% dos doutores estão trabalhando em pesquisa nas indústrias. Indústria lá não é necessariamente privada. Eles têm um modelo de Estado forte, mas na indústria, e só 20% na academia. Da ótica das pessoas que estavam ali o que falta é o resto da sociedade fazer pesquisa e não a UNICAMP passar para fazer pesquisa aplicada.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 143).

Porém, mesmo entendendo que a pesquisa aplicada tenha que ser desenvolvida por outras instituições e por outros setores da sociedade, a Universidade tem um papel vinculado a formação de pesquisadores que possam atuar nesses espaços. Assim, a Agência de Inovação (INOVA) tem um duplo papel importante nesse contexto: por um lado auxilia na formação de pessoas preparadas para desenvolverem inovação tecnológica, por outro lado possibilita o surgimento de empresas de base tecnologia e incentiva o empreendedorismo a partir de uma primeira experiência acadêmica.

“Mas a gente tem uma tarefa aí, e a gente tem tentado. A Agência de Inovação tem algumas coisas de linkar, de introduzir a inovação na conversa de pesquisa, desenvolvimento e inovação, estimular patentes. No meu entendimento, do jeito que eu pude perceber, e não quero dizer que eu sei a verdade lá, mas o específico lá veio nesse sentido. Mas eu nunca percebi uma coisa assim: nós vamos fazer agora... teve uma conversa uma época. Por exemplo: tem uma parte de joalheria muito importante na região de Limeira, nós vamos fazer um curso para isso aí. Aí isso deu uma briga danada, nós não vamos fazer um curso para formar gente para a região de Limeira. Nós vamos fazer um curso para formar gente boa para o país inteiro, no que o país precisa. Então nesse sentido nunca foi uma coisa local amarrada a um arranjo produtivo local. Por mais que as pessoas tivessem, algumas pessoas tinham essa visão, vamos tentar fazer uma coisa mais para o arranjo produtivo local, para as necessidades locais. A gente sempre entendeu, eu sempre entendi que a vocação da UNICAMP aí, com essa particularidade de ter um investimento razoavelmente forte, de ser pesquisa, ensino e extensão, e de fazer liderança, no bom sentido, para o país inteiro. Não para fazer arranjo local. Então acho que teve no começo algumas discussões nesse sentido, mas acho que essa visão do arranjo local nunca prevaleceu.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, pp. 143-144).

Por fim, era imprescindível para essa concepção de campus no processo de expansão a implantação de programas de Pós-Graduação como forma de induzir e nuclear pesquisa na nova Unidade. A partir desse ponto de vista, a graduação deveria formar alunos aptos para o ingresso nos programas de Pós-Graduação da Unidade e esses seriam os grandes responsáveis pela organização e produção de pesquisa acadêmica na Unidade. Sem a existência de uma Pós-Graduação no novo campus desde o início das atividades, ele estaria fadado a desenvolver apenas as atividades de ensino de graduação.

“O que eu acho que estava sempre na discussão é que se você fizesse um curso forte na área de ensino e com forte carga didática você não tem tempo para fazer pesquisa. Mas é o seguinte, a pesquisa na UNICAMP é feita majoritariamente através do sistema de pós-graduação. Então, se você não montar um sistema de pós-graduação não tem pesquisa. É evidente isso daí, para mim é evidente, se você não construir pós não tem pesquisa. Vai ter pesquisa, alguma pesquisa, na forma como ainda tem lá hoje e que vai mudar. Os docentes se titularam em algum outro laboratório, de alguma outra instituição ou mesmo unidade da UNICAMP, e eles ficam fazendo parte da sua pesquisa nesses laboratórios de origem, alma mater deles ali. Mas isso não configura a pesquisa da unidade, configura a pesquisa dos elementos em singulares da unidade.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 144).

Portanto, a primeira proposta de organização do novo campus de Limeira entende como a principal missão de uma universidade de pesquisa, como a UNICAMP, o avanço do conhecimento. Por se tratar de uma das poucas instituições com essas características no país, ela deve nos processos de expansão preservar as condições necessárias para o plano desenvolvimento dessa missão. Assim, características como a manutenção de baixa carga didática para os docentes, possibilitando a maior dedicação possível à orientação de alunos e desenvolvimento de pesquisa, a seleção rigorosa dos estudantes, o investimento robusto na infraestrutura de pesquisa e a necessidade de manter um número adequado de programas de Pós-Graduação, impossibilitam uma ampliação mais ousada do número de vagas para o ingresso na Graduação. Dessa maneira, a necessidade de oferecimento massivo de vagas em Ensino Superior deve ser feito a partir da diversificação desse sistema de ensino e pela criação de outras instituições que tenham as atividades de ensino como missão principal.

Universidade Centrada na Formação de Recursos Humanos

Outra concepção de campus proposto na discussão sobre a expansão da UNICAMP em Limeira está mais ligado às metas de ampliação de vagas propostas pelo CRUESP do que com a preocupação de manutenção de características pré-existentes na Universidade. Os membros que defenderam essa posição partiram da constatação de que o custo de formação de um aluno nas universidades públicas brasileiras era excessivo e que a ampliação da oferta de vagas na Universidade poderia ser maior a partir da racionalização dos recursos e da proposição de novas formas de organização e gestão. Assim, como fizemos na caracterização da concepção centrada no avanço do conhecimento, buscaremos caracterizar a concepção centrada na formação de recursos humanos a partir da fala dos idealizadores do campus de Limeira.

Nessa concepção a principal missão de uma universidade como a UNICAMP é formar recursos humanos qualificados. As atividades de pesquisa e extensão devem ser estimuladas e são vistas como qualificadores das atividades de ensino. Uma boa universidade deve formar ótimos recursos humanos, tanto para a carreira acadêmica e continuidade da formação na Pós-Graduação, como para a atuação profissional em outros segmentos da sociedade. Segundo os membros que defenderam essa posição, o desenvolvimento de pesquisa e a interação com a sociedade fazem com que a formação dos estudantes ocorra na fronteira do conhecimento e em sintonia com as necessidades dos diferentes setores da sociedade e, portanto, são indispensáveis para a melhor qualificação das atividades de ensino, porém a missão central da universidade é formar pessoas.

“O início da ideia é um pouco reproduzir o conceito de universidade vigente aqui no campus Unicamp. Que conceito é esse? Isso não é um entendimento digamos universal. É uma universidade que tivesse como foco primordial, principal, a formação de recursos humanos qualificados e preparados para o exercício da sua profissão na sociedade, seja em que segmento fosse que essa atuação se verificasse, e que pudesse fazer da pesquisa e das relações com a sociedade os elementos qualificadores dessa ação primordial que é a formação qualificada de recursos humanos. Então precisaria ter pesquisa ali, porque isso coloca aquelas áreas na ponta do conhecimento, conhecimento atualizado, e isso vai ser transmitido para os profissionais e, portanto, eles vão estar com o conhecimento atualizado, superaptos para o exercício profissional onde atuarem. E também tem-se a mente a questão das relações com a sociedade, porque essas relações colocam em sintonia com a realidade social, e essa realidade ajuda a formar não apenas o cidadão comprometido socialmente, como o profissional,

sabendo o que é a demanda social que ele vai encontrar na sua atuação profissional. Entenda aí relações com a sociedade como um termo um pouco mais abrangente do que hoje a gente tem no recorte tradicional da palavra extensão. Quer dizer, poder incluir aí a produção cultural, assistência, a própria extensão, educação continuada, etc.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, pp. 164-165).

Outra ideia importante dessa concepção está na relação entre a formação de recursos humanos pela Universidade e a aceleração do desenvolvimento econômico da região onde ela estiver alocada. A escolha da cidade de Limeira para receber o campus pode ser explicada através da interação de três motivos: a pressão de políticos da região para que a UNICAMP implantasse um novo campus na cidade, a existência de um terreno de propriedade da Universidade em Limeira, que havia inclusive sido objeto da proposta de expansão do CRUESP e a presença de características econômicas que permitam a interação entre o setor produtivo e as diferentes áreas de conhecimento necessárias à criação de uma Universidade. Essa última característica foi destacada por um dos membros do 1º Grupo de Trabalho de implantação do novo campus como decisiva na definição do local da expansão além da definição de um campus multiáreas como proposta de nova unidade.

“Limeira é uma cidade que tem algumas características importantes. É uma cidade como poucas no Estado de São Paulo que tem um certo equilíbrio entre as atividades econômicas. Limeira tem setor de serviços, o setor industrial e o setor agrícola num certo equilíbrio de proporção de influência na economia local. Isso é raro encontrar em cidades no Estado de São Paulo. Você sempre pega lugares onde prepondera uma atividade, ou duas. Então você tem, como Campinas, por exemplo, você tem um forte setor de serviços e um forte setor industrial, e baixíssima atividade agrícola. Qualquer outra cidade que você pegar você tem as vezes como forte o setor agrícola e forte setor de serviços e baixa intensidade industrial. Sempre você tem uma ou duas que preponderam e Limeira tem um certo equilíbrio entre as três atividades econômicas. Então um campus de uma universidade em um lugar como esse, e com a abrangência de universidade, você pegar todas as áreas do conhecimento, certamente a universidade tem uma contribuição enorme a dar no desenvolvimento de um lugar com essas características. E foi um pouco esse o pensamento com relação a Limeira.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, p. 164).

A concepção de universidade e consequente modelo de campus defendido por esses membros dos GTs visava o desenvolvimento local da região de implantação do campus. Para eles, os cursos deveriam ser pensados a partir de sua interação no arranjo econômico da região de Limeira e em sua potencialidade de suprir carências locais ou induzir o desenvolvimento das atividades já existentes.

“Bom, aí a gente tentou discutir esse campus nesse primeiro GT, com a ideia de aproveitar esse contexto de equilíbrio das atividades econômicas para fazer com que o campus ali efetivamente fosse um fator de desenvolvimento socioeconômico da cidade, da região mais próxima. E isso atendia também essa oportunidade de fazer crescer o número de vagas dentro desse esforço, que era o esforço conjunto aí das três universidades.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, p. 164).

Com essas primeiras definições e no sentido oposto a posição defendida para a concepção centrada na pesquisa e no avanço do conhecimento, de que a universidade deve buscar uma ampliação contida do número de vagas na Graduação sob o risco de se distanciar do atendimento de sua missão primordial, a proposta centrada na formação de recursos humanos partia da necessidade de uma ampliação robusta. Para os que defendiam esse ponto de vista a UNICAMP não aproveitava os recursos de infraestrutura no campus de Barão Geraldo de maneira racional, o que poderia abrir uma margem importante para a ampliação da oferta de vagas. A partir dessa constatação uma importante característica dessa concepção de implantação de campus é o equilíbrio entre o oferecimento de vagas no período noturno e diurno, em consonância com um dos objetivos da proposta do CRUESP que é a ampliação do oferecimento de vagas no período noturno.

“O campus Campinas é um campus desotimizado em termos de utilização de infraestrutura. Você só otimiza a infraestrutura quando você tem metade das vagas no diurno e metade das vagas no noturno. Se você tem dois terços/um terço como nós temos hoje, você está desotimizando o uso da infraestrutura, mas sempre houve alguma resistência na questão da ampliação do noturno aqui no campus Campinas.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, pp. 163-164).

A defesa de uma maior ampliação da oferta de vagas no vestibular não se sustentou apenas no aproveitamento melhor dos recursos materiais e de infraestrutura, mas também uma alteração na relação entre o número de alunos por docente contratado. Esses membros avaliaram ser possível através da melhor distribuição das atividades docentes, da melhoria dos processos de trabalho do corpo técnico e administrativo e do melhor uso da infraestrutura física, chegar a números mais expressivos de atendimento de alunos nos cursos de Graduação.

“Eu sempre sou favorável a gente ter nas nossas universidades mais vagas, eu sou um crítico feroz da quantidade de vagas que a gente tem aqui. Eu acho um absurdo, um absurdo a Universidade Estadual de Campinas ter 3400 vagas de vestibular para 1700 professores ativos. É 2 para 1. É muito pouco, é muito pouco. É muito dinheiro gasto para se trabalhar com recursos de alto nível para se ter uma relação dessa. Essa relação se repete na USP, ela se repete na UNESP, muito próximo, não saberia dizer hoje como que é. A situação ainda era pior em 2006, porque não eram 1700 professores como a gente tem hoje, mas era até mais, e a gente não tinha 3400 vagas, a gente tinha 3000 antes do campus de Limeira, duas mil oitocentas e alguma coisa. A relação era até pior do que 2 para 1.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 155).

Segundo esse ponto de vista, mesmo mantendo um modelo de universidade centrado na pesquisa é possível fazer a ampliação na oferta de vagas sem muito impacto nas atuais condições de trabalho devido à baixa relação entre o número de alunos por professor. Mesmo assim, a proposta prevê a racionalização dos recursos e a proposta de novas formas de organizar a pesquisa acadêmica de maneira sistêmica, não baseada na total autonomia do docente no desempenho dessa atividade. Dentro dessa proposta o planejamento das atividades de pesquisa recebe um caráter essencial e a coordenação dos trabalhos, inclusive com o levantamento de prioridades na definição de uma agenda de pesquisa, passa a ser um importante fator de racionalização dos recursos.

“Quer dizer, é uma expansão que num, ela impactaria, não muito na minha opinião, não muito, por essa relação pífia que a gente tem de professor/aluno. E que, mesmo no modelo atual, ela levaria a necessidade de contratação de pouca gente. Para manter o mesmo modelo que a gente tem que é muito centrado em cima da pesquisa. Mas pesquisa, que pesquisa? A pesquisa hoje que atende a interesses absolutamente, quer dizer, pautados em cima de uma autonomia absoluta que o professor tem para definir o que ele pesquisa. Parece que a gente está no século XVIII na Universidade de Berlim. Liberdade e autonomia para pesquisar o que quiser. Cada um pesquisa o que quer. Nunca ninguém me disse faça isso ou faça aquilo, ou o corpo nunca parou para dizer: Vamos pesquisar prioritariamente em uma determinada direção. Vamos definir alguma política para pesquisa. Eu nunca vivenciei isso aqui na minha unidade e com as pessoas que eu converso, não participo dos órgãos colegiados das outras unidades, mas eu posso dizer, que eu conheço muita gente no campus aqui e eu desconheço alguma Unidade que faça isso. Então, a pesquisa hoje, ela é o carro chefe e ela é feita baseada na autonomia do pesquisador. E vou mais adiante, raro aqueles que trabalham em equipe. São raras as equipes de trabalho. Como são raras as duplas, quanto mais as equipes. Se pensar em duplas de trabalho, eu trabalho em dupla com um colega há muitos anos. Na minha área a gente não consegue agregar mais gente. É muito complicado o conflito de interesses. Então essa é uma coisa.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 155-156).

Portanto, de acordo com esses membros, o desenvolvimento das atividades de pesquisa deveria estar intimamente ligado ao desenvolvimento das atividades de ensino de graduação. A própria agenda de pesquisa estaria ligada aos temas tratados nas disciplinas e teriam como direcionadores os objetivos e estratégias para a formação do egresso a partir de um perfil profissional definido. Assim, em uma perspectiva oposta à concepção centrada na pesquisa, esses membros propõe o ensino de graduação como balizador das atividades de pesquisa e não o desenvolvimento de pesquisa como balizador da formação básica dos alunos.

“E outra coisa que norteou muito o nosso trabalho, é preciso que, por se tratar de um campus universitário, que se tivesse a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ou seja, um campus onde para além da, estava se abrindo vagas só para que a universidade tivesse novos cursos de graduação, um campus que tivesse atividades consistentes de pesquisa e que fosse atuante do ponto de vista da extensão universitária. Agora algo que foi muito claro no GT é que isso deveria ser construído a partir do viés da graduação. Então, não foi uma universidade que nasceu para fazer, foi um campus que nasceu para fazer pesquisa, nasceu para atuar na graduação, e a partir da atuação na graduação é que deveriam ser desenvolvidas as demais áreas, simultaneamente, mas o carro chefe a ideia é que fosse a graduação. Bom, como é que isso funcionaria? A partir daquilo que você está ensinando do ponto de vista técnico para o aluno e das estratégias que você usa nas disciplinas para atingir os objetivos do perfil profissional é que deveriam surgir os temas de pesquisa. Ou seja, a ideia de pesquisar o que você ensina. Que é diferente de você ensinar o que você pesquisa. E ao mesmo tempo a ideia de que o campus fosse intimamente ligado com a comunidade, em um primeiro momento com a comunidade Limeirense, e a ideia de levar isso para o regional.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 151-152).

A partir desses posicionamentos as propostas de implantação de um campus centrado no ensino de graduação, com o objetivo de servir de fator de desenvolvimento econômico regional a partir da formação de recursos humanos qualificados, passam a receber um maior detalhamento no decorrer das discussões dos Grupos de Trabalho. Esse trabalho recebeu como importante balizador das decisões as metas propostas pela Política de Expansão de Vagas no Sistema Estadual Público de Ensino Superior, que foram sistematizadas pelo 1º Grupo de Trabalho formado no âmbito do CONSU entre 2003 e 2005 e definiu as premissas de implantação do novo campus. Algumas das premissas privilegiavam a construção de um campus alinhado a visão de que a Universidade poderia ampliar significativamente suas vagas de ingresso em um modelo organizacional que racionalizasse os recursos.

“Existia alguma política definida pelo próprio CONSU, em relação a metas a serem alcançadas. A gente tem uma possibilidade de ter aumento da cota-parte de ICMS com a implantação de um novo campus. Havia um acordo feito pelo Governador Alckmin de que se a gente aumentasse 1000 vagas a relação seria de 50 milhões, que daria 0,05% a mais que a cota de ICMS da Unicamp. A ideia também do CONSU, basicamente era isso, pensar um campus com 1000 vagas, independente do número de cursos, mas que fosse um campus em que procurasse otimizar ao máximo os recursos humanos, em termos de funcionários e docentes, e que na medida do possível pudesse contemplar diferentes áreas de conhecimento, ao mesmo tempo em que não tivesse propondo nenhum curso igual aqueles já existentes nos outros campi da Unicamp (Piracicaba, Limeira - CESET na época, a FT - e aqui no campus de Campinas). Então havia muita liberdade para pensar.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 149).

A partir dessa ideia, os defensores dessa ideia propõem a construção dos cursos a partir de uma formação geral, de caráter humanista, definindo competências para o perfil do egresso de modo a formar pessoas adaptadas a um mundo do trabalho em constante mudança e demandante de constante aprendizado. Esse princípio não é uma característica única do projeto de Limeira. Presente como 1º princípio do PNG²⁸, essa perspectiva de formação foi bastante discutida e recebeu influências de muitas experiências externas à UNICAMP, como o caso da reforma curricular de Harvard, do próprio processo de Bologna e da discussão sobre a Universidade Nova, centrada na experiência da Universidade Federal da Bahia, no Brasil.

“A primeira grande definição foi a do perfil de formação a ser desenvolvido no campus, coisa que foi muito discutido e se chegou a essa concepção aqui, que deveria nortear o projeto pedagógico. Quer dizer, que tipo de profissional a gente quer? A gente não tinha discutido ainda curso, quer dizer, o curso define o perfil técnico. A gente estava discutindo o perfil profissional. Que qualidades, que habilidades, que aptidões a gente gostaria de ver desenvolvida nos alunos no novo campus da Unicamp? E a gente teve essa definição aqui com as características dos alunos: responsabilidade social, visão humanística, competência técnica, competência ética, formação com perspectiva integradora, que eles fossem participativos sob todos os aspectos, a participação aqui é a participação sobre o viés profissional, sob o viés discente, que eles fossem estimulados constantemente a se atualizar, para isso você precisa pensar em estratégias que pudessem levar o aluno a sempre estar buscando pelas informações, saber onde estão as informações, saber manipular os meios para se atingir as informações, quaisquer que sejam elas, e uma formação técnico-científica voltada para a sociedade. Depois gerou esse perfil aqui como uma definição. Um cidadão profissional, com visão humanística, consciente, aí juntando tudo, consciente de sua responsabilidade social, competência técnico-científica voltada para a sociedade nas suas respectivas áreas, tanto do ponto de vista ambiental, tecnológico e socioeconômico. Deverá

²⁸ O quadro síntese do Plano Nacional de Graduação por ser consultado no Anexo I.

ser participativa na comunidade acadêmica e na sociedade onde exercerá seu ofício. Ético em suas atitudes, consciente da necessidade, com capacidade de poder se atualizar e respeitar a pluralidade de ideias e de intervir buscando a diminuição das desigualdades sociais. Isso aqui foi o grande norteador.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 151).

A criação do Núcleo Básico Geral Comum, grupo de disciplinas de formação geral presentes nos currículos de todos os cursos da Unidade, foi motivada para servir de indutor da integração entre os cursos e viabilizar o perfil de formação definido pelo projeto pedagógico e teve papel central na organização do novo campus. Porém, a criação de um grupo de disciplinas que fossem compartilhadas por todos os cursos da Unidade, não tem apenas uma importância pedagógica de permitir o desenvolvimento de habilidades requeridas pelo perfil de formação proposto para o campus. Ele tem papel central por dois aspectos: o primeiro o pedagógico, visto que a proposta de ter um campus interdisciplinar, um campus organizado administrativamente sem departamentos e que tem cursos que eram integrados entre si, uma formação geral tem um papel integrador das propostas curriculares. Paralelo a isso, o NBGC tem uma importância operacional, pois atuaria como facilitador da melhor utilização de recursos físicos - salas de aula, equipamentos - na distribuição de vagas nas disciplinas entre os diversos cursos e na distribuição e alocação da carga horária dos professores.

“Então o NBGC foi criado a partir de áreas, ou disciplinas ou representações, de matérias que fossem representativas das diferentes áreas do campus e que pudessem integrar as pessoas, o primeiro passo indutor do projeto pedagógico. Claro que não é só isso. A gente precisaria ter uma gestão diferenciada. Aí o primeiro passo é romper os laços com a administração tradicional, departamentalizada, e por essa razão que a gente criou um campus e propôs um campus sem departamento. Onde as pessoas pudessem ter trânsito. Olha, embora você possa identificar pelo perfil das pessoas que são contratadas algumas que você diz não esse é um engenheiro típico, esse aqui é um gestor típico, você também vai encontrar pessoas que você diz bom onde essa pessoa se encaixa? Ela não se encaixa, ela se encaixa no todo, porque ela pode atuar na área de gestão, ela pode atuar na área da saúde, ela pode atuar na área de engenharia. E existem pessoas assim. Existem profissionais assim que atuam em pesquisa que você não pode dizer “ah tá dentro dessa caixinha”. Essa tipificação que a gente tem no modelo aqui, ela não serve para esse modelo, mas ela é extremamente restritora. É muito complicado você em uma estrutura departamentalizada querer estudar um assunto que é de um outro departamento.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, pp. 158-159).

Juntamente com a criação do Núcleo Básico Geral Comum, a ideia de organização de uma Unidade de Ensino e Pesquisa sem divisões departamentais foi outra tentativa de dar

maior eficiência aos processos do novo campus. Novamente essa foi uma das medidas que buscou colocar a graduação no centro das atenções no novo campus, propondo uma organização a partir dos cursos e não de áreas de pesquisa.

“Qual que é a grande crítica que se pode fazer a departamentalização do ponto de vista da graduação? O coordenador de graduação, ele coordena as disciplinas da sua Unidade, ponto. Não do seu curso. Quando se pensa num curso de engenharia, que tem disciplinas no IMECC, da matemática, da física, tal, o coordenador de graduação não tem a menor influência sobre as disciplinas da matemática, da física, da química, da economia, da biologia, de outras engenharias. Ou seja, ele não administra. Tem uma máxima da administração que é o seguinte: você só administra o que você controla. O que você não controla você não administra. Se você não controla as disciplinas de serviço. Ou seja, o modelo de departamentalização é ótimo para a pesquisa. Como lá a gente queria fazer diferente, privilegiar a graduação, que a graduação pudesse ser a indutora das outras áreas, a gente não poderia ter essa estrutura departamentalizada.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 159).

Em relação à aproximação com os processos de expansão ocorridos na USP e UNESP, parte da mesma política estadual de expansão do sistema de ensino superior, os membros que defenderam esse modelo de organização buscaram a desvinculação com o que acontecia nas outras Universidades Públicas Paulistas e concentraram esforços em definir um projeto original, único. Fica claro que essa não era uma posição unanime e que no GT como um todo havia outras propostas, mas que majoritariamente essa foi a concepção que teve maior força.

“A gente tinha majoritariamente as pessoas definiram esse modelo que eu falei para você. Tinha duas vozes, não diria dissonantes, mas que inicialmente... Um defendia um modelo parecido com o modelo da USP Zona Leste o outro defendia o modelo de colleges americanos. Mas o consenso foi o modelo que já falei.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 156).

Por fim, um tema que foi bastante discutido entre os membros favoráveis e contrários a proposta de um campus organizado a partir da Graduação foi o não interesse na realização de pesquisa e criação de Programas de Pós-Graduação. As entrevistas mostraram que mesmo para os membros que defenderam a centralidade das atividades de ensino de graduação, a posterior criação de programas de Pós-Graduação, o desenvolvimento de pesquisa e de projetos de extensão eram parte integrante do projeto de implantação do novo campus. Do mesmo modo que propunham uma estrutura integrada para os cursos de

graduação, a proposta de implantação da Pós-Graduação buscava uma organização diferente daquela existente no campus de Barão Geraldo. Não se tratava de uma proposta de UNICAMP sem pesquisa, ou de um campus exclusivo de Graduação, mas de um campus em que as atividades de pesquisa, Pós-Graduação e Extensão fossem construídas a partir da estrutura criada pelos cursos de Graduação.

“A gente nunca pensou que a gente ia ter uma universidade 2 ou a ideia de ser um modelo alternativo para a Unicamp, ou uma Unicamp 2 ou uma Unicamp diferente. A ideia era que a gente aproveitasse aquele novo campus para desenvolver um projeto pedagógico com esta cara, e que, por abrigar cinco áreas, que a gente definiu como aquelas - engenharia, gestão, ciências, saúde e cultura - que elas pudessem na formação dos alunos, trabalhar de forma interdisciplinar. O que permitiria você desenvolver também pesquisas e atividades de extensão com caráter interdisciplinar a partir de temas comuns. Eu sempre imaginei, por exemplo, a pós-graduação lá não dentro de temas específicos, jamais passaria pela minha cabeça por ter um curso de Nutrição ter uma pós-graduação em Nutrição, ou por ter curso de engenharia de produção ter uma pós-graduação em produção. O GT pensava em temas transversais, por exemplo, trabalho, trabalho poderia ser um tema transversal. A organização do trabalho é uma temática da Gestão, saúde do trabalho é uma área da Saúde, a ergonomia é uma área ligada à Engenharia, diz respeito a ergonomia de concepção e ergonomia da atividade, ou seja, projeto de postos de trabalho ou projeto de máquinas ou ferramentas.” (Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso, ANEXO III, p. 153).

Portanto, essa proposta de organização do novo campus de Limeira entende como a principal missão de uma universidade a formação de recursos humanos qualificados. Avalia o atual oferecimento de vagas para estudantes nos cursos de Graduação da UNICAMP como baixo e aponta como uma ação prioritária da Universidade buscar formas de ampliar esse acesso. Uma das alternativas propostas é a racionalização dos recursos utilizados atualmente como forma de diminuir o custo de formação e permitir a ampliação das vagas. Para os membros que defenderam essa posição, o novo campus de Limeira deveria servir de fator de desenvolvimento local a partir da formação de recursos humanos qualificados para a atuação nos diferentes segmentos da economia regional. A organização do campus deveria partir da Graduação, a partir de uma formação integradora e interdisciplinar que pudesse permitir uma formação moderna dos estudantes. Essa proposta pouco dialogou com os processos de expansão ocorridos na USP e UNESP e buscou a criação de uma proposta original e inspirada em discussões específicas sobre a importância de um campus da UNICAMP em Limeira.

Nessa concepção, a Pós-Graduação, as atividades de Pesquisa e Extensão deveriam surgir a partir da Graduação e seriam elementos qualificadores dessa missão central.

Universidade Centrada na Resolução de Problemas da Sociedade

A terceira e última proposta de organização para o novo campus da Unicamp em Limeira aponta como missão central da universidade a resolução de problemas da sociedade. Nessa concepção, as atividades de ensino e de pesquisa devem ser desenvolvidas buscando a interação com os diversos setores da sociedade, entendendo que a produção e transmissão do conhecimento devem ser inspiradas pelo uso. Essa posição sobre os rumos da expansão da UNICAMP em Limeira ganhou mais destaque nas discussões no interior do 3º Grupo de Trabalho e principalmente no processo de implantação do campus, a partir de meados do ano de 2008. A possibilidade de criar um campus da UNICAMP centrado em suas relações com a sociedade fomentou discussões que foram alimentadas no decorrer do processo de implantação por três ideias: o Modo 2 de Produção do Conhecimento, o Quadrante de Pasteur e a Tríplice Hélice.

O termo Modo 2 de Produção do Conhecimento foi utilizado por Gibbons et al. na obra “The New Production of Knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies”²⁹. Para os autores, as alterações em curso na sociedade contemporânea no final do século XX exigiam das Universidades uma alteração importante na forma de produzir conhecimento. Esse novo modo de produção do conhecimento deveria se situar no contexto da aplicação. As pesquisas deveriam ser desenvolvidas a partir de uma necessidade identificada e sempre buscando resolver problemas práticos ou atender demandas econômicas e sociais. A motivação para o desenvolvimento de pesquisa não deve ser apenas o compromisso com o avanço das fronteiras do conhecimento. Assim, a primeira grande diferença entre esse Modo 2 de produção do conhecimento, em relação ao que ficou denominado Modo 1, é a não orientação apenas para os pares, a comunidade acadêmica, mas também, e principalmente, para os não produtores de conhecimento.

²⁹ GIBBONS, Michael, LIMOGES, Camille, NOWOTNY, Helga, SCHWARTZMAN, Simon, SCOTT, Peter & TROW, Martin. The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies. London: Sage, 1994.

Outra característica importante do Modo 2 de produção do conhecimento é a necessidade de sua realização em uma estrutura interdisciplinar e sua organização sob formas de associação heterogêneas, não hierárquicas, essencialmente transitórias. Por objetivar a produção do conhecimento num contexto de aplicação e não apenas com a intenção de sua acumulação em uma área específica, muitas vezes o problema a ser solucionado exige que disciplinas complementares trabalhem de forma integrada. Além disso, o novo modo de produção do conhecimento pressupõe uma heterogeneidade institucional, pois se desenvolve não apenas na universidade, mas envolve várias organizações, entre as quais empresas multinacionais, empresas de redes, empresas pequenas de alta tecnologia, universidades, laboratórios de pesquisa, ONG's, bem como programas de cooperação nacional e internacional de pesquisa. Os grupos de pesquisa são menos institucionalizados, pois as pessoas entram juntas em grupos temporários que se dissolvem quando o problema é resolvido ou redefinido. Essa característica se relaciona à flexibilização de uma hierarquia que já não possuiria a estrutura rígida anterior, passando então, os líderes dos grupos de pesquisa a terem uma importância relativa, já que o papel de um indivíduo comandando a equipe já não seria tão mais necessário.

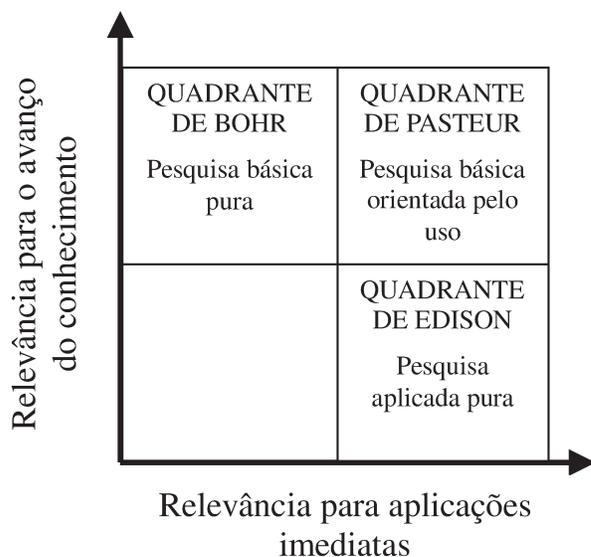
O Modo 2 de produção do conhecimento propõe mudanças na pesquisa desenvolvida tradicionalmente nas universidades, rompendo com o modelo disciplinar em um contexto acadêmico, organizado a partir de departamentos, orientado pelo próprio processo de conhecimento. Seu principal objetivo é a produção de conhecimento a partir de sua utilidade econômica ou social. No entanto, para os autores, a consolidação do novo modo de produção do conhecimento não implica, necessariamente, a substituição do antigo. Eles podem desenvolver-se simultaneamente, dando margem à realização de diferentes tipos de pesquisas, embora a pesquisa básica e a aplicada estejam cada vez mais associadas.

Outra importante contribuição para as discussões e que permite o entendimento das relações entre o Modo 1 e Modo 2 de produção do conhecimento, proposto por Gibbons e seus colaboradores, é a ideia do desenvolvimento de ciência no Quadrante de Pasteur. Na obra “O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica”³⁰, Donald Stokes utiliza dois eixos cartesianos para classificar as atividades de pesquisa. O eixo vertical

³⁰ STOKES, Donald E. O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica. Editora da Unicamp, 2005.

representa a relevância do projeto de pesquisa como gerador de conhecimento fundamental, básico, aquele que leva a ciência a obter muito mais conhecimentos depois dele. O eixo horizontal representa a sua relevância em termos de aplicações econômicas ou sociais, imediatas.

Figura 3: Representação de Donald Stokes para atividades de pesquisa.



O que Stokes defende é a não linearidade do desenvolvimento científico e tecnológico. Stokes propõe uma nova classificação das atividades de pesquisa e inovação, inserindo as atividades de pesquisa entre duas coordenadas: a primeira que dimensiona o avanço do conhecimento e a segunda, a sua aplicação. A pesquisa básica sem nenhuma aplicação imediata é representada pelas investigações do físico Niels Bohr sobre a estrutura do átomo e ocupa o quadrante superior esquerdo. A pesquisa aplicada visando ao desenvolvimento tecnológico e a resolução imediata de problemas práticos foi representada pelo desenvolvimento do sistema de iluminação elétrica de Thomas Edison e se insere no quadrante inferior esquerdo.

No quadrante superior direito têm lugar as pesquisas que podem contribuir para o avanço do conhecimento, característica fundamental da pesquisa básica, ao mesmo tempo em que permite aplicações na resolução de problemas práticos de maneira imediata. É nessa região de confluência dos preceitos das pesquisas básica e aplicada que Stokes inscreve a

pesquisa básica inspirada pelo uso, representada pelas pesquisas de Pasteur sobre microbiologia. A ideia de atuar entre o Modo 1 e Modo 2 de produção de conhecimento, colocando em movimento o conhecimento buscando atender às demandas sociais, essa perspectiva da ciência propõe a base de um novo pacto entre as comunidades científicas e políticas.

A terceira ideia que fomentou as discussões sobre um novo campus da UNICAMP mais integrado com os diversos setores da sociedade foi o da Tríplice Hélice – Universidade, Governo e Empresas. A abordagem desenvolvida por Henry Etzkowitz e Loet Leydesdorff³¹, é baseada na perspectiva da Universidade como indutora das relações com as Empresas (setor produtivo de bens e serviços) e o Governo (setor regulador e fomentador da atividade econômica). O principal motivador dessas relações é a produção de novos conhecimentos que tivessem grande potencial para a inovação tecnológica e para o desenvolvimento econômico. Para os autores, o final do século XX introduziu nas Universidades uma revolução acadêmica, onde ganha uma importância central o desenvolvimento de uma terceira missão, além do ensino e da pesquisa, que é ser um ator ativo do desenvolvimento econômico via geração de conhecimento científico e tecnológico. Nessa abordagem, os grupos de pesquisa devem atuar como quase-empresas e buscar a máxima interação com os atores das demais esferas ou hélices. Como consequência emerge uma Universidade modificada em suas estruturas organizacionais, na qual o relacionamento entre as hélices assume diferentes configurações. Essa característica cria elementos e instâncias intermediárias entre a Universidade e as demais hélices que são estruturadas como as firmas spin-off, incubadoras e parques tecnológicos; escritórios de propriedade intelectual e comercialização de tecnologia; redes de conhecimento; arranjos e sistemas produtivos locais; universidades corporativas, entre outros.

As discussões sobre a criação da Faculdade de Ciências Aplicadas tiveram como um elemento importante as questões suscitadas por estes trabalhos. A centralidade de questões externas a Universidade como fator indutor das demais missões aponta para uma concepção que equilibra as relações entre as atividades de ensino e pesquisa, propondo como norteador de todas as ações o impacto causado pela atuação da universidade na sociedade. Como

³¹ ETZKOWITZ, Henry & LEYDESDORFF, Loet. Universities and the global knowledge economy: a triple helix of university-industry-government relations. London: Pinter, 1997.

fizemos nas duas outras concepções que tratamos, partiremos das respostas dos membros dos Grupos de Trabalho do projeto de Limeira para caracterizar esse ponto de vista sobre qual papel o novo campus da UNICAMP deveria assumir no interior da própria Universidade e, principalmente, dentro do sistema de ensino superior paulista.

A primeira ideia que caracteriza essa concepção é a forma como ele propõe a olhar para fora da Universidade com o objetivo de encontrar legitimidade e fomentar atividades de pesquisa orientadas para o uso. Enquanto a concepção centrada na produção do conhecimento está comprometida com o avanço da ciência e dialoga prioritariamente com a comunidade acadêmica, e a concepção centrada na formação de pessoas propõe a pesquisa como um qualificador das atividades de ensino, a concepção centrada nas relações com a sociedade entende ensino e pesquisa como fatores de interação com os diferentes setores da sociedade e avalia a atuação da Universidade com base em sua relevância em relação às questões práticas. Apesar de manter a importância relativa das atividades de pesquisa, essa concepção alia a necessidade de gerar conhecimento aplicado à importância de priorizar a formação profissional.

“A universidade precisa discutir se ela conversa com o país e cria de fato uma nova orientação ou se ela recua e se enquadra, influenciada pelos conselhos, que é um perigo, os conselhos, eles são um perigo, porque as vezes eles não deixam as coisas crescer, ou tomar novos rumos. Então, eu acho que esses são os debates do ponto de vista concreto que se manifestam na origem da discussão tematizadora lá dos projetos, mas que o GT na implantação deles foi muito mais a questão dos concursos, tentando avaliar a validade daquilo tudo, e as pessoas é que constroem aquilo. Portanto, eu penso assim que esse é um desafio danado, porque a gente corre o risco de no futuro ter uma unidade muito parecida com o que a gente tem e fugir um pouco daquele propósito, que era a priori ter um olhar bastante profissional, e fazer pesquisa, mas no meu olhar, a pesquisa tinha que ser... não fazer pesquisa em Engenharia de Manufatura igual ao que se faz aqui com mecânica, mas que tipo de engenharia teria um olhar para aquilo que se tem.” (Prof. Dr. Paulo Cesar Montagner, ANEXO III, p. 188).

Dentro dessa perspectiva as atividades de pesquisa e o ensino devem interagir de forma a responder às demandas da sociedade e uma não deve se destacar em relação à outra. O principal propósito deve ser sempre a resposta adequada à sociedade, tanto em termos da formação propiciada, como do conhecimento gerado e aplicado na resolução de problemas.

“A quem a gente serve? Alguns grupos, vamos dizer assim, ditos mais, vou ter que tomar cuidado com o que vou dizer aqui, mas ditos mais vinculados à pesquisa, eles entendem que o papel da universidade pública é esse. E que, portanto, o tamanho da universidade está adequado aquilo que é o princípio dela. Essa discussão é profunda porque quando você olha para o conceito de universidade de Humboldt, lá atrás, e quando você olha para o conceito da UNICAMP na criação da UNICAMP, eu não tenho dúvida em afirmar que uma universidade só é forte e só é boa se ela fizer pesquisa. Porque aquilo se materializa na sala de aula de alguma forma. É lógico que nós temos algumas discussões hoje sobre o afastamento dos grandes pesquisadores das salas de aula, que para mim é um erro. Eu vou mais longe, uma decisão que a universidade tem que tomar, no caso a UNICAMP, é que seus grandes pesquisadores tem que estar no primeiro ano do curso, porque é eles que são capazes de movimentar o cérebro dos meninos, com motivação. Por que que eu afirmo isso? Porque é aí que você vai formar no garoto o sonho, uma série de coisas. Mas, por outro lado, esse diálogo sobre a pesquisa, sobre a qualidade de pesquisa, afastou muita coisa, e nós também movimentamos em algumas unidades uma valorização excessiva em pesquisa e um distanciamento de uma certa lógica natural da formação, que é o campo profissional.” (Prof. Dr. Paulo Cesar Montagner, ANEXO III, pp. 186-187).

Assim, dentro dessa abordagem, tanto a formação profissional como a produção de conhecimento devem estar comprometidas com as respostas que podem dar a questões e problemas colocados pela sociedade. É uma proposta de vinculação entre as atividades de ensino e pesquisa que se orientem pela funcionalidade e pela capacidade de gerar produtos e processos. Nesse sentido, representa uma proposta de alteração tanto na forma de desenvolvimento, propondo atuações interdisciplinares, como nos temas de pesquisa, através de problemas práticos.

“E, sobretudo, a chance da FCA, e ela se chama FCA, eu estava nesse Conselho Universitário, porque a ideia era que ela fosse de fato uma faculdade aplicada. Que se você olhar alguns projetos de pesquisa hoje lá, do próprio projeto de pesquisa, e eu vejo um pouco no campo do esporte e da nutrição, eles estão muito longe de serem aplicados. Pelo contrário, eles estão trabalhando com uma pesquisa muito mais clássica lá, quase que replicando aquilo que nós temos aqui. Não sei se por não saber fazer ou se por algum outro interesse, ou pela possibilidade concreta de viabilizar a pesquisa para depois viabilizar isso. Mas as estruturas vão se moldando um pouco em função disso. Por exemplo, quando a gente pensa que existe lá Engenharia de Manufatura, existe Nutrição e existe Esporte, nós não temos no Brasil ninguém fazendo pesquisa de ponta em, por exemplo, roupas e alimentação esportiva, nós não temos isso. Acho que aí teria de ser um projeto. Porque isso seria aplicado.” (Prof. Dr. Paulo César Montagner, ANEXO III, p. 187).

Essa concepção encontrou na proposta de implantação do campus, a partir de 2008, sua organização em torno de duas ideias: empreendedorismo e atuação comunitária.

Enquanto os cursos de Engenharia e Gestão buscaram o alinhamento em torno da ideia de fomentar o empreendedorismo e as relações com o setor produtivo, os cursos da área de saúde – Ciências do Esporte e Nutrição – iniciaram suas atividades com intensa atuação comunitária e projetos que buscavam a aproximação com a população da cidade de Limeira.

“Essa vocação que acabou se construindo aí, como uma, em torno, algumas ideias em torno da, na verdade em torno de várias, de todos os cursos na verdade, a gente pode relacionar empreendedorismo em torno da gestão e engenharia, mas a atuação comunitária de professores e estudantes ligados aos cursos de Nutrição e Ciências do Esporte, eu acho que estão muito dentro dessa ideia original de você ter uma pesquisa, ou uma atuação de extensão e pesquisa mais voltada a problemas externos à universidade tradicional. Então eu acho que a FCA tem uma vocação grande, ela está construindo uma vocação no sentido do modo 2 de produção do conhecimento em oposição ao modo 1, que é aquela coisa mais disciplinar, tradicional, voltada única e exclusivamente para os pares, os próprios pesquisadores.” (Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz, ANEXO III, p. 131).

Portanto, a terceira concepção sobre o modelo que deveria ter o novo campus da UNICAMP em Limeira prioriza a dimensão externa da Universidade como principal interlocutor. Embora a concepção centrada nas atividades de ensino também tenha como importante característica as demandas da sociedade para definir suas próprias atividades, a singularidade desta última concepção com relação a ele é o equilíbrio proposto entre as atividades de ensino e pesquisa e o caráter funcional atribuído ao trabalho acadêmico. Nessa visão a Universidade deve responder a sociedade produzindo mais do que conhecimento básico e buscando sempre a resolução de problemas práticos dos diversos setores da Sociedade. Nos Grupos de Trabalho que idealizaram o campus da Faculdade de Ciências Aplicadas essa concepção de Universidade oscilou hora apoiando propostas dos membros que defendiam a importância das atividades de pesquisa em uma universidade como a UNICAMP – pela importância da produção do conhecimento, porém do conhecimento inspirado pelo uso, para resolver os problemas práticos – hora apoiando a proposta centrada na formação de recursos humanos, por se voltar para fora do meio acadêmico para encontrar sua motivação e justificar suas atividades, e por propor inovações na organização do modelo de universidade que diminuía a importância relativa da produção de conhecimento orientada para os próprios pesquisadores.

CAPÍTULO V

A DINÂMICA DA REGULAÇÃO LOCAL NA IMPLANTAÇÃO DA FCA/UNICAMP

Neste capítulo discutiremos o processo de ajustamento local da política de expansão de vagas do Sistema Público Estadual Paulista a partir da dinâmica de decisões sobre a concepção de universidade utilizada no planejamento e implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas da UNICAMP. Pretendemos, a partir do resgate do processo de concepção e implantação do novo campus, discutir como as diferentes visões sobre a forma de organização e os diferentes modelos acadêmicos e gerenciais que disputaram espaço no interior do projeto de Limeira marcaram posições, desenvolveram ações e consolidaram práticas no interior da FCA. Esta análise será feita a partir de uma perspectiva histórica, utilizando diferentes tipos de fontes em uma discussão tematizada a partir de tópicos que são representativos de rupturas nos processos em curso em cada momento e que buscam estabelecer a consolidação de práticas características de cada uma das concepções de universidade em disputa para o novo campus. Assim, através da exploração da dicotomia continuidade/ruptura nos processos decisórios, desde o início da concepção do novo campus até a implantação da Congregação da Faculdade de Ciências Aplicadas, esse capítulo discutirá a dinâmica dos ajustes das diferentes propostas de campus pensadas para o projeto de Limeira, além de descrever as ações de fato implantadas que dialogam com cada um das concepções de universidade apresentados no capítulo anterior.

A concepção do novo campus pelos primeiros Grupos de Trabalho

As primeiras ações que deram início aos estudos para a implantação do campus da Faculdade de Ciências ocorreram na UNICAMP no final do ano de 2003. O Conselho Universitário, a partir da Resolução GR-78/03, designou um Grupo de Trabalho com o objetivo de receber e analisar projetos que visassem contribuir ao ensino superior público no Estado de São Paulo, utilizando o terreno de 500.000 m², de propriedade da Universidade, localizado na Cidade de Limeira. Este 1º GT-Limeira, presidido pelo então Vice-Reitor da

Universidade, Prof. Dr. José Tadeu Jorge³², foi responsável pela proposta de implantação de campus apresentada e aprovada na 6ª Sessão Extraordinária do CONSU, realizada em 20/12/2005. No relatório final do 1º GT-Limeira constam as motivações e parâmetros utilizados pelo grupo, as premissas de implantação da nova Unidade, além de apresentar um modelo de campus a ser utilizado na expansão da UNICAMP.

O relatório final do 1º GT-Limeira apresentou uma proposta de campus a ser implantado com a oferta de 1020 vagas de ingresso pelo vestibular, visando atender à política de ampliação de vagas nas universidades públicas do Estado de São Paulo. Além disso, o relatório destacou a importância da finalização do detalhamento pedagógico dos cursos propostos para apreciação e aprovação pelo CONSU até maio de 2006. A definição dessa data limite tinha como objetivo possibilitar o início das atividades do novo campus no início de 2007, cumprindo o compromisso da UNICAMP com o Governo do Estado³³. A proposta da UNICAMP ainda teria que ser encaminhada para submissão à Assembleia Legislativa para análise e aprovação dentro do programa de expansão de vagas do Estado, o que resultaria destinação de novos recursos orçamentários para a universidade.

Assim, o relatório final do 1º GT- Limeira estabelece os pontos que definem os primeiros delimitadores do processo de implantação do novo campus em Limeira. O resultado do trabalho do 1º GT-Limeira explicita a relação da expansão da UNICAMP com a política de expansão do CRUESP e, por consequência, com os objetivos e metas dessa política. Como consequência dessa vinculação, e que está explícito no texto do relatório, a definição dos cursos seguiu como orientação a escolha de carreiras que não tivessem alto custo de implantação, evitando aqueles que demandassem a construção de laboratórios dispendiosos do ponto de vista de equipamentos e materiais.

A partir dessa vinculação inicial do projeto de Limeira à política de expansão do CRUESP, o primeiro GT-Limeira definiu como princípios norteadores da concepção do novo campus as seguintes premissas:

³² A presidência do 1º GT-Limeira esteve a cargo do Prof. Dr. José Tadeu Jorge até maio de 2005 quando, através da Portaria GR-52/05, foi alterada para o Prof. Dr. Edgar Salvadori de Decca, na época Pró-Reitor de Graduação.

³³ O compromisso firmado entre a UNICAMP e o Governo do Estado, através da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento consta do Anexo IV.

- Implantar o campus com novos recursos orçamentários;
- Não duplicar cursos já existentes na UNICAMP;
- Ter a Unidade conceitual de Administração e Gestão como eixo para estruturação dos cursos em todos os níveis;
- Elaborar um projeto pedagógico baseado na integração do conhecimento e na interdisciplinaridade;
- Propor a abertura de programas de pós-graduação e extensão;
- Contemplar todas as áreas do conhecimento;
- Definir cursos que possibilitem a ampla atuação de professores tanto nos ciclos básicos como nos níveis mais elevados de especialização e de profissionalização.

Além das premissas de implantação do novo campus, a proposta do 1º GT-Limeira apresentou um modelo de campus para a nova Unidade da UNICAMP. Essa proposta foi inspirada no modelo da UC-Merced. Este novo campus da Universidade da Califórnia, implantado oficialmente em 2005, se propôs a ser a primeira Universidade de Pesquisa do século XXI centrada no aluno e que tinha como perspectiva de produção do conhecimento a formação dos estudantes de Graduação e o impacto regional dos resultados da pesquisa. Assim, organizado inicialmente em torno de três áreas de conhecimento – Engenharia, Ciências Naturais e Ciências Sociais, Humanidades e Artes – o 10º campus da Universidade da Califórnia propôs uma alteração no foco do trabalho acadêmico ao definir como sua missão desenvolver a formação interdisciplinar dos estudantes através de atividades de investigação, entendendo que a produção de novos conhecimentos depende cada vez mais ligações entre as disciplinas e deve ser direcionado para a resolução de problemas da região onde a universidade está alocada. Nessa perspectiva, a prática interdisciplinar na pesquisa deve subsidiar a aprendizagem de graduação e a construção de uma rede de ações em que as disciplinas acadêmicas passam a compreender e lidar com os problemas da sociedade.

Portanto, apesar da existência de posições divergentes sobre como a UNICAMP deveria realizar seu processo de expansão, a proposta de implantação de campus apresentada pelo 1º GT-Limeira, e aprovada pelo CONSU em 2005, foi constituída por elementos que caracterizam a concepção centrada no ensino, com a pesquisa e a extensão como fatores qualificadores da formação de recursos humanos. Em parte a definição desse modelo se deu

pela necessidade de uma grande ampliação de vagas no ensino de graduação em um curto espaço de tempo, e pela vinculação dessa ampliação aos recursos destinados pelo Governo do Estado de São Paulo. Desde a escolha de cursos com menor custo de implantação até a priorização da implantação da graduação com a posterior organização de programas de pós-graduação pode ser entendida como iniciativas que buscavam atender as metas da política do Governo do Estado e, com isso, garantir recursos específicos para a expansão da Universidade.

Após a aprovação da proposta de campus do 1º GT-Limeira pelo CONSU, a Portaria GR 04/2006 designou o 2º GT-Limeira, responsável pela análise, implementação e acompanhamento dos cursos no novo campus da UNICAMP no município de Limeira. Este grupo de trabalho elaborou o projeto pedagógico dos cursos e realizou as alterações necessárias na proposta inicial, além de acompanhar todo o processo de aprovação dos cursos nas diferentes instâncias da universidade e executar a implantação física dos cursos. A presidência do 2º GT-Limeira esteve a cargo do Prof. Dr. Mauro José Andrade Tereso e apresentou o resultado final dos trabalhos para apreciação do CONSU em agosto de 2006, quando foram aprovados os primeiros cursos do novo campus, porém sem a definição da data de início das atividades. A aprovação proposta de implantação dos cursos e início das atividades aconteceu em agosto de 2008, com o início das aulas dos primeiros cursos do novo campus em março de 2009.

O trabalho do 2º GT-Limeira foi pautado pela necessidade de apresentar uma proposta em curto espaço de tempo e que contemplasse as metas de expansão acordadas com o Governo do Estado, além das diretrizes definidas pelo 1º GT-Limeira. Assim, grande parte da discussão foi pautada pela necessidade de definir cursos que permitissem a implantação de 1020 vagas apenas com os recursos sinalizados no acordo firmado entre UNICAMP e Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento. A partir dessas limitações, a proposta dos novos cursos foi construída a partir da tentativa de racionalização dos custos e da necessidade de adequar à infraestrutura necessária, o número de docentes e o número de funcionários aos recursos disponíveis. Essa questão foi amplamente tratada nas entrevistas com os membros do 2º GT-Limeira e pautou a discussão sobre o projeto pedagógico dos cursos.

“A UNICAMP tem uma experiência, e isso vinha da área econômica, óbvio, são sempre trabalhos em um nível hipotético, mas da relação entre funcionários, professores e alunos. Existe uma relação numérica, que eu não sei dizer qual, e custeio, é uma fórmula elaborada, estudada, que eu não sei o quanto tem de matemática o quanto tem de experiência e o quanto tem de intuição, mas existe, para demonstrar que se chega num certo equilíbrio inicial de funcionamento quando você atinge determinados números nessas relações. Quanto que eu vou ter de custeio, quanto que eu vou ter de funcionário, quanto que eu vou ter de professor e quanto que eu vou ter de aluno? E foi em cima disso que nós ousadamente chegamos a mais de 1000 vagas. Pretendíamos a mais de 1000 vagas.” (Prof. Dr. Marcos Tognon, ANEXO III, p. 174).

“Então muito do trabalho pedagógico, além do planejamento pedagógico do campus, tirando a concepção de núcleo básico geral comum como algo imprescindível e que seria a âncora dos vários cursos, cujo formato poderia ser criticado ou não, mas isso podia ser criticado, podia ser diferente, de fato está se modificando bastante, mas ter isto como uma peça central imexível, no sentido de tinha que ter, isso eu acho que foi bastante positivo. Mas o resto da discussão foi muito contaminada ao meu ver com esse negócio de só podemos ter 150 professores, isso fez com que os cursos fossem integrados, buscou-se a integração máxima deles. Então os 4 cursos de gestão são idênticos nos 3 primeiros anos, com uma diferenciação no último ano. Isso no fundo, no fundo, acabou sendo a maneira encontrada, e dentro das circunstâncias acho que foi o melhor que a gente poderia fazer para tornar viável ter cursos diferentes com um número reduzido de docentes. O problema é que isso, a questão é que isso resolvia esse contorno de número X de professores, mas por outro lado, como se verificou depois na prática criou um problema sério de identidade para os próprios cursos. Principalmente nos 4 cursos de gestão e nas 2 engenharias. Porque originalmente Produção e Manufatura também eram muito parecidos, e muito enviesado por essa discussão, nós não podemos ter muitos professores”. (Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz, ANEXO III, p. 128).

Esta questão objetiva de atender as metas do programa de expansão do Estado, através dos recursos disponibilizados pelo próprio programa, acentuou a primeira bipolarização entre as propostas que centravam a missão do novo campus nas atividades de ensino e pesquisa. Ao privilegiar um aumento significativo das vagas de ingresso, a proposta do 1º GT-Limeira apontou para uma nova concepção de campus onde a dedicação docente ao ensino de graduação deveria ser maior do que a relação encontrada no campus de Barão Geraldo.

“Porque primeiro foi vazado para esse GT2 de que essas diretrizes gerais não eram consensuais dentro do GT1. Então existiam outras concepções para o campus de Limeira, mas que também eu não lembro os detalhes agora. Quem poderia falar sobre isso é o Renato Pedrosa e o Leandro Tessler. Eu não sei se eles fizeram parte do GT1. Um dos dois eu acho

que participou dessa discussão. E pelo que eu lembro do que me foi comentado é que era para ser algo mais temático. Focado mais em uma área do conhecimento e acabou sendo proposta algo que abrangesse todas as áreas do conhecimento. E no começo desse GT2, que eu fiz parte, duas discussões pesavam muito no desenvolvimento dos trabalhos. Uma era a questão de que havia uma oposição muito grande na matriz em relação a Limeira. De que isso seria uma escola de segunda linha, porque não se falava claramente de pesquisa. É impossível fazer pesquisa com a carga didática proposta. E eu encarei o, era basicamente, o problema da carga didática que seria impossível com isso o corpo docente planejado naquele número mágico de 150 para os 15 cursos com 960 vagas para se cumprir as outras missões de Unidade de Ensino e Pesquisa da Unicamp”. (Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz, ANEXO III, p. 128).

A saída proposta pelo 2º GT-Limeira para equilibrar a oferta de vagas aos recursos disponíveis foi a proposição de uma estrutura integrada no ensino de graduação. A proposta de uma estrutura de cursos a partir de um núcleo básico geral comum, seguido de núcleos de área e posteriormente um núcleo de especialização já havia sido definida pelo 1º GT-Limeira, mas foi durante a elaboração dos currículos dos cursos que esses conceitos passaram a ser aplicados e, juntamente com a definição de limites para a contratação de docentes, deram a base para a proposta dos cursos a serem implantados.

“Porque no final do trabalho do GT foi aprovado, por volta de 2007, uma reforma pedagógica da Universidade de Harvard. Eles tinham também um currículo básico de humanidades, com uma proposta muito parecida com o nosso NBGC. Então foi um alente descobrir que a necessidade de uma formação humanista geral, independentemente de que carreira o estudante fosse seguir, de que curso que ele iria optar, que era uma percepção forte do grupo, ela de fato não era única. Isso era bastante auspicioso para nós. Deu bastante suporte para a gente discutir nas outras instâncias a necessidade desse NBGC. Com essa visão, de que você não pode ter mais um profissional formado única e exclusivamente de maneira técnica. Ele tem que aprender a ver o mundo de uma forma geral, e as várias dimensões desse mundo.” (Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz, ANEXO III, p. 129).

O resultado do trabalho do 2º GT-Limeira foi aprovado parcialmente pelo CONSU. Dos dezoito cursos propostos inicialmente, foram aprovados treze. As discussões em torno da proposta marcaram a oposição entre uma visão de que a universidade deveria manter suas características de forte vinculação à pesquisa e buscar uma expansão mais contida do número de vagas de ingressantes na Graduação, frente à visão de que a universidade deveria aproveitar o programa de expansão proposto pelo Governo do Estado como forma de ampliar sua oferta de vagas na Graduação em uma concepção diferente, que privilegiasse o

atendimento de demandas de outros setores da sociedade. Além da dimensão do número de vagas propostas para a expansão, essa oposição foi marcada pelas divergências com relação às características dos cursos propostos. As propostas tanto do 1º GT-Limeira, quanto do 2º GT-Limeira, privilegiaram a criação de novas carreiras universitárias, comprometidas com a inserção profissional dos egressos na região de Limeira, mas que tinham pouca tradição em pesquisa. Os debates em torno da criação de cursos tradicionais, controlados por conselhos profissionais e regulados pelo Conselho Nacional de Educação, em contraposição a criação de novas carreiras, que permitem maior flexibilidade na proposição de currículos e na definição das cargas horárias obrigatórias, somaram-se as demais divergências entre as duas concepções em disputa.

Mesmo com a aprovação de grande parte dos projetos pedagógicos dos cursos, o CONSU não definiu o calendário de implantação do novo campus, vinculando o início das atividades dos novos cursos a destinação dos recursos assumida pelo Governo do Estado. O restante do processo de implantação foi muito influenciado por esta vinculação e as alterações ocorridas no projeto, que impactaram profundamente o modelo de campus proposto, tiveram forte influência da não implantação imediata do projeto. Trataremos na sequência da dinâmica de alterações, negociações e ajustes da proposta de novo campus da UNICAMP, após a aprovação dos primeiros projetos pedagógicos pelo CONSU até a constituição da Congregação da Faculdade de Ciências Aplicadas, destacando processos importantes em que alterações significativas nas características da nova Unidade indicam alterações na orientação da implantação a partir das concepções de campus discutidas no capítulo IV.

A implantação parcial dos cursos

O processo de aprovação dos projetos pedagógicos dos cursos do novo campus de Limeira demonstrou, desde o início, os embates ocorridos dentro da UNICAMP com relação à concepção de universidade que deveria orientar a sua expansão. Esses embates refletiam as diferentes concepções com relação à implantação do novo campus existentes dentro dos GTs. Nesse momento, o principal debate ocorria em torno das ideias de ampliar a participação da UNICAMP na formação de estudantes de graduação, a um custo menor do que o realizado no campus de Barão Geraldo, tendo como subsídio o programa de expansão do Governo do

Estado, em contraposição a manutenção em Limeira do mesmo modelo de formação e produção de conhecimento daquele existente em Campinas.

O 2º GT-Limeira construiu uma proposta alinhada com as metas e objetivos do programa de Expansão do CRUESP. O novo campus deveria abrir 1020 vagas no vestibular, chegando a um número de aproximadamente 5000 alunos ativos quando estivesse em pleno funcionamento, divididos em 18 novos cursos, com 150 docentes. Os cursos seriam oferecidos de forma equilibrada entre o período diurno e noturno, com a alocação de 50% das vagas em cada um desses períodos. Além disso, o novo campus contaria com uma área específica de formação de professores de ciências naturais – Física, Química e Biologia. Como próximos passos para a sua aprovação, a proposta elaborada pelo 2º GT-Limeira deveria receber parecer da Comissão Central de Graduação (CCG) e da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), antes de serem encaminhados para apreciação do CONSU. Os debates ocorridos nos âmbitos dessas comissões definiram as primeiras alterações na proposta do 2º GT-Limeira e o projeto aprovado pelo CONSU ao final já constituía uma proposta modificada.

“Foi muito legal trabalhar com o mesmo GT, porque o pessoal já estava, já tinha participado das discussões anteriores, não vou dizer que foi, que a gente teve 100% de colaboração, algumas pessoas, duas pessoas desistiram no meio do caminho. Uma foi uma perda muito grande porque, era talvez o curso que estava mais adiantado, que era o curso sobre meio ambiente, e a pessoa simplesmente parou de aparecer, nunca deu satisfação, e nunca dividiu o seu material para a gente pudesse dar continuidade a proposta inicial. E também algumas pessoas, na realidade 1 pessoa só nesse grupo que, ele vinha pouco e quando vinha era para questionar os números. Ele vinha só para discutir números. Ah, é possível ter isso, porque isso vai significar 30 horas semanais de aula? Não ia adiantar fazer as contas que o pessoal não conseguia entender como a gente ia fazer essa, não é uma questão mágica não, é uma questão numérica mesmo, a ideia era trabalhar com 150 professores, 15 cursos e 1000 alunos. Agora isso foi uma ideia inicial, que acabou se tornando norteadora para a gente, porque a gente viu a possibilidade de fazer isso.” (Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso, ANEXO III, p. 152).

As principais críticas à proposta tinham duas naturezas: ao tamanho da ampliação de vagas e à relação dos custos envolvidos e recursos disponíveis; e aos cursos e currículos propostos. O primeiro conjunto de críticas questionava a possibilidade de implantação de uma Unidade de Ensino e Pesquisa a partir da relação docentes/alunos/cursos apresentada. Esses críticos avaliavam como impossível a realização plena de atividades de pesquisa a

partir da carga didática a que estariam sujeitos os professores dessa nova unidade, e propunham a diminuição das vagas e cursos propostos. O segundo grupo de críticas questionava a relevância e a inserção profissional e acadêmica das carreiras propostas. Alguns cursos, como o de Conservação e Restauro e Gestão do Agronegócio, foram questionados, por exemplo, sobre a viabilidade de contratação de docentes com título de doutor para o desenvolvimento de pesquisa. Outra crítica importante focava a criação de novas carreiras como a de Ciências do Esporte, Engenharia de Manufatura e dos quatro cursos de Gestão e as possibilidades competição dos egressos no mercado frente as já consolidadas carreiras de Educação Física, Engenharia e Administração.

No CONSU, apesar da grande discussão sobre o conteúdo da proposta e dos embates sobre a concepção do novo campus, outra questão recebeu grande atenção e se tornou central no desenvolvimento das ações futuras e nas alterações no processo de implantação da Unidade de Limeira: o financiamento. Uma das determinações da Deliberação CONSU nº476/2005, que aprovou a implantação do novo campus de Limeira, foi que ele teria como primeiro princípio orientador ser implantado com novos recursos orçamentários. Essa determinação estava ancorada no acordo firmado entre a UNICAMP e o Governo do Estado de São Paulo (ANEXO IV). Nesse acordo, a universidade se comprometeria a implantar o novo campus em Limeira com o oferecimento de 1000 vagas e, em contrapartida, o Governo do Estado se comprometeria a inserir de modo permanente, em sua Lei Orçamentária Anual, além da cota percentual do ICMS garantida às universidades estaduais em função de sua autonomia, o equivalente a 0,05 ponto percentual a mais nessa cota.

A 1ª Sessão Extraordinária, realizada em 15/08/2006, aconteceu antes da definição da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) para o ano de seguinte. Apesar do plano de implantação prever o início das atividades para o ano de 2007, não havia a garantia necessária pelo Estado de que os recursos comprometidos estariam disponíveis para uso da universidade para aquele ano. Assim, o início das atividades do novo campus ficou associado à existência de novo recurso orçamentário previsto na LDO e sua previsão indeterminada.

“Como já foi comentado no Expediente até esse momento, dia 15 às 10h30min não têm LDO, que é uma peça absolutamente indispensável para o funcionamento do campus de Limeira. Acha que todos sabem disso e indaga se é possível terem a LDO nos próximos dias. Muito fiel à palavra “é possível”; a resposta é sim, a probabilidade certamente é baixa, mas é possível terem a LDO votada nos próximos dias. Indaga se é possível não terem LDO e,

novamente, a resposta é sim; é possível que não tenham a LDO se a Assembléia não conseguir votá-la nos próximos dias. Portanto, sem a LDO e sem que o percentual de 0,05% seja consagrado no orçamento da UNICAMP, não há a menor possibilidade de o campus entrar em funcionamento. Então existe a possibilidade de que o campus não entre em funcionamento em 2007. Todos os documentos foram construídos com 2007 e 2008, porque ninguém imaginava a hipótese de não terem a LDO. Acha que muitos podiam até imaginar a hipótese de terem a LDO e, eventualmente, por alguma razão o acordo não fosse consagrado na LDO. Mas não ter LDO, acha que ninguém podia imaginar, por isso tudo foi feito para 2007 e 2008. Então esse Parecer da CEPE de folhas 07 é, simplesmente para corrigir, no ponto de vista formal essa decisão que tinha sido indicada na CEPE. Pode ser que não estejam falando de 2007 e 2008 e nem de 2008 e 2009, porque na hipótese de não terem a LDO, que é bastante provável, não terão o campus de Limeira em 2007. Portanto, foi feita uma sugestão de que trocassem 2007 por 1º ano de funcionamento e 2008 por 2º ano de funcionamento, para não ficarem com a data física. É simplesmente, talvez uma formalidade exagerada, mas para dar a idéia de que as decisões aqui estarão sempre condicionadas à consagração dos 0,05%, no percentual da UNICAMP; conforme consta do acordo assinado entre a UNICAMP e a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Governo do Estado, que o CONSU examinou em dezembro e conforme deliberação CONSU constante da pauta, que condiciona a existência do campus a 0,05% do orçamento.” (Ata da 1ª Sessão Extraordinária do CONSU, p. 320).

Portanto, com relação ao acordo firmado entre a UNICAMP e o Governo do Estado, dentro do programa de expansão do ensino superior, apesar da liberação de R\$20.000.000,00 no ano de 2006, para implantação física do campus de Limeira, não havia a garantia de continuidade do repasse anual extra orçamentário comprometido. A partir de então a implantação do novo campus seguiu em duas frentes: a construção da infraestrutura mínima, com os primeiros prédios, por um lado; e a continuidade do trabalho de adequações curriculares dos cursos que ainda não haviam sido aprovados, juntamente com o trabalho junto ao Governo do Estado para a garantia dos recursos financeiros no orçamento dos anos seguintes.

No início do ano seguinte, por ocasião do veto do artigo da LDO de 2007 que destinava o repasse dos 0,05% do ICMS para a implantação do novo campus de Limeira, o então Prefeito da cidade Silvio Felix encaminhou à Reitoria da UNICAMP o Ofício G.P. nº 04/2007 (ANEXO V) da Prefeitura Municipal de Limeira, solicitando ao Reitor Prof. Dr. José Tadeu Jorge que empreendesse esforços para a implantação do novo campus independente da alocação no orçamento de recursos novos. A posição da UNICAMP foi enfática ao reafirmar em sua resposta (ANEXO VI) a impossibilidade de atender ao solicitado, visto que é indispensável para a implantação do novo campus a destinação de novos recursos orçamentários.

A partir de então, a posição do Governo do Estado mudou com relação ao financiamento do novo campus. Foram feitas alterações no cálculo de arrecadação do ICMS que resultaram em um grande aumento no volume arrecadado. Uma vez que o repasse das Universidades Públicas Paulistas é calculado a partir de um percentual da arrecadação, o orçamento das universidades passou a partir de 2007 a ter aumentos muito superiores ao aumento da inflação no período. Esse foi o argumento oficial do Estado para a não aplicação nas LDO posteriores da cota parte acordada com a UNICAMP.

“A gente viveu um momento um pouco mais apertado do ponto de vista de orçamento, então o Governo se comprometeu a fazer o financiamento, acrescentar 0,05%, o que na época era algo que valia uns 20 milhões de reais por ano, para dar não só a montagem, mas depois o custeio da Unidade. O Governo honrou a parte da infraestrutura, da montagem da infraestrutura, que viabilizou, mas, a leitura mais oficial é que como teve expansão significativa do ICMS e que as universidades não estavam passando por período de penúria, o Governo resolveu que não, que o dinheiro novo não tem que incorporar isso no orçamento e isso foi feito. Um detalhe só, é que na época em que foi aprovado eu insisti, fui eu que insisti no Conselho Universitário, que o orçamento da FCA fosse a parte do orçamento da UNICAMP. Porque eu achava que não era viável e que a gente tinha que acompanhar de perto isso. Eu acho que ao longo do tempo foi ficando claro que não era viável com aqueles recursos, naquela época, e foi absorvido. E depois não tem jeito, a UNICAMP não vai deixar a unidade orfã e teve que absorver e absorver é correto fazer isso.” (Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto, ANEXO III, p. 140).

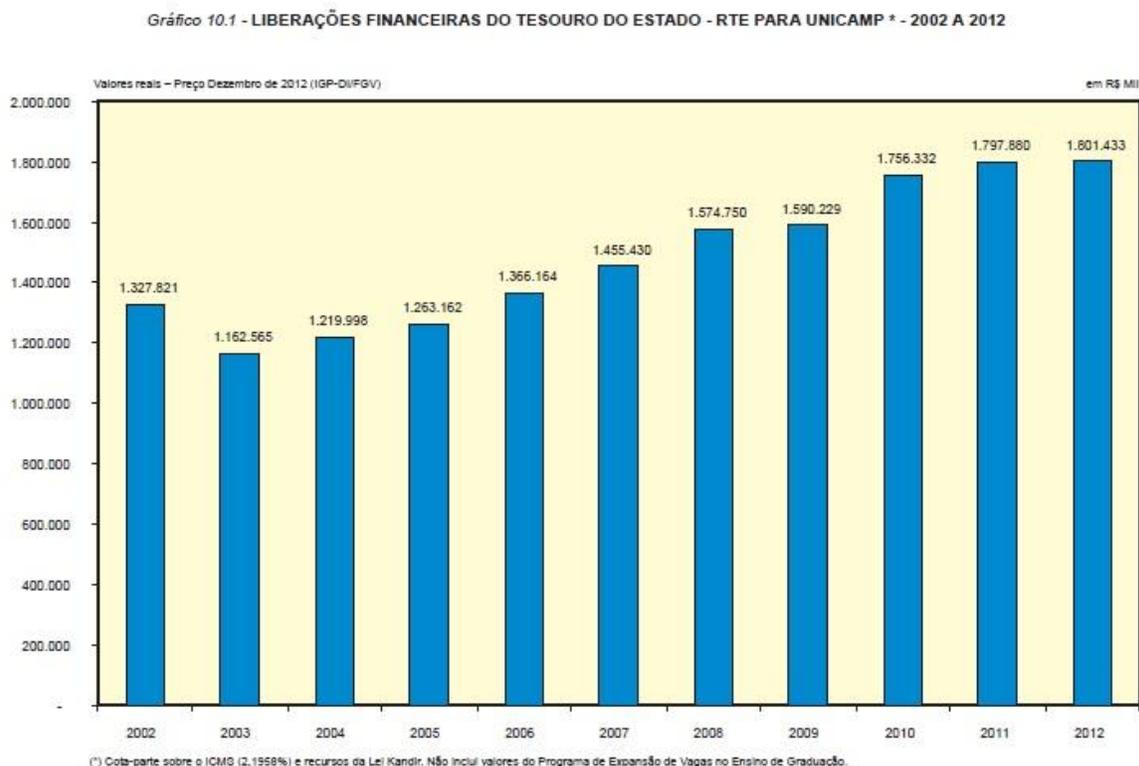
Mesmo com esse posicionamento oficial do Governo do Estado, a UNICAMP insistiu na possibilidade de conseguir o repasse do novo recurso. Em março de 2008, quando as obras de infraestrutura estavam em fase final, a reitoria, através do Ofício GR. 105/2008 (ANEXO VII), solicitou ao Secretário de Ensino Superior, Prof. Dr. Carlos Alberto Vogt, providências para que fossem implantados os cursos aprovados em 2006 na nova infraestrutura já disponível.

Apesar desses esforços para a garantia do novo recurso, em paralelo a UNICAMP iniciou o processo de implantação do novo campus com os recursos próprios. Essa mudança de postura era reflexo do real aumento do orçamento da universidade e das novas possibilidades de investimento.

“Bom, vamos falar um pouquinho dos 0,05%, famosos. De fato havia um compromisso formal, escrito e assinado do Governo do Estado em aportar um crescimento de 0,05% no orçamento da Unicamp. Esse compromisso foi assinado pelo Secretário de Ciência e

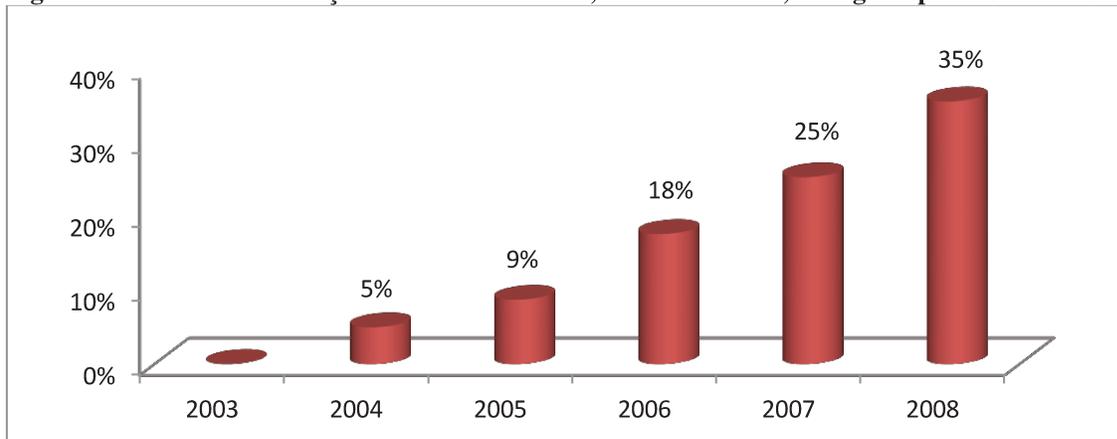
Tecnologia na época, com total consentimento do Governador. Tanto que há algumas entrevistas inclusive do Governador que se refere ao percentual de 0,05% na voz dele próprio. Então esse compromisso era do Governo de Estado. Mas ele não foi cumprido. Não houve esse acréscimo de 0,05% no orçamento. Na minha opinião ele deveria ser cumprido porque era um compromisso. Agora é muito claro para mim que não havia necessidade disso com a evolução dos acontecimento para inviabilizar o campus de Limeira pelo fato de não ter sido aportado 0,05%. Já na época em 2008 quando nós discutimos isso. Eu faço uma fala no Conselho Universitário demonstrando que o crescimento do orçamento em termos reais da Unicamp superava em muito o 0,05% que precisavam ser acrescidos. Então tinha recurso orçamentário mais do que suficiente para isso. Isso em 2008. O crescimento do orçamento da Unicamp em 2009, 2010 ainda é maior do que o de 2008. Se você pegar o orçamento da Unicamp hoje, ele é 50% maior, em termos reais, do que o orçamento em 2007. Então cabem vários campus de Limeira no orçamento da Unicamp como ele é hoje em relação aquilo que precisávamos em termos de recursos para fazer essa implantação.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, p. 168).

Figura 4: Liberações financeiras do Tesouro do Estado à UNICAMP corrigidas pelo índice IGP-DI/FGV.



De acordo com dados do anuário estatístico de 2013, referente ao ano 2012, o crescimento real³⁴ da arrecadação da UNICAMP no período de 2003 – quando começaram os estudos para a implantação do novo campus – e 2008 – ano da proposta de implantação parcial do campus a partir de recursos da própria UNICAMP – foi de 35%.

Figura 5: Crescimento do orçamento da UNICAMP, em termos reais, corrigidos pelo IGP-DI/FGV.



Assim, a partir do segundo trimestre de 2008 a administração central da UNICAMP centrou esforços no início das atividades do novo campus em 2009, mesmo sem a garantia de novos recursos financeiros. O Ofício conjunto PRG/PRPG, de 19 de maio de 2008, elaborado pelas Pró-Reitorias de Graduação e Pós-Graduação, apresenta uma proposta de implantação parcial do projeto da Graduação do novo campus e acrescenta ao projeto de implantação, aprovado em 2006, um plano de implantação da Pós-Graduação. Essa medida buscou minimizar as resistências dos membros do CONSU contrários ao projeto de Limeira e que questionavam a falta de propostas claras para desenvolvimento de pesquisa no novo campus. A própria definição da quantidade de vagas e cursos a serem abertos no primeiro ano de funcionamento seguiu uma orientação política e de capacidade de aprovação da proposta ainda aquele ano.

“Então a minha análise política ali era: ou eu faço a implantação e torno a coisa irreversível ou o projeto vai morrer. Então eu coloquei vários esforços no sentido de aprovar efetivamente o campus e o início do funcionamento no vestibular 2009, que era decidido em 2008. Na minha visão se eu não tivesse feito isso o campus de Limeira não existiria. É daí que surge a

³⁴ O cálculo de correção da arrecadação pela inflação do período feito pela AEPLAN/UNICAMP utiliza como indicador o índice IGP-DI/FGV.

ideia de implantar a metade do campus. Uma avaliação política de que se forçasse a aprovação na íntegra do campus teria algumas dificuldades em ter a aprovação no Conselho Universitário. Com a ideia de implantar a metade, ou quase isso do campus, era algo que receberia seguramente o apoio do Conselho Universitário, como de fato ocorreu. Ali uma decisão de em que nível de proposta conseguiria aprovação no Conselho Universitário. A avaliação foi como, acho que metade o Conselho consegue encarar como algo que dá para enfrentar. Então por isso é que foi essa ideia de implantar a metade.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, pp. 168-169).

Mesmo a escolha dos cursos de graduação que deveriam ser implantados inicialmente seguiu como orientação a viabilidade de aprovação da proposta pelo Conselho Universitário. Assim, foram propostos cursos que receberam menor resistência nas discussões anteriores e teriam mais fácil aceitação pelos conselheiros.

“Bom, e aí que estratégia usar? Uma coisa que também era base do projeto, metade das vagas no diurno, metade no noturno. E aquilo que causaria menos argumentos contrários. Então, por exemplo, o curso de Patrimônio e Restauro, era um curso que produzia na época vários argumentos contrários. O pessoal qualificado, com doutorado, para ser professor. Infraestrutura, laboratórios importantes. Claro, era um curso muito importante, mas vamos aguardar um pouquinho. As maiores resistências vinham das áreas de engenharia e exatas. Então nós entendemos que Produção Cultural ia ser uma coisa bastante atacada, então tá bom, tira essa coisa, porque a gente coloca menos ruído no circuito da aprovação. Fisioterapia tinha algumas pretensões inclusive dos fisioterapeutas, que são muitos aqui na área da saúde, de ter um curso desse aqui. Então nós íamos trazer uma outra zona de conflito para a aprovação, então deixa Fisioterapia para depois. E as licenciaturas ainda tinham algumas arestas com a Faculdade de Educação e com algumas outras áreas, então, vai ter polêmica necessariamente. Então deixa fora. E optamos pelos cursos onde a gente não tinha arestas, por exemplo, cursos de Gestão, até pela presença do Prof. Laplane na comissão não tinha a Economia como um agente questionador disso, era mais de meio caminho andado para a aprovação. As engenharias, a de produção não tinha nenhuma restrição, a de manufatura tinha uma restrição da Mecânica, mas era muito isolada, então dava para enfrentar, e a gente precisava de dois cursos na área da engenharia por causa da coisa dos módulos. Ciências do Esporte, com pouca resistência ali da Educação Física e Nutrição, resistência praticamente nenhuma, nem da FEA nem da Medicina. Então a escolha dos cursos foi um pouco assim. Aquilo que nos cria menos ruído para conseguir uma aprovação no Conselho Universitário. Bom, acho que essa estratégia foi acertada, porque se não tivéssemos aprovado o campus ali, acho que sequencia dos acontecimentos demonstra isso, o projeto seria congelado, não iria em frente e nós não teríamos o campus hoje”. (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, p. 169).

A proposta de implantação parcial feita pelas Pró-Reitorias de Graduação e Pós-Graduação foi aprovada pelo CONSU em sua 108ª Sessão Ordinária, em 08 de agosto de

2008. A aprovação aconteceu em tempo suficiente para que os oito primeiros cursos de Graduação da Faculdade de Ciências Aplicadas fossem oferecidos no vestibular de 2009. Na prática, essa implantação parcial do projeto de Limeira alterou profundamente o modelo pensado para o campus. Em 2009, primeiro ano de funcionamento do novo campus, a alteração na Reitoria da Universidade e entrada de uma nova equipe de gestão mudou a concepção dos órgãos centrais da UNICAMP com relação ao projeto de Limeira.

“Eu posso falar pouco porque eu vejo que esse projeto quase sofreu um aborto, logo no seu início. Com a troca de reitoria houve uma interrupção abrupta na continuidade desse projeto. Era um projeto em construção. Até porque a nossa proposta não encontra espelho no Brasil. Procuramos também nos espelhar em outras e também não encontramos alguma coisa que fosse parecida, e acho que aí está um pouco do caráter inovador da proposta. A proposta de interdisciplinaridade e tal. Isso nunca foi discutido pelo GT.” (Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso, ANEXO III, p. 154).

Essa alteração implicou na substituição do 1º Diretor da Unidade após dois meses de atividades no campus, a suspensão de qualquer trabalho relacionado à implantação dos demais cursos aprovados pelo CONSU, uma orientação diferente na definição dos perfis de contratação do corpo docente, a revisão e alteração profunda dos currículos dos cursos implantados, além da concentração dos esforços na viabilização de infraestrutura para as atividades de pesquisa e para a implantação de programas de Pós-Graduação. Todas essas ações se alinham a alteração na concepção de universidade presente na gestão da implantação do novo campus. Enquanto as medidas tomadas desde o início de trabalho de elaboração do projeto do novo campus estiveram ligadas a uma concepção centrada no ensino de graduação e comprometida com a expansão de vagas nesse nível de ensino, dentro do programa de expansão do ensino superior do Estado de São Paulo, a implantação do projeto a partir do início de 2009 voltou seus esforços na adequação do novo campus ao modelo centrado na pesquisa e sua aproximação do modelo do campus de Barão Geraldo.

Portanto, a implantação parcial dos cursos aliada a alteração, por parte da administração central da universidade, da concepção de universidade para o novo campus, causou impactos profundos no processo de implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas. Essas alterações tiveram impacto sobre a contratação do corpo docente, sobre a estrutura curricular dos cursos de graduação e sobre o planejamento e consolidação das atividades do novo campus. Trataremos em seguida de como essas alterações no projeto de implantação,

que estavam ligados à disputa entre duas concepções de universidade – centrada no ensino e centrada na pesquisa – resultaram na emergência de uma terceira concepção de universidade no debate sobre Limeira. A concepção centrada no atendimento de demandas externas à Universidade permitia um equilíbrio entre as atividades de ensino de graduação e do desenvolvimento de pesquisa e emergiu como uma alternativa interessante para o novo campus. Esta concepção, centrada na resolução de problemas da sociedade transita entre os princípios de cada uma das demais concepções e acabou se constituindo como a identidade da Faculdade de Ciências Aplicadas nos seus primeiros quatro anos de atividade.

Os perfis de contratação docente

Após a aprovação do início das atividades em 2009 dos oito primeiros cursos de graduação do novo campus, o 2º GT-Limeira encerrou suas atividades. Com isso, foram designados o primeiro Diretor Pro-Tempore da FCA – Prof. Dr. Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso – além de um 3º GT-Limeira, para a gestão e o acompanhamento do processo de implantação. Este último GT teve três formações distintas no período de 2008 a 2012, que acompanharam as três diferentes diretorias que foram responsáveis pelo processo de implantação da FCA, até a constituição de sua Congregação em dezembro de 2012.

As primeiras ações dessa Diretoria Pro-Tempore e do 3º GT-Limeira foram o acompanhamento das obras de infraestrutura e disponibilização física do novo campus, em condições do início das atividades em março de 2009, e a contratação do corpo docente. Focaremos nesse momento na discussão sobre a definição dos perfis de contratação dos docentes e a consequente indução do estabelecimento no novo campus de cada uma das diferentes concepções de universidade presentes nos debates anteriores.

Os concursos para contratação dos primeiros docentes do campus de Limeira ocorreram no final de 2008. As propostas de editais da Diretoria Pro-Tempore da FCA para esses concursos buscaram, através da definição dos perfis procurados, atrair candidatos com formação e experiências que tivessem alinhadas a características importantes para a concepção de campus presente no projeto do 2º GT-Limeira. Assim, foram elaborados editais que abarcavam diferentes disciplinas e buscavam atrair docentes que tivessem formação mais generalista, evitando a contratação de especialistas. Isso foi reforçado pela organização não-

departamental do campus. Portanto, pelo menos no âmbito do planejamento dos primeiros concursos, a ideia de valorizar trajetórias atípicas, que transitassem por diferentes disciplinas dentro de uma mesma área ou até entre áreas de conhecimento diferentes, foi contemplada e materializada nos editais.

"Aí o primeiro passo é romper os laços com a administração tradicional, departamentalizada, e por essa razão que a gente criou um campus e propôs um campus sem departamento. Onde as pessoas pudessem ter trânsito. Olha, embora você possa identificar pelo perfil das pessoas que são contratadas algumas que você diz não esse é um engenheiro típico, esse aqui é um gestor típico, você também vai encontrar pessoas que você diz bom onde essa pessoa se encaixa? Ela não se encaixa, ela se encaixa no todo, porque ela pode atuar na área de gestão, ela pode atuar na área da saúde, ela pode atuar na área de engenharia. E existem pessoas assim. Existem profissionais assim que atuam em pesquisa que você não pode dizer "ah tá dentro dessa caixinha". Essa tipificação que a gente tem no modelo aqui, ela não serve para esse modelo, mas ela é extremamente restritora. É muito complicado você em uma estrutura departamentalizada querer estudar um assunto que é de um outro departamento. Você vai fazer isso, eles vão levantar barricadas contra você. Ali você rompe com isso." (Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso, ANEXO III, pp. 158-159).

Apesar de terem bastante força no âmbito da Diretoria Pro-Tempore, essas ideias não tiveram o apoio do 3º GT-Limeira. Assim, os concursos acabaram ocorrendo com um formato misto, em que os editais agrupavam diferentes disciplinas, porém algumas etapas de avaliação previstas pela Diretoria não foram acatadas e os editais mantiveram o modelo de seleção usual da UNICAMP.

"Nem todos ali, desse GT de acompanhamento, viam com bons olhos o campus de Limeira, da maneira como ele foi concebido, certo? E colocavam sempre muita pedra e muita dificuldade para se tocar as coisas. E como a gente não teve lá muita autonomia, apesar de bom trânsito com a reitoria do Tadeu, a gente não teve, até pode estar atrelado aos designos dos doutos membros do GT de acompanhamento, a gente não teve muita autonomia para lidar com essa questão da gestão, em especial com a questão da contratação. E aí eu não sei como é que foi depois, eu imagino que se o modelo foi o de pegar especialistas, você começa a se afastar muito da questão da interdisciplinaridade, começa a ter um modelo muito parecido com aquele que a gente tem aqui. Então eu não sei como está lá hoje, não tenho acompanhado, tenho visto a coisa muito de longe. São poucas as pessoas que eu mantenho, infelizmente né, porque eu fiz bons amigos lá, mas é raro eu encontrar com eles. Mas eu tenho conversado muito pouco especificamente com relação a questão do campus. o pouco que eu estou sabendo é que, realmente ele tem se afastado muito daquela concepção original. Uma pena, porque eu acho que a gente poderia, com o tempo, construir algo efetivamente interdisciplinar, de qualidade, com o padrão Unicamp, tranquilamente." (Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso, ANEXO III, pp. 160-161).

Como resultado, os concursos acabaram atendendo parte de cada uma das posições. Das dezoito vagas oferecidas naquele ano, foram contratados doze docentes com perfil de formação e experiência multidisciplinar ou com forte potencial para transitar entre as diferentes áreas. Além dessa característica, esses primeiros docentes apresentam importante experiência didática e de dedicação ao ensino de graduação – essencial para a concepção centrada no oferecimento dos cursos de graduação e atendimento das metas de ampliação de vagas. Por outro lado, alguns concursos falharam, não tendo candidatos aprovados justamente pela junção no mesmo processo de seleção de requisitos amplos e de distintas áreas.

"Em especial os professores, porque queiramos ou não, e inclusive eu também acho que esse perfil todos os professores foram formados nesse modelo de especialização. Que é diametralmente oposto aquilo que a gente estava pensando em criar lá, ou de induzir lá. A gente não está demonizando a especialização. Mas essa especialização que leva as pessoas a trabalharem voltadas para si mesmas é algo que seria muito negativo para o campus. Como a gente não pode negar a origem, a ideia é que o especialista capaz de se articular e de dialogar com outros especialistas. E é aí que a gente via a possibilidade de sucesso de um campus de caráter interdisciplinar. Então o tempo todo pensar em como as pessoas poderiam trabalhar juntas, construir coisas juntas. Construir a atividade de graduação, construir atividades de pesquisa e construir atividades de extensão, conjuntamente. Agora é complicado, você é formado assim. Você passa por um... você faz o seu mestrado, faz o seu doutorado, você vai, e depois a gente pensou inicialmente, nas primeiras contratações em um modelo de edital para contratação que não funcionou. Não é que não funcionou, o GT não apoiou essa ideia. Preferiu ser ortodoxo e montou um modelo tradicional de especialidade, em cima de disciplinas, e nas raras vezes que tentou fazer uma mistura, não deu em nada. Então teve um concurso que foi até de matemática e física, que aí escolheram uma banca de metade matemáticos e metade físicos. Ninguém foi aprovado, porque estavam esperando um perfil de uma pessoa que seria muito rara. Seria um cara com formação em matemática e especialização em matemática e também com formação e especialização em física. Talvez você encontre uma pessoa ou duas no Brasil. E acabou gorando, os que passaram por um lado não foram aprovados no outro. E a nossa ideia para a contratação das pessoas lá era que as pessoas pudessem já no seu edital estar mandando um projeto para a disciplina e um projeto de pesquisa em que a gente pudesse avaliar esse perfil mais próximo do interdisciplinar. E essa ideia acabou não sendo bem vista pelo GT que acabou administrando, que foi escolhido de maneira política." (Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso, ANEXO III, p. 160).

A partir dos concursos realizados nos anos seguintes, a orientação para definição dos editais foi diferente. Essa alteração estava ligada a mudança de concepção de

universidade a ser implantada em Limeira decorrente da alteração da Reitoria e da Direção da Unidade. O segundo Diretor Pro-Tempore da FCA, Prof. Dr. Mario José Abdalla, iniciou sua gestão com dois desafios importantes: consolidar as atividades de pesquisa e implantar os primeiros programas de Pós-Graduação. Essas diretrizes alinhadas à definição de que os cursos de graduação aprovados e ainda não implantados não seriam prioridade, estabeleceram a construção de editais que buscassem um perfil docente com formação e experiência voltadas para o desenvolvimento de pesquisa além da necessidade de aumento da densidade de pesquisadores em determinadas áreas do conhecimento. Esse aumento da densidade de pesquisa em áreas específicas estava ligado à necessidade de construir propostas de programas de Pós-Graduação. Foram, então, priorizadas as contratações de pesquisadores das áreas da saúde, principalmente ligados aos temas de nutrição, metabolismo e esportes.

A terceira orientação distinta sobre os perfis de contratação do corpo docente da FCA teve início a partir de 2011 e foi conduzida pela terceira Diretoria Pro-Tempore da Unidade – pelo Diretor Prof. Dr. Sergio Salles-Filho. A definição do perfil necessário para o desenvolvimento das atividades naquele período deveria considerar a necessidade de contratação de docentes que atuassem nas disciplinas específicas dos cursos de Graduação, principalmente dos cursos de Gestão, que contavam com número menor de especialistas, atender a necessidade de diminuição das altas cargas didáticas de algumas áreas, ao mesmo tempo em que deveria fomentar as atividades de pesquisa e dar suporte a consolidação dos cursos de Pós-Graduação existentes e às propostas de novos programas. A saída para essas necessidades foi a definição de perfis de contratação com trajetórias não estritamente acadêmicas, com grande potencial para o desenvolvimento de projetos voltados para a relação com o ambiente externo à universidade. A definição desse perfil de somado às alterações curriculares nos cursos de Graduação e a elaboração de programas de Pós-Graduação que integrassem diferentes áreas do conhecimento direcionou a FCA para a construção de um modelo de universidade voltada para as questões externas à academia e que induzisse a produção de conhecimento e formação de pessoas comprometidas com essas questões.

"Física tivemos contrato emergencial e depois disciplinas básicas da área de saúde também tivemos contrato emergencial. Num primeiro momento isso não funcionou. E aí é uma

curiosidade talvez, são áreas onde o modo 1 é o modelo vigente bastante forte. Aí num segundo momento sim. Fomos bem sucedidos nos concursos dessas áreas, e trouxemos pessoas que se encaixam mais dentro desse modo 1, em algumas áreas. Numa terceira leva faltava muita gente dos anos mais avançados de Gestão por exemplo. Aí é que entrou um monte de gente com uma visão diferente, porque é uma área que não é tradicional na Unicamp. Uma maneira de encarar pesquisa, extensão e ensino bastante diferente." (Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz, ANEXO III, p. 135).

Portanto, a contratação do corpo docente da FCA aconteceu em três fases. A primeira delas privilegiou a contratação de docentes que tivessem formação e experiência vinculadas à proposta dos cursos de Graduação, com perfil multidisciplinar e experiência didática. Essa orientação buscava dar conta da diversidade de disciplinas oferecidas no novo campus, do grande número de alunos e do pequeno número de docentes e contava com a implantação dos demais cursos de Graduação aprovados para o campus e ainda sem atividades. A segunda fase estava comprometida com a consolidação das atividades de pesquisa e implantação da Pós-Graduação. Partindo da definição de que novos cursos de graduação não seriam abertos, essa orientação centrou esforços no aumento da densidade de pesquisa em algumas áreas, principalmente na área da saúde. A terceira fase estava comprometida com a consolidação do campus e com a criação de uma identidade. A contratação buscou equilibrar demandas do ensino de Graduação, como a contratação de professores para as disciplinas dos últimos anos de cada curso e a diminuição da carga horária e didática média dos docentes, e as demandas de Pós-Graduação e Pesquisa. Essa orientação buscou docentes com perfil de fortes relações com setores da sociedade externos à universidade, alinhado a reestruturações internas, que buscaram integrar as diferentes atividades do campus em torno da resolução de problemas da sociedade. Essas fases de contratação dos docentes coincidem com as diferentes gestões da FCA e representam parte da dinâmica de consolidação das diferentes concepções de universidade presentes no projeto do novo campus.

O início das atividades da Graduação e as reestruturações curriculares dos cursos implantados

As atividades da Faculdade de Ciências Aplicadas começaram em março de 2009 com os oito cursos aprovados pelo CONSU: Ciências do Esporte, Nutrição, Engenharia de

Manufatura, Engenharia de Produção, Gestão do Agronegócio, Gestão de Comércio Internacional, Gestão de Empresas e Gestão de Políticas Públicas. Desde o início das atividades os projetos pedagógicos desses cursos passaram por questionamentos. Algumas características do projeto da FCA, como a existência e o formato do Núcleo Básico Geral Comum e a constituição de novas carreiras como a de Ciências do Esporte, Engenharia de Manufatura e os cursos de Gestão, sofreram críticas desde as fases de concepção da proposta que continuaram no interior do novo campus. Outros questionamentos estavam relacionados à implantação parcial do projeto, que implicava na existência nos cursos implantados de estruturas que fariam sentido em sua integração com cursos da proposta inicial que não foram implantados.

“Bom, infelizmente o campus não se implanta na sua totalidade. Digo ênfase no infelizmente, porque na verdade quando você projeta um todo e você implanta só um pedaço, sempre você vai ter algum prejuízo. Essa visão completa do modelo Limeira só se materializaria efetivamente se Produção Cultural, Patrimônio e Restauro, as Licenciaturas e mais algumas outras coisas da área da saúde tivessem concretamente se materializado. Então o campus hoje é metade do projeto, mais ou menos, e metade que na verdade não é completa por si só. Principalmente a área de humanidades se perde ali. A gente tem as quatro gestões, os quatro cursos de gestão, as duas engenharias e dois cursos da área da saúde, e essa ficou desbalanceada porque Produção Cultural e Patrimônio e Restauro dariam o equilíbrio mais definitivo, e Licenciatura era muito importante no projeto porque é algo que permeia a formação de todas as áreas, porque a ideia era licenciatura em ciências. Então nós teríamos ali física, química, biologia e matemática, quando você subtrai isso, na verdade você deixa de fazer o projeto mais completo, então tem um certo desequilíbrio hoje, provocado pela falta principalmente da Licenciatura e de Patrimônio e Restauro e Produção Cultural. Isso, acho eu, distorce um pouco o projeto do campus em Limeira.” (Prof. Dr. José Tadeu Jorge, ANEXO III, pp. 165-166).

Dessa forma, foram constantes as discussões sobre a adequação dos projetos pedagógicos, e mais especificamente as estruturas curriculares dos cursos implantados, às condições objetivas de uma implantação parcial. No início da implantação do campus a perspectiva de implantação completa do projeto apontava para a resolução dessas questões. Porém, com as mudanças na gestão da Universidade e da Unidade e a definição de não abertura dos novos cursos naquele campus, alterações na estrutura dos cursos implantados foram necessárias para dar coerência interna ao campus implantado parcialmente.

Essas alterações se iniciaram já no primeiro ano de funcionamento do campus. A partir de agosto de 2009, a recém-criada Comissão de Graduação da Unidade iniciou estudos para a adequação curricular dos cursos da Unidade. As discussões das propostas contaram com a participação de docentes e alunos dos cursos. Como as propostas alteraram profundamente o oferecimento das disciplinas e a distribuição dos conteúdos em cada componente curricular, as propostas tiveram o compromisso dos alunos, por deliberação em assembleia geral, de migração do currículo antigo para os novos currículos. Assim, as propostas previam uma adequação que abrangeria além dos próximos ingressantes, os alunos que ingressaram nas primeiras turmas.

As propostas de alteração de todos os cursos foram encaminhadas para a Comissão Central de Graduação em novembro de 2009 e aprovadas em dezembro do mesmo ano. Os novos currículos passaram a vigorar a partir do início de 2010. As principais características das alterações propostas foram: a distribuição do Núcleo Básico Geral Comum, que inicialmente era concentrado nos primeiros anos dos cursos, ao longo de toda a formação e de forma diferente para cada curso; a diminuição das disciplinas comuns aos cursos da área de saúde – Ciências do Esporte e Nutrição – com o aumento das disciplinas específicas de cada um dos cursos, além da aproximação do currículo de Ciências do Esporte dos tradicionais currículos dos cursos de Educação Física; a aproximação do curso de Engenharia de Manufatura do currículo de Engenharia de Produção; e por fim, o aumento de disciplinas ligadas à Gestão de Empresas no conjunto de disciplinas comuns a todos os cursos de Gestão, com a exclusão de disciplinas de formação geral.

As alterações, porém, não encerraram as discussões sobre o desenvolvimento curricular desses cursos. Elas foram elaboradas a partir do trabalho dos primeiros docentes contratados para o campus e continham características coerentes com a trajetória acadêmica e concepção de universidade desses docentes. Com o aumento do corpo de professores e principalmente com a ampliação da diversidade de perfis acadêmicos deles, novas discussões sobre os formatos dos cursos de graduação passaram a acontecer. No ano de 2011 a Comissão de Graduação, no âmbito de seu planejamento estratégico, passou a desenvolver um trabalho sistemático de nova reestruturação curricular. Esse trabalho iniciou com a pesquisa que instituições nacionais e internacionais que tivessem cursos semelhantes aos da FCA para identificação de boas práticas úteis aos nossos cursos, seguida de seminários na Comissão de

Graduação sobre essas práticas aplicadas a cada curso da FCA. O resultado dessas discussões buscava definir as identidades de cada curso e auxiliar no processo de construção dos novos currículos. Por fim, cada área elaborou propostas de currículos que foram discutidas com docentes e alunos.

O trabalho de pesquisa das melhores práticas de outras instituições que contassem com cursos semelhantes àqueles oferecidos pela FCA foi realizado em duas etapas: a primeira, a partir de dados secundários, foi realizada durante o ano de 2011 no âmbito da Comissão de Graduação e discutido na Comissão de Governança da FCA (nota de rodapé: Órgão auxiliar da Diretoria da FCA constituído pelos coordenadores de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão, Biblioteca, além da assessoria da Diretoria. Esse órgão foi constituído no período de implantação da Unidade para discutir as questões que seriam levadas para a deliberação no 3º GT-Limeira, que durante a implantação fez o papel de Congregação da Unidade), resultando em diretrizes para a orientação dos cursos da FCA e para a elaboração dos projetos pedagógicos; e a segunda, realizada a partir de dados primários e orientada aos cursos de engenharia e gestão, a partir da oportunidade aberta com o edital para visitas a cursos de graduação de excelência no exterior (Edital Funcamp/PRG-Unicamp/Santander).

A segunda etapa da pesquisa de boas práticas foi realizada a partir de visitas dos docentes da FCA a cursos de excelência no exterior a partir da oportunidade aberta pelo Edital Funcamp/PRG-Unicamp/Santander. Os principais pontos alvo destas visitas foram: estrutura curricular dos cursos; métodos de avaliação; métodos de ensino; estratégias/atividades de internacionalização; estágios e interação profissional e atividades docentes. No caso das visitas na área de gestão, com foco nos cursos de gestão de empresas e gestão de políticas públicas, as viagens foram organizadas em quatro delegações e focaram instituições do Reino Unido, Canadá e Estados Unidos. No total, foram entrevistados 85 profissionais das 19 IES visitadas, incluindo diretores de unidades de ensino, coordenadores de programas de graduação, responsáveis pelas áreas de intercâmbio de estudantes, relações internacionais, estágios e carreiras, docentes que ministram disciplinas dos cursos, profissionais administrativos e estudantes.

Tendo como subsídio o resultado da pesquisa de boas práticas e a elaboração dos Projetos Pedagógicos dos cursos, a graduação iniciou o processo de revisão e reforma dos

currículos tendo em vista a melhor adequação pedagógica à identidade dos cursos. Como primeira parte dessa reforma foram alterados o NBGC, comum a todos os cursos, e os currículos dos cursos de Ciências do Esporte e Nutrição. As alterações foram aprovadas pela Comissão Central de Graduação em agosto de 2012. Em 2013 foram realizadas as reformas nos cursos de Engenharia de Manufatura e Engenharia de Produção. A proposta de reforma nos cursos de Gestão resultou na substituição dos cursos propostos inicialmente pelos cursos de Administração, com 180 vagas, e Administração Pública, com 60 vagas. Assim, as vagas dos cursos de Gestão do Agronegócio, Gestão de Comércio Internacional e Gestão de Empresas passaram a integrar o curso de Administração, e as vagas do curso de Gestão de Políticas Públicas, o curso de Administração Pública.

Assim como a definição dos perfis docentes acompanharam as diferentes gestões da FCA, e estavam alinhadas a cada uma das diferentes concepções de universidade no processo de expansão da UNICAMP, as reformas curriculares dos cursos e definição da identidade de cada uma das carreiras também estavam alinhadas a diferentes concepções de universidade e suas alterações acompanharam as alterações na Diretoria da Unidade. O campus iniciou suas atividades com currículos que buscavam aumentar a eficiência da relação entre o oferecimento de vagas de ingresso na Graduação e o número de docentes necessários. Com isso os cursos buscavam a máxima integração de disciplinas, com a constituição de núcleos comuns e a criação de carreiras novas e pouco regulamentadas. Em consequência de sua implantação parcial, essa proposta não manteve o equilíbrio entre as áreas de conhecimento, pensado inicialmente, restando disciplinas que apenas encontrariam coerência no conjunto de todos os cursos previstos para cada área. Como forma de adequar essas inconsistências foram realizadas revisões nos currículos orientadas por demandas de outras concepções de organização para o campus.

A primeira reforma buscou diminuir o impacto das aulas de Graduação na dedicação do corpo docente. Essa medida, do ponto de vista das atividades da unidade, visava aumentar a dedicação dos professores às atividades de pesquisa e seus credenciamentos em programas de Pós-Graduação. A partir da perspectiva da formação dos alunos, os cursos passaram a priorizar disciplinas específicas vinculadas aos temas das linhas de pesquisa que estavam sendo nucleadas. Na segunda adequação dos projetos pedagógicos, a definição da identidade dos cursos e os estudos de reestruturação dos currículos buscaram aproximar a formação dos

estudantes do relacionamento com diferentes setores da sociedade, através de uma formação voltada para a resolução de problemas e desenvolvimento técnico. Portanto, assim como na definição dos perfis de contratação docentes, e também influenciado por isso, as alterações nos currículos seguiram a dinâmica de alteração de uma concepção centrada no ensino de Graduação, passando para uma concepção centrada na pesquisa e resultando em uma terceira concepção, que ao colocar o foco do trabalho na percepção de demandas externas à universidade, equilibrou as atividades de ensino e pesquisa.

Planejamento estratégico

Outro importante processo que marcou uma mudança na concepção de universidade para o campus da FCA esteve ligado à terceira gestão do campus e à realização do planejamento estratégico. A partir de 2011 a Unidade começou o processo de construção de planejamento de longa duração, com a definição de diretrizes e metas de curto e médio prazo que direcionassem os esforços de docentes e funcionários na realização de suas atividades de rotina e, principalmente na definição de projetos de ação estratégica que alterassem os rumos da Faculdade.

Em fevereiro de 2011, a partir da contratação de um número significativo de docentes e funcionários, a FCA deu início à primeira rodada de planejamento definindo objetivos estratégicos e metas para orientar as atividades dos temas acadêmicos, como graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. No mesmo semestre, no mês de maio, a Unidade deu início ao planejamento dos temas administrativos e gerenciais, trabalhando assuntos como eficiência de processos, recursos humanos, qualidade de vida, comunicação e infraestrutura.

Nessas duas rodadas iniciais a metodologia foi baseada em um modelo participativo, com dois dias de trabalho e agenda estruturada que permitiu aos participantes definirem diretrizes e metas para uma lista de prioridades. Os resultados foram dois documentos, um acadêmico e outro administrativo, que serviram de base para as reuniões do Grupo de Governança instituído para auxiliar a Diretoria na condução da Faculdade.

Em fevereiro de 2012 foi feita a terceira rodada do planejamento, desta vez integrando os temas acadêmicos com os gerenciais administrativos, com grupos mistos de

funcionários, docentes e representantes discentes tratando das dez Áreas Estratégicas definidas nas rodadas anteriores: Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão, Biblioteca, Internacionalização, Infraestrutura, Gestão de pessoas e processos, Qualidade de Vida e Comunicação. Em julho de 2012 todo o trabalho anterior foi revisado e adequado às diretrizes do Planes da Unicamp. A partir de então a FCA passou a ter duas rodadas de revisão anuais, sempre realizadas nos meses de fevereiro e julho.

Como resultado, o processo de planejamento estratégico resultou em ações que alteraram profundamente a concepção de universidade na Faculdade de Ciências Aplicadas. As orientações das discussões do planejamento em geral, e de cada um dos eixos estratégicos, levaram à definição de uma identidade para a FCA e da criação de direcionadores estratégicos alinhados a um modelo de campus diferente daquele concebido pelos 1º e 2º GTs-Limeira³⁵. Seguem os principais direcionadores estratégicos definidos pelo conjunto de funcionários e docentes da FCA durante a realização do planejamento estratégico:

MISSÃO: Nossa Missão é formar profissionais de excelência, com visão interdisciplinar, contribuindo para o desenvolvimento ético e sustentável da sociedade por meio da produção e difusão das ciências aplicadas.

VISÃO: Seremos reconhecidos como um centro de classe mundial na formação de profissionais singulares e no desenvolvimento e difusão das ciências aplicadas.

VALORES:

- Promoção de valores humanísticos;
- Estímulo à criatividade em todos os segmentos que compõem a comunidade acadêmica;
- Desenvolvimento da interdisciplinaridade para produção de conhecimento inovador e formação de profissionais singulares;
- Respeito à pluralidade de ideias;
- Contribuir para a formação da cidadania;
- Compromisso com a sociedade e sua qualidade de vida;
- Desenvolvimento de ambientes de trabalho e de convivência adequados, atraentes e estimulantes.

A partir desses direcionadores e da orientação de fazer da Faculdade de Ciências Aplicadas um centro de abrangência internacional e inserido no competitivo ambiente das Universidades de Classe Mundial, foram definidas ações em cada um dos dez eixos estratégicos que alteraram de forma sistêmica o funcionamento do campus.

³⁵ Os resultados das rodadas de discussão do Planejamento Estratégico da FCA são consolidados em documentos de referência que são disponibilizados no sítio <http://www.fca.unicamp.br>. Os documentos consultados para este trabalho foram o Planejamento Estratégico da Faculdade de Ciências Aplicadas (2012 – 2016) e o Relatório de Gestão (Março de 2013), disponíveis em <http://www.fca.unicamp.br/portal/index.php/institucional/plan.html>, acesso em 12/06/2013.

A principal alteração com relação à concepção dos 1º e 2º GTs-Limeira está na abrangência da atuação do campus. Na Deliberação CONSU-476/05, que aprovou a implantação do novo campus de Limeira, foram estabelecidos os princípios e valores que deveriam orientar a implantação da nova Unidade. Dentre eles, ficou estabelecido que as atividades de ensino e pesquisa deveriam contribuir para o desenvolvimento cultural e a integração social da região administrativa onde está localizado o campus. A mudança de orientação de uma unidade voltada para os problemas locais e desenvolvimento regional para a sua inserção internacional e comprometida com questões de abrangência mundial, teve grande impacto no resultado das alterações curriculares dos cursos de Graduação, na definição da identidade de cada curso, na constituição dos programas de Pós-Graduação e de referência na busca de parcerias externas à Universidade, que passaram a integrar organizações de ampla atuação no cenário internacional e não mais as parcerias locais e regionais.

Assim, o planejamento das atividades de forma sistêmica e orientada para uma mudança significativa na abrangência de atuação do novo campus e em sua principal missão alteraram os interlocutores privilegiados da atividade da FCA. O resultado do trabalho desenvolvido pela Unidade, em todas as suas missões, seja na definição do perfil dos egressos dos cursos, da definição das linhas de pesquisa e da constituição de convênios e contratos com organizações da sociedade civil, passou a ter outros referenciais, que acabaram por definir uma mudança na concepção de universidade presente no campus. Nesse processo, ganhou força a concepção mais funcional de universidade, que coloca as relações da universidade com os demais segmentos da sociedade no centro de suas ações. Portanto, as ações de formação de profissionais e de produção e difusão das ciências aplicadas passaram a ser planejadas e executadas a partir de sua inspiração no uso e sua relevância na resolução de problemas da sociedade, em âmbito mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise da dinâmica de implantação da Faculdade de Ciências Aplicadas foi possível levantar as principais alterações e continuidades das diferentes concepções de universidade presentes no processo de expansão da UNICAMP. Entendendo a criação do novo campus de Limeira como parte da política de ampliação do sistema público de ensino superior paulista, elaborado pelo CRUESP e aprovado na ALESP, com destinação de recursos específicos para atendimento das metas do programa de expansão das universidades públicas, este trabalho discutiu os mecanismos de ajustamento local da política de expansão de vagas a partir do levantamento de aspectos da coordenação e dinâmica das tomadas de decisões políticas que definiram a organização acadêmica e administrativa do novo campus.

A partir da análise da documentação escrita, principalmente dos instrumentos legais e dos documentos de planejamento estratégico do ForGRAD e do Ministério da Educação, além da literatura sobre os impactos da promulgação da LDB na educação do Brasil, foi possível concluir que a Lei de Diretrizes e Bases abriu possibilidades de diversificação das instituições de ensino superior ao flexibilizar os parâmetros para criação de cursos nesse nível de ensino e facilitou a expansão da oferta de vagas no ensino de graduação tanto de instituições públicas como de instituições privadas. Essa flexibilização induziu a elaboração de diferentes documentos de planejamento das atividades de ensino superior, como o PNG e a proposta de expansão do sistema público paulista de ensino superior do CRUESP e outros que tratavam de todo o sistema de ensino, mas tinham propostas específicas para o ensino superior, como o PNE.

Esses planejamentos apresentaram diferentes propostas, mas que coincidiam em alguns pontos: A constatação de que o sistema público de ensino superior deveria ampliar sua oferta para atendimento de 30% da população de 18 a 24 anos; a necessidade de diversificação das instituições de ensino superior como forma de atender as diferentes demandas da sociedade e a necessidade no mundo atual de uma formação diferente da tradicional instrução técnica, privilegiando uma formação de caráter geral que capacite os estudantes para o aprendizado constante e para uma leitura ampla e complexa da sociedade em que está inserido. Especificamente no Estado de São Paulo, a proposta de expansão do

sistema público de ensino superior do CRUESP se constituiu em uma política pública indutora da expansão da oferta de vagas e teve resultados na USP, UNESP e UNICAMP.

Analisando as atas e pautas das reuniões do Conselho Universitário da Câmara de Ensino Pesquisa e Extensão da UNICAMP, no período de julho de 2001 a junho de 2013, documentos oficiais do processo de criação do novo campus, além das entrevistas realizadas com membros dos grupos de trabalho responsáveis pela proposta e implantação do novo campus de Limeira, foi possível concluir que a possibilidade de participação da UNICAMP no programa de expansão de vagas do Governo do Estado foi recebida internamente com uma oportunidade de investimento em um período de orçamento altamente comprometido. Assim, todo o projeto do novo campus foi conduzido a partir da condição de inclusão no orçamento da UNICAMP de um recurso novo, específico para a implantação de sua expansão em Limeira.

A definição de implantação do novo campus exclusivamente através do financiamento com novos recursos e, conseqüentemente com os objetivos e metas da política de expansão do Governo do Estado, foi determinante na concepção de campus que deveria ser implantado. Os trabalhos do 1º GT-Limeira tiveram como parâmetro a necessidade de expandir significativamente o número de vagas do vestibular em uma proposta de campus que pudesse aumentar a eficiência na formação de alunos de graduação, melhorando a relação entre o número de alunos, professores e funcionários técnico-administrativos. As diretrizes definidas pelo 1º GT-Limeira, como a abertura de 1000 vagas de ingressantes e a implantação com recursos exclusivos do programa de expansão de vagas, pautaram o trabalho do 2º GT-Limeira. A partir desses parâmetros, os grupos definiram um modelo de campus centrado no ensino de graduação e que pretendia servir de fator de aceleração do desenvolvimento da região de Limeira. Tendo como referência o modelo de campus da Universidade da Califórnia, inaugurado em 2005, na cidade de Merced, foram propostos cursos com pouca tradição acadêmica, voltados para a formação de profissionais e desenvolvimento de pesquisa aplicada. Nessa proposta os esforços se concentrariam na implantação dos cursos de Graduação, que serviria de indutora das demais atividades. Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão surgiriam espontaneamente a partir da consolidação dos cursos de Graduação.

A concepção para o novo campus centrada no ensino não foi consensual. Houve dentro dos grupos de trabalho e, principalmente, nas instâncias decisórias (CCG, CEPE e

CONSU) uma importante resistência a essa concepção por grupos que entendiam que a UNICAMP deveria manter em sua expansão as características do campus de Barão Geraldo. Na avaliação dessas pessoas a UNICAMP tem características de uma universidade de pesquisa intensa, que requerem a manutenção de índices baixos de comprometimento da carga horária dos docentes com o ensino de graduação, baixa relação alunos/docente, entre outras. Essa concepção centrada na pesquisa não conseguiu ser predominante num contexto de adequação da proposta ao programa de expansão de vagas no ensino superior do Governo do Estado.

No ano em que deveria ser implantado o novo campus, a não inclusão dos recursos comprometidos pelo Governo do Estado atrasou o início de suas atividades. Nesse período a alteração no cálculo de arrecadação do ICMS e o conseqüente aumento do valor repassado às Universidades, alterou a posição do Governo com relação à implantação do novo campus da UNICAMP em Limeira. O compromisso firmado em dezembro de 2005, no qual o Governo se comprometia a aumentar o equivalente a 0,05% da arrecadação do ICMS para a UNICAMP no caso da implantação do projeto de Limeira, passou a não ser considerado. No âmbito deste acordo, já havia sido feito o primeiro repasse para a construção de uma infraestrutura mínima para o início das atividades do campus.

A não efetivação do acordo que destinava recursos próprios para a implantação do novo campus em Limeira alterou o plano de implantação e a capacidade de defender a concepção centrada no ensino de graduação nas instâncias de discussão da proposta. Como forma de viabilizar o início das atividades no ano de 2009, mesmo sem os novos recursos, a Reitoria elaborou uma proposta de implantação parcial dos cursos de Graduação, acrescida de uma proposta de implantação de Pós-Graduação. Essa proposta de implantação parcial do projeto inicial somada à alteração da gestão da universidade, com a troca da Reitoria no primeiro ano de implantação dos cursos, gerou a primeira grande alteração na concepção do novo campus. A concepção centrada nas atividades de pesquisa ganhou força a partir do momento em que foi definido a não implantação dos demais cursos aprovados e ainda não implantados e a priorização da abertura de programas de Pós-Graduação. O campus passou a funcionar em um misto de atendimento a um grande número de alunos de graduação com docentes com perfil acadêmico favorável ao ensino de Graduação e a continuidade da

contratação docente e do desenvolvimento das ações da Unidade voltadas para a consolidação das atividades de pesquisa.

Esse misto avançou para a discussão de uma Unidade que pudesse equilibrar a oferta de vagas na Graduação e a utilização de mecanismos de atendimento de um grande número de alunos buscando um menor impacto na carga horária média dos docentes à implantação de programas de Pós-Graduação e fortalecimento das linhas de pesquisa. Essa terceira concepção centrou esforços em definir como primeira missão da FCA o atendimento de demandas dos diferentes setores da sociedade através da formação de profissionais e produção de ciência aplicada. A chamada terceira missão da Universidade ganhou espaço no processo de implantação do novo campus e estabeleceu raízes profundas nos processos de contratação de docentes e revisões curriculares. Essas ações tiveram relação direta com a realização do planejamento estratégico, que alinhou os esforços da Unidade no sentido de elevar indicadores que pudessem caracterizar a FCA como uma Faculdade de prestígio internacional.

Portanto, o processo de concepção da Faculdade de Ciências Aplicadas foi constituído a partir do debate entre três ideias distintas sobre o papel de um novo campus da UNICAMP na cidade de Limeira. Nos primeiros anos do estudo de implantação do novo campus teve destaque a concepção que privilegiava a ampliação de vagas no ensino de graduação. Essa concepção, mesmo sem descartar em nenhum momento a importância do desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão no novo campus, entendia que era função da Universidade alterar seu modelo de formação para uma estrutura que pudesse apresentar maior eficiência no uso dos recursos. A definição dessa concepção de universidade no projeto de novo campus esteve fortemente ligada a sua vinculação à política de expansão de vagas do Governo do Estado, e dos recursos comprometidos pelo Governo através dessa política. A não efetivação dos repasses comprometidos alterou a dinâmica da implantação, transformando o projeto de Limeira em seus objetivos e metas. Entre a concepção que centrava a missão do novo campus nas atividades da Graduação e a concepção que centrava as atividades no desenvolvimento de pesquisa acadêmica básica, emergiu uma terceira concepção que através da vinculação da Faculdade com o compromisso de resolução de problemas da sociedade, centrou a missão do novo campus em suas relações com o meio externo e tem constituído a identidade da FCA.

BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, Márcia Angela Da S.. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educ. Soc. [online]**. 2010, vol.31, n.112, pp. 707-727. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300004>. Acesso em 07/06/2012.
- BARROS, José D'Assunção. Sobre a feitura da micro-história In: OPSIS, vol. 7, nº 9, jul-dez 2007. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/Opsis/article/viewFile/9336/6428> Acesso em 21 de fevereiro de 2013.
- BARROSO, João. O Estado a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, nº 92, p. 725-751, Especial – Out. 2005. Disponível em www.cedes.unicamp.br
- BARROSO, João. (org.). **A Regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa, 2006.
- BRITO CRUZ, Carlos Henrique de. *Pesquisa e Universidade*. In: STEINER, J.E.; MALNIC, G. (Orgs.) **Ensino Superior: conceito & dinâmica**. São Paulo: EDUSP, 2006.
- CRUESP. **Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior**. São Paulo: julho de 2001.
- CUNHA, Luiz Antonio. “O ensino superior no octênio FHC”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v24, n. 82, p.37-61, abril 2003.
- DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no mundo Globalizado. Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?**, Casa do Psicólogo, São Paulo, 2005.
- DRÈZE, J. & DEBELLE, J. **Concepções de Universidade**, UFC. Fortaleza, 1983.
- ETZKOWITZ, Henry & LEYDESDORFF, Loet. **Universities and the global knowledge economy: a triple helix of university-industry-government relations**. London: Pinter, 1997.
- FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. **Resgatando espaços e construindo idéias: ForGRAD 1997 a 2002**. Niterói: EdUFF, 2002.
- GIBBONS, Michael, LIMOGES, Camille, NOWOTNY, Helga, SCHWARTZMAN, Simon, SCOTT, Peter & TROW, Martin. **The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies**. London: Sage, 1994.

- GUILE, David. O que distingue a economia do conhecimento? Implicações para a educação. Cad. Pesqui., São Paulo, v. 38, n. 135, Dec. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21/02/2013.
- LOBO, Roberto. Universidades de pesquisa no Brasil. Folha de São Paulo, 20 set. 2004.
- MANCEBO, Deise. *Reforma na Educação Superior: o debate sobre a igualdade no acesso*. IN: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João F. de; MOROSINI, Marília (Orgs.). **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.
- OLIVEN, A.C. *Histórico da educação superior no Brasil* In: SOARES, M.S.A. (Org.) **A Educação Superior no Brasil**. Brasília, CAPES, 2002.
- PAULA, Cristiana Maria de. **Neoliberalismo e Reestruturação da Educação Superior no Brasil: O REUNI como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a Universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2009.
- PEDROSA, Renato Hyuda de Luna. “Um Plano Diretor para o Ensino Superior Público do Estado de São Paulo”. **Revista Ensino Superior - UNICAMP**, Campinas, Ano I - nº 2 | Novembro de 2010.
- SAVIANI, Dermeval. A resistência ativa contra a nova lei de diretrizes e bases da educação. In: Revista Princípios. Nº 47. São Paulo: Editora Anita Garibaldi, novembro/97 a janeiro de 1998.
- SCHWARTZMAN, Simon. “A revolução silenciosa do ensino superior”. In: Durham, E. e Sampaio, H. (Orgs.) **O Ensino Superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001.
- SGUISSARDI, Valdemar. *A Universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva*. In: MANCEBO, Deise & FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **Universidade. Políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004.
- STOKES, Donald E. **O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica**. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.
- UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.
- UNICAMP. **Resolução CONSU GR nº 78**, de 21/10/2003.

ANEXO I – Quadro resumo das principais definições do Plano Nacional de Graduação

Princípios e Fundamentos	
Aspectos técnicos e humanísticos da educação superior	<ol style="list-style-type: none">1) Rever as formas de pensar, sentir e atuar sobre essa realidade, que não se apresenta de modo linear, num <i>continuum</i> de causa e efeito, mas, de modo plural, numa multiplicidade e complexidade inscritas em redes e conexões, ampliando nossa inserção no mundo.2) Ter por pressuposto que, por trás das técnicas, vicejam projetos, estratégias de poder e interesses econômicos.3) Pensar a técnica não apenas como meio, como dispositivo, mas como um modo específico de inserção na realidade, como uma maneira de o homem agir e interagir no mundo.
Autonomia universitária no ensino de graduação	<ol style="list-style-type: none">1) A liberdade acadêmica, como princípio, e a autonomia universitária, como a sua contrapartida no plano institucional são condições indispensáveis para o desenvolvimento do ensino superior.2) Somente a existência de um espaço verdadeiramente livre para pensar, criticar, criar e propor alternativas às concepções prevalentes em cada conjuntura asseguraria o dinamismo necessário ao acompanhamento e à representação de uma realidade em constante transformação.3) É preciso combater o poder normatizador excessivo do Estado sobre o exercício da autonomia universitária. A opção pela imposição de normas reflete uma visão tecnocrática e corporativa da sociedade, mas, principalmente, a tentativa de suas elites dirigentes de reproduzir privilégios na inserção social.4) Os interesses das corporações profissionais ou das novas mudanças do mercado têm induzido à regulamentação profissional e suas consequências acadêmicas, tais como a figura do currículo mínimo e o credenciamento de cursos.
Avaliação Institucional	<ol style="list-style-type: none">1) A Universidade, com autonomia para decidir seus rumos, não pode se distanciar dos interesses da sociedade.2) A liberdade acadêmica, desejável e indispensável, deve encontrar a sua contrapartida em um necessário processo de avaliação permanente.3) A avaliação deve abordar os indicadores que valorizem dialeticamente a vitalidade dinâmica da transformação com a priorização e a perenidade do compromisso social.

4) Sem negar a importância da incorporação de resultados quantitativos, deve-se construir um contexto adequado para análise e avaliação de desempenho das instituições, na busca de definirem-se padrões dinâmicos de qualidade institucional.

A graduação e o sistema educacional

- 1) A responsabilidade da IES com a formação do cidadão não pode se restringir a preparar o indivíduo para o exercício de uma profissão, como se fosse o suficiente para integrá-lo ao mundo do trabalho.
- 2) Torna-se necessário desenvolver a habilidade de aprender e recriar permanentemente, retomando o sentido de uma educação continuada.
- 3) A graduação necessita deixar de ser apenas o espaço da transmissão e da aquisição de informações para transformar-se no *locus* de construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem.
- 4) Desenvolver processos teórico-epistemológicos de investigação da realidade, utilizando informações de forma seletiva. E isso só acontecerá, de forma efetiva, pela integração dos diversos níveis de ensino, em especial, da graduação com a pós-graduação.
- 5) Os cursos de graduação devem propiciar a oferta de referenciais teórico-básicos que possibilitem o trâmite em múltiplas direções, instrumentalizando o indivíduo para atuar de forma criativa em situações imprevisíveis.
- 6) A nova modalidade de curso superior - os cursos sequenciais criados pela LDB - coloca, por sua forte vinculação com a estrutura da graduação, um novo desafio na perspectiva da articulação do sistema como um todo.
- 7) Igualmente a graduação se relaciona, organicamente, com a educação básica em vários níveis, do processo seletivo ao da formação de seu professor.

A graduação articulada com a pesquisa e a extensão

- 1) Manter a relação entre os vários graus de ensino é alicerçar o entendimento da necessidade de pensar-se o sistema como um todo, evitando a dispersão de energia na aplicação de medidas isoladas, em que se fragiliza a dimensão do conjunto.
- 2) Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea.
- 3) Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo.
- 4) Deve-se buscar uma formação interdisciplinar, uma organização curricular que acolha, ao eixo científico básico que informa a área de conhecimento relacionada à atuação profissional, a contribuição de ciências conexas.

O público e o privado na educação superior

- 1) Um projeto de graduação não pode ser prerrogativa de um dos segmentos que compõem o sistema nacional de ensino superior, sejam eles de natureza privada ou pública.
- 2) Deve-se se manter e aprimorar as instituições reconhecidas como referência.
- 3) Deve-se aprimorar o projeto de capacitação docente para o sistema como um todo. Esta formação requer docentes formalmente qualificados, de um lado, e centros de pós-graduação “stricto sensu”, de outro.
- 4) Se a prerrogativa da formação dos docentes pós-graduados está, necessariamente, aberta a todos os segmentos, ela deve ser obrigatória para o segmento público.
- 5) De qualquer forma, o sistema nacional de ensino superior requer responsabilidade geral do Estado em relação a seu todo, como exige uma responsabilidade específica, também de alcance nacional, com relação às necessidades de financiamento do segmento público que se constitui em referência de qualidade obrigatória para o sistema como um todo.

Diretrizes

Metas e parâmetros para a graduação nacional

Oferta atual de ensino superior e sua expansão

- 1) Expandir a oferta de vagas na graduação, tendo como perspectiva atingir o percentual estabelecido de 30% da população de 18 a 24 anos matriculadas em alguma modalidade de curso superior, nos próximos dez anos.
- 2) Tendo-se as IES públicas como referências regionais e nacionais, assegurar que a expansão da oferta de vagas ocorra, no mínimo, na proporção existente entre os setores públicos e privados no ano zero da vigência do PNG.
- 3) A expansão de vagas ocorrerá no interior de um marco objetivo de qualidade, e isto em duas direções: instituições com qualidade reconhecida serão estimuladas a expandir-se e contribuir para a expansão de outras, de um lado; de outro, a expansão terá como base projetos pedagógicos, a ampliação do quadro docente e infraestrutura adequada.
- 4) É integrante desta política de expansão a promoção, por parte de todas as instâncias responsáveis, da qualidade dos cursos de graduação e das instituições existentes. Não poderá ocorrer esta expansão na ausência de base real de qualidade.
- 5) Na base da capacidade física instalada e recursos humanos disponíveis, as IES acelerarão a oferta de cursos em turnos nos quais opere com ociosidade.

- 6) Estabelecimento de política e mecanismos que possibilitem a oferta de cursos de graduação, por meio de metodologias alternativas, tais como: a educação a distância e capacitação em serviço.

Formação de professores para a Educação Básica

- 1) Reorganizar os currículos dos cursos de formação de professores, superando a atual forma de organização curricular e a fragmentação entre as licenciaturas.
- 2) Reforçar o compromisso com a investigação e a pesquisa, criando condições para inovações didáticas como consequência desse processo.
- 3) Estabelecer relação entre a educação básica, graduação e pós-graduação nos níveis da docência, dos estágios e na perspectiva de educação continuada.
- 4) Criar ambiente de interdisciplinaridade, visando à flexibilidade e ao fortalecimento dos cursos.
- 5) Estabelecer parcerias entre as Universidades e os municípios, estados e união para a formação, em nível superior de graduação plena, dos professores em exercício na educação básica.
- 6) Fortalecer a pesquisa e a extensão, no contexto específico de temáticas e práticas da educação, com alguma forma de incentivo aos discentes do curso de licenciatura.
- 7) Desenvolver programas que articulem os diferentes níveis do sistema nacional de ensino, como contribuição à educação continuada dos professores da educação básica e que ensejem estabelecimento de parceria, acompanhamento, avaliação e reformulação do processo seletivo nas IES.

Diretrizes curriculares

- 1) Reformular a política geral de graduação, tendo como fundamento a obrigatoriedade do projeto pedagógico como base de gestão acadêmico-administrativa de cada curso. Tal projeto deve ser norteado para:
 - (a) oferecer ensino qualificado, promovendo atividades que instiguem a investigação e estimulem a capacidade crítica, assegurando atualização científica, formação integral e atendimento à demanda social;
 - (b) promover a prática da pesquisa em todos os cursos de graduação, adotando-se políticas institucionais de pesquisa que atendam às novas exigências da graduação, sustentando o programa com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos na forma de bolsas de iniciação científica e/ou outras estratégias;

	<p>(c) promover a prática da extensão na graduação, como componente indissociado do projeto pedagógico do curso, visando a formação mais adequada da cidadania. Este programa será sustentado com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos.</p> <p>2) Organizar cada currículo com previsão de um percentual da carga horária total para realização de atividades acadêmicas alinhadas com os conteúdos, competências e habilidades previstas no projeto pedagógico do curso.</p> <p>3) Oferecer a perspectiva de formação continuada para egressos, docentes e técnicos como novo procedimento pedagógico.</p>
<p>Avaliação da graduação</p>	<p>1) Cada IES adotará um Plano Institucional Estratégico, para orientação geral dos projetos pedagógicos de cada curso e como instrumento de gestão.</p> <p>2) Cada IES instituirá um Programa de Avaliação, valendo-se das referências deste Plano Nacional.</p> <p>3) Cada IES estruturará uma unidade responsável pela condução e execução do Programa de Avaliação.</p> <p>4) As instâncias responsáveis pelas IES proverão recursos humanos, materiais e financeiros para implementação e acompanhamento de seu sistema de avaliação, bem como para ações resultantes deste processo.</p> <p>5) As IES valorizarão e integrarão diferentes tipos e formas de avaliação, sempre como aferidores da qualidade de ensino, visando aprimorar seu Plano Institucional Estratégico e a retroalimentação do próprio processo de ensino.</p>
<p>Qualificação de professores para o ensino superior</p>	<p>1) As agências de fomento à pós-graduação “stricto sensu”, além dos critérios vigentes para a formação do pesquisador, ampliarão os programas para capacitação e formação, igualmente “stricto sensu”, dos docentes da graduação.</p> <p>2) Considerando as necessidades relacionadas à expansão da oferta de vagas no horizonte de dez anos, as instâncias responsáveis pelas IES ampliarão a oferta de programas de pós-graduação “stricto sensu” no país, dentro dos seguintes parâmetros:</p> <p>(a) ampliar a oferta de vagas nesse nível nas IES públicas de modo que todas se tornem pólos de formação “stricto sensu” de docentes, inclusive por meio de criação de novos cursos;</p>

	<p>(b) estimular também a ampliação de vagas na pós-graduação “stricto sensu”, nas Universidades privadas e IES de qualidade, inclusive com abertura de novos cursos;</p> <p>(c) aumentar o total de docentes titulados no país em taxa superior à obtida na expansão das vagas de graduação.</p> <p>3) Instituir, em todas as IES, programa de formação pedagógica em perspectiva continuada, provendo-se, inclusive, meios para adoção e absorção de novas tecnologias e metodologias de ensino.</p> <p>4) Os programas de pós-graduação devem oferecer a seus alunos a prática regular de monitoria supervisionada, disciplinas especiais e outras atividades correlatas, visando à preparação para a docência universitária nas respectivas áreas de conhecimento.</p>
<p>Educação à distância</p>	<p>1) Organizar, em cada IES, grupo de especialistas em diferentes campos do saber e em educação a distância que dominem o projeto acadêmico-pedagógico, a tecnologia educacional e o uso da multimídia.</p> <p>2) Formar recursos humanos que serão auxiliares do processo a distância pretendido.</p> <p>3) Desenvolver pesquisas sobre o sistema de Ensino a Distância que forneçam elementos concretos para sua avaliação.</p> <p>4) Prover recursos humanos e materiais para o desenvolvimento de Programas de Ensino a Distância nas diferentes IES.</p> <p>5) Estimular a criação de programas interinstitucionais em Educação a Distância.</p>
<p>Financiamento e fomento</p>	<p>1) Institucionalizar Programas de Bolsas para estudantes. Nas diferentes IES, deverão ampliar-se, com recursos próprios e de instituições governamentais, programas PET, PIBIC e de bolsas para monitoria, extensão e estágios, aliados a um sistema de bolsas que permita atender às necessidades de alunos economicamente necessitados.</p> <p>2) Institucionalizar Programas de Bolsas que garantam a manutenção, nas IES, de alunos nos Cursos de Formação de Professores.</p> <p>3) Fortalecer o CREDUC, especialmente importante nas IES privadas.</p> <p>4) Expandir significativamente o sistema de bolsas para formação de docentes, garantindo, assim, a qualidade necessária para a expansão programada na graduação. Para isto, será necessário expandir as matrículas de pós-graduação em 10% ao ano, no mestrado, e em 15% ao ano, no doutorado, no período 1999-2002.</p>

- 5) Aumentar o orçamento para manutenção das IFESs para os valores de 450 milhões de reais em 1999, 500 milhões de reais em 2000, 550 milhões de reais em 2001 e 600 milhões de reais em 2002, tomado como base o valor do real em dezembro de 1998.
- 6) Modernizar as técnicas de ensino/aprendizagem e reequipar as IES com instrumentação e tecnologias modernas. Os diferentes Programas Institucionais de Modernização e Qualificação do Ensino Superior, da SESu, devem funcionar de forma descentralizada para atender às necessidades individuais das distintas IES, em “tempo real” e com uma flexibilidade própria de cada instituição.
- 7) Equipar as bibliotecas universitárias, visando recuperar e ampliar os acervos bibliográficos e atender as necessidades das IES.
- 8) Recuperar e ampliar a estrutura física das IES públicas e privadas, implementando programas de financiamento via um programa SESu/BNDES, que garanta a ampliação com qualidade do ensino de graduação.
- 9) Estimular programas de integração dos Ensinos de Graduação e Pós-graduação, transmitindo diretamente experiência e conhecimento da pós-graduação para a graduação.
- 10) Implantar o acesso a modernas tecnologias criando programas que estimulem o uso de vídeo-conferências e outras tecnologias, como um passo fundamental no desenvolvimento do necessário conhecimento do processo pedagógico, essencial para implantação de centros de ensino a distância.
- 11) Implantar programas que visem à formação interdisciplinar e ao trabalho em equipe. A integração das competências das diversas áreas será uma necessidade das IES e estas modalidades de programas de integração são fundamentais.
- 12) Implantar programas de integração de instituições em nível nacional. Da mesma forma que existem programas fortes de integração entre países, deveria haver programas nacionais para integrar esforços nas diferentes áreas de conhecimento.
- 13) Estabelecer políticas que possibilitem a expansão do ensino superior de forma a diminuir as desigualdades regionais.

ANEXO II – Roteiro das Entrevistas

1º TEMA: Expansão de vagas: a criação do novo campus em Limeira como resultado da política de expansão de vagas do governo do estado de São Paulo (CRUESP-2001)

Tópicos para serem tratados:

- a) Vinculação entre o projeto de Limeira e a proposta do CRUESP;
- b) Continuidade dos pressupostos da política no decorrer do trabalho dos GTs;
- c) Direcionadores da política do CRUESP que orientaram os GTs;
- d) Recursos de implantação (repasso adicional de 0,05% do ICMS);
- e) Relações com a expansão da USP e UNESP;

2º TEMA: O projeto do campus: um modelo de universidade diferente?

Tópicos para serem tratados:

- a) Relação entre formação profissional x pesquisa aplicada x formação geral x pesquisa acadêmica;
- b) Projeto de Pós-Graduação;
- c) Papel do NBGC no novo campus (operacional x pedagógico);
- d) Processos de reforma em universidades que inspiraram o novo campus;
- e) Regime de contratação do corpo docente;

Algumas questões de referência:

- 1) Como foi sua entrada e participação no projeto de implantação do novo campus de Limeira?
- 2) A Resolução GR 78/2003 criou o GT com o objetivo de receber e analisar projetos que visem contribuir ao ensino superior público no Estado de São Paulo, utilizando o terreno de 500.000 m² localizado na cidade de Limeira pertencente à Universidade. O grupo apresentou em 2005 um projeto de criação de campus que foi aprovado pelo CONSU. No relatório fica clara a vinculação da implantação do novo campus à política específica de ampliação das vagas nas universidades públicas do governo de São Paulo, elaborada pelo CRUESP em 2001. Como o senhor avalia a continuidade dessa relação nos anos sucederam a aprovação do campus?
- 3) O CRUESP, pela Resolução n. 1, de 19.01.2001, designou os Pró-Reitores de Graduação da UNESP, UNICAMP e USP com o objetivo de propor medidas voltadas à expansão da graduação e à criação de novas instituições de ensino superior no Estado. O relatório

apresentado por eles passou a constituir uma política pública em construção que como resultado na Unicamp criou o novo campus de Limeira. Segue um trecho do capítulo introdutório do documento do CRUESP:

“Mas quanto pode crescer o modelo tradicional de cursos de graduação, verticalizados, nas três universidades públicas paulistas? A resposta depende do tipo de universidade que se pretende. Se o modelo for o dos países que acolhem um grande número de universitários, a expansão poderia ser praticamente ilimitada, mas colocaria em risco a manutenção de cursos de graduação como são, hoje, os das universidades de pesquisa. Além disso, os grandes números poderiam dificultar – como têm dificultado nos referidos países – a condução da universidade e dos próprios cursos. No entanto, a preferir-se um modelo de crescimento contido, outras alternativas devem ser buscadas.

O estudo ora apresentado insere-se na linha de um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades, pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos, o que permitirá manter suas características de cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação stricto sensu, espelhando o atual formato dos referidos cursos. Cumpre observar, no entanto, que a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão.”

Como o GT responsável por propor o novo campus tratou essa questão? O projeto de novo campus propunha uma forma alternativa de administração e gestão, quais as principais características desse modelo?

- 4) Uma das premissas da criação do campus foi a utilização de recursos próprios, oriundos do “Programa de expansão do ensino superior público em parceria com as Universidades Estaduais”. Esses recursos seriam de duas naturezas: para investimento em infraestrutura (construção do campus) e para manutenção do novo campus (destinação de uma cota-parte de 0,05% do ICMS). Considerando que os recursos para a realização das obras de infraestruturas foram garantidos, mas não foram destinados recursos de manutenção, que passaram a ser custeados pelo orçamento da Universidade, o senhor acredita que houve uma alteração nos objetivos da expansão da Universidade? O projeto de Limeira passou a atender outras demandas além das colocadas pelo Estado?
- 5) O “Programa de expansão do ensino superior público em parceria com as Universidades Estaduais” permitiu a criação de novos campi na USP e UNESP e foi o grande propulsor da criação da FCA. No processo de criação dos projetos pedagógicos dos cursos e da implantação do campus, quais são as similitudes e as diferenças entre a proposta da FCA, a USP-LESTE e os campi diferenciados da UNESP? Analisando as atas do CONSU no período, as experiências da USP e UNESP são recorrentemente apropriadas, é possível afirmar que fazem parte de uma mesma política?
- 6) O relatório final do GT afirmou a preocupação de definir cursos com apelo profissional moderno e com boa receptividade profissional. Na apresentação feita para o CONSU, o primeiro slide anuncia um novo conceito de campus onde o ensino, a pesquisa e a profissionalização não serão dimensões excludentes da formação do estudante, dando atenção para atividades de ensino e pesquisa que possam contribuir para o

desenvolvimento cultural e a integração social da região onde está localizado o campus. A partir dessas premissas, qual a relação entre a formação profissional, inovação tecnológica e a pesquisa acadêmica básica nesse novo conceito de campus?

- 7) Os programas de pós-graduação sempre foram muito importantes para a Unicamp. Desde sua criação eles são responsáveis por aproximadamente metade do número de alunos e representam importante parcela da formação de mestres e doutores no Brasil. No relatório final do GT, um dos princípios norteadores do novo campus de Limeira é a proposição gradual da abertura de programas de pós-graduação e extensão. Para o GT, qual era o papel da pós-graduação no novo campus proposto e qual o seu plano de implantação?
- 8) Uma importante característica curricular do novo campus foi à criação do Núcleo Básico Geral Comum. Na proposta pedagógica dos cursos de Limeira o NBGC tem papel central na organização do campus. Qual a finalidade do NBGC no projeto dos cursos? Além do aspecto pedagógico o NBGC era importante do ponto de vista operacional, pois racionalizava o uso dos recursos humanos e de infraestrutura do campus, permitindo o maior oferecimento de vagas na graduação com menor custo. Essa questão foi importante nas fases de aprovação dos cursos pela universidade e fomentou uma delicada discussão entre os favoráveis e contrários à proposta. Na defesa do NBGC pelo GT-Limeira, qual o peso pedagógico e qual o peso operacional? O NBGC teve como inspiração alguma experiência externa a Unicamp?
- 9) No final da década de 1990 muitas propostas de intervenção no ensino superior público do Brasil reivindicavam a ampliação do número de vagas nesse nível acompanhado da diferenciação e diversificação das instituições de ensino superior. Por diversificação entendem a ampliação de outras instituições, que não apenas as universidades (Faculdades de Tecnologia, Centros Universitários, etc...), na oferta de ensino superior. Por diferenciação, o atendimento de novas demandas da sociedade pelas universidades em sua função de instituição de ensino, pesquisa e extensão. Em que medida a proposta de novo campus em Limeira pretendeu atender a essas reivindicações? Em seu projeto inicial, o novo campus da Unicamp visava atender a uma demanda da sociedade diferente da tradicionalmente atendida pela Unicamp?

ANEXO III – Transcrições das Entrevistas

Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz..... 127

Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto 1399

Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso 149

Prof. Dr. José Tadeu Jorge 163

Prof. Dr. Marcos Tognon..... 173

Prof. Dr. Paulo Cesar Montagner..... 181

Prof. Dr. Peter Alexander Bleinroth Schulz

Membro do 2º e 3º GTs e Diretor Associado da FCA de 2009 até abril de 2013 e Diretor da Unidade atualmente.

Dia 03/12/2012 10h00 Local: FCA

Flávio: Vou começar levantando alguns temas relacionados aos dois grupos de questões. O primeiro se refere à relação entre a implantação do novo campus da Unicamp em Limeira e a política de ampliação de vagas do Governo do Estado de São Paulo e o segundo diz respeito ao modelo acadêmico e pedagógico do campus de Limeira, isso com foco na idealização, no processo de concepção. Então vou começar. O primeiro ponto é bastante simples, é mais para poder direcionar os demais questionamentos. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre como foi sua participação no processo de discussão do campus de Limeira, antes da implantação. Em que momento você entrou no grupo e de que forma isso aconteceu?

Peter: Ok. Eu fui coordenador de graduação do Instituto de Física por volta de 1998. Fui coordenador associado e depois o coordenador teve que sair e eu assumi por um ano nessa época. Um dos grandes problemas então, alias continua sendo, é a licenciatura. E daí eu fui convidado para fazer parte de um grupo de trabalho para discutir o formato e a eventual mudança das licenciaturas em ciências, ou seja, professor de ciências do ensino fundamental. O grupo acabou saindo com uma pré-proposta de fazer uma licenciatura multidisciplinar de fato, porque naquela época, e parece que hoje ainda, a licenciatura de ciências é quase que um monopólio dos biólogos, então a formação do professor de ciências em física, química, matemática e geociências é muito pequena, embora sejam conteúdos abordados. Então a ideia é que seria legal formar uma licenciatura multidisciplinar e que depois também poderia optar, mais para frente no curso de licenciatura, por ou química ou física ou biologia e ter uma habilitação também para o ensino médio em uma dessas aí. E ainda se quisesse reingressar poderia ter uma outra, enfim, algo que pudesse de alguma forma ajudar também a aumentar o mercado de trabalho para os professores de ensino médio e fundamental. Essa proposta em 98 acabou não dando em nada, não foi para frente, o relatório final é muito vago, mas ficou isso no ar. E aí quando o Prof. Tadeu se apresentou como candidato em 2004, 2005 ali quando o Prof. Brito saiu antes de concluir o mandato para assumir a direção científica da FAPESP, ele nessa apresentação, acho que estava junto o Prof. Dedecca, que depois viria a ser o Pró-Reitor de Graduação na Gestão do Tadeu e ele falou do campus de Limeira. Porque a pedra fundamental, pelo menos no papel já tinha, o compromisso já estava assinado entre a Unicamp e o Governo do Estado. O primeiro grupo de trabalho já estava delineando como é que seria o campus, que cursos e qual é o formato. E que então haveria abertura de propostas de cursos que viriam a ser diferentes do campus de Barão Geraldo. Aí, como eu acalento essa ideia já fazia quase que 7 anos, eu falei: que tal um curso de licenciatura multidisciplinar, que faz parte da ideia de um campus multidisciplinar. Então foi cuidado com simpatia, mas, enfim. Aí tempos depois eu mandei um rascunho de proposta para o 1º GT, via o Prof. Dedecca. A ideia do curso foi acatada e aí eu fui convidado para fazer parte do 2º GT. Isso foi, acho, em janeiro de 2006. E aí a minha entrada real, meu contato real com a FCA começou nesse grupo de trabalho 2 aí, em que a grande discussão inicial era o desenho do núcleo básico geral comum. E depois como definir o conteúdo das disciplinas e depois como adaptar os cursos propostos a esse núcleo básico geral comum.

Flávio: Então a participação começou a partir do 2º GT de discussão dos cursos. E quais eram os parâmetros, os direcionamentos, os direcionadores que o 1º GT deixou claro e que pautaram o trabalho de definição pedagógica dos cursos. O primeiro GT criou uma proposta de campus e já estabelece algumas premissas. Uma delas é a não duplicação de cursos. Uma outra premissa importante é que o campus implantaria paulatinamente pós-graduação e programas de extensão. Mas além das premissas que ficaram explícitas no relatório final do 1º GT, existia mais algum tipo de direcionador que ajudou a organizar o trabalho?

Peter: Eu não sei se ajudou ou se atrapalhou. Porque primeiro foi vazado para esse GT2 de que essas diretrizes gerais não eram consensuais dentro do GT1. Então existiam outras concepções para o campus de Limeira, mas que também eu não lembro os detalhes agora. Quem poderia falar sobre isso é o Renato Pedrosa e o Leandro Tessler. Eu não sei se eles fizeram parte do GT1. Um dos dois eu acho que participou dessa discussão. E pelo que eu lembro do que me foi comentado é que era para ser algo mais temático. Focado mais em uma área do conhecimento e acabou sendo proposta algo que abrangesse todas as áreas do conhecimento. E no começo desse GT2, que eu fiz parte, duas discussões pesavam muito no desenvolvimento dos trabalhos. Uma era a questão de que havia uma oposição muito grande na matriz em relação a Limeira. De que isso seria uma escola de segunda linha, porque não se falava claramente de pesquisa. É impossível fazer pesquisa com a carga didática proposta. E eu encarei o, era basicamente, o problema da carga didática que seria impossível com isso o corpo docente planejado naquele número mágico de 150 para os 15 cursos com 960 vagas para se cumprir as outras missões de Unidade de Ensino e Pesquisa da Unicamp. Bom, eu me senti muito honrado por fazer parte desse, por ter sido chamado. E eu tentei me manter afastado dessas pressões e tentar de fato fazer um trabalho de viabilização disso. Então as estimativas de carga didática eram assustadoras. Tanto é que um dos membros, aliás a portaria original, que você tem a cópia, tem uma lista enorme de docentes que alguns fizeram, quase não participaram. E alguns saíram. Um dos que acabou saindo foi o Prof. Euclides porque ele contrapôs uma estimativa que seria impossível você, com esse número de docentes, realmente realizar as missões de ensino, pesquisa e extensão de uma maneira adequada. Ele preferiu daí se retirar em face disso. Mas é um compromisso já. Então muito do trabalho pedagógico, além do planejamento pedagógico do campus, tirando a concepção de núcleo básico geral comum como algo imprescindível e que seria a âncora dos vários cursos, cujo formato poderia ser criticado ou não, mas isso podia ser criticado, podia ser diferente, de fato está se modificando bastante, mas ter isto como uma peça central imexível, no sentido de tinha que ter, isso eu acho que foi bastante positivo. Mas o resto da discussão foi muito contaminada ao meu ver com esse negócio de só podemos ter 150 professores, isso fez com que os cursos fossem integrados, buscou-se a integração máxima deles. Então os 4 cursos de gestão são idênticos nos 3 primeiros anos, com uma diferenciação no último ano. Isso no fundo, no fundo, acabou sendo a maneira encontrada, e dentro das circunstâncias acho que foi o melhor que a gente poderia fazer para tornar viável ter cursos diferentes com um número reduzido de docentes. O problema é que isso, a questão é que isso resolvia esse contorno de número X de professores, mas por outro lado, como se verificou depois na prática criou um problema sério de identidade para os próprios cursos. Principalmente nos 4 cursos de gestão e nas 2 engenharias. Porque originalmente Produção e Manufatura também eram muito parecidos, e muito enviesado por essa discussão, nós não podemos ter muitos professores.

Flávio: Buscando na documentação sobre a implantação do campus fica muito clara a vinculação da criação da FCA a uma política de ampliação de vagas do Governo do Estado, que teve como documento inicial um relatório do CRUESP, de 2001, que, passando pela ALESP, destinou recursos para uma política pública em construção. Eu gostaria de ler um parágrafo da introdução desse documento que diz o seguinte: “Mas quanto pode crescer o modelo tradicional de cursos de graduação, verticalizados, nas universidades públicas paulistas? A resposta depende do tipo de universidade que se pretende. Se o modelo for o dos países que acolhem um grande número de universitários, a expansão poderia ser praticamente ilimitada, mas colocaria em risco a manutenção de cursos de graduação como são, hoje, os das universidades de pesquisa. Além disso, os grandes números poderiam dificultar – como têm dificultado nos referidos países – a condução da universidade e dos próprios cursos. No entanto, a preferir-se um modelo de crescimento contido, outras alternativas devem ser buscadas.

O estudo ora apresentado insere-se na linha de um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades, pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos, o que permitirá manter suas características de cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação stricto sensu, espelhando o atual formato dos referidos cursos. Cumpre observar, no entanto, que a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão.” Então me parece muito fortemente que um dos motivos para essa definição do número de 150 docentes é em parte a inserção desse projeto em uma política específica de ampliação de vagas, que destina o recurso, e que na aprovação do campus foi claro que o campus seria criado a partir de recursos próprios e oriundos dessa política. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre como é que essa limitação criada pelo número de docentes se organizou em uma forma diferente de administrar o campus. Na sua última resposta você falou muito na organização pedagógica, através do núcleo básico geral comum. O NBGC tem, a meu ver, duas faces: uma é pedagógica e que busca a integração dos cursos e acabou tendo repercussões na organização administrativa, uma outra é o NBGC como uma saída administrativa também para esses limites de recursos por permitir a integração de currículo e consequente otimização do número de docentes, espaços, de salas de aula. Qual a importância do NBGC dentro do grupo de discussão entre uma face dele como uma solução administrativa e ele como uma inovação pedagógica.

Peter: Bom, a inovação pedagógica ela parece ser um pouco mais evidente, embora isso em termos de Brasil. Porque no final do trabalho do GT foi aprovado, por volta de 2007, uma reforma pedagógica da Universidade de Harvard. Eles tinham também um currículo básico de humanidades, com uma proposta muito parecida com o nosso NBGC. Então foi um alente descobrir que a necessidade de uma formação humanista geral, independentemente de que carreira o estudante fosse seguir, de que curso que ele iria optar, que era uma percepção forte do grupo, ela de fato não era única. Isso era bastante auspicioso para nós. Deu bastante suporte para a gente discutir nas outras instâncias a necessidade desse NBGC. Com essa visão, de que você não pode ter mais um profissional formado única e exclusivamente de maneira técnica. Ele tem que aprender a ver o mundo de uma forma geral, e as várias dimensões desse mundo. Mas aí a ideia de com isso também ter, sei lá, 15% do currículo comum a todos os cursos também tem esse valor estratégico, dessa camisa de força, não camisa de força não é um bom termo, porque não é assim tão ruim, essa diretriz de ter uma relação discente/docente maior que no campus de, no outro campus.

Mas, não se pensou, eu acho, com a profundidade necessária de como de fato fazer isso. Então claro que se eu tiver um conjunto de 8 disciplinas comuns aos, no caso implementados 8 cursos, com turmas de 120 alunos, com isso eu otimizei, vou utilizar uma palavra que é perigosa, os recursos. Mas não se discutiu, ou se discutiu muito pouco de como viabilizar isso de uma maneira com qualidade. Porque implica, se nós temos um professor de uma dessas disciplinas, e que tá do jeito que estava montada a grade, implicava em dar aula para 480 estudantes em um mesmo semestre. E veja só, além da carga horária em sala de aula, a correção adequada da avaliação de 480 alunos em uma disciplina de humanidades torna o trabalho muito complicado. E aí eu acho que quando se começou a FCA se descobriu, as pessoas se deram conta do tamanho do problema. E as soluções adequadas para esse contexto ainda estavam em construção 4 anos depois. Inclusive com mudança de grade, espalhar essas disciplinas, modificar as ementas, criar novas disciplinas, criar disciplinas eletivas, enfim, uma série de mudanças que foram sendo feitas aos poucos. Uma parte do GT, que eu fiz parte, era muito assim, nosso projeto não pode ser modificado em hipótese alguma, e uma outra ala, a qual eu fiz parte que, que nem aquela história de fazer calçada num gramado, deixa o pessoal andar por cima, ver quais são os caminhos que se estabelecem aí depois você pavimenta, ao invés de deixar rígido antes, né? E de fato é o que está acontecendo. Eu acho ótimo que seja assim. E também não foi pensado muito, eu me lembro que algumas vezes eu, certamente outros colegas também, mas nunca tivemos uma reunião de como organizar, nesse contexto, com essa graduação, com essa estimativa de carga didática, como a futura pós-graduação, a futura pesquisa seriam possíveis. Isso nunca foi discutido. A minha ideia é de que talvez não fosse um problema muito preocupante nesse instante, mesmo porque as atribuições do GT eram do planejamento pedagógico da graduação, mas a gente deveria ter tido um pouquinho mais de foco, porque essa cobrança iria acontecer e a gente precisaria prever alguns desdobramentos. O que eu pensava que não era assim algo tão preocupante, é que eu falei: Bom, se é um campus sem departamentos, multidisciplinar, a pesquisa e a pós-graduação poderiam funcionar via co-orientações. Então se você... um docente isolado talvez não pudesse orientar seu grupo de estudantes, mas em parcerias poderia viabilizar isso. Mas isso eu nunca cheguei a aprofundar na época e também nunca ninguém parou para realmente discutir isso.

Flávio: Continuando nessa linha da vinculação entre o projeto e a política de expansão de vagas, uma das premissas de criação do campus foi que ele seria implantado com recursos próprios oriundos desse programa. E esses recursos vinham de duas naturezas, uma era o recurso para implantação física e recursos permanente, de caráter permanente, de manutenção das atividades e custeio. Visto que parte desses recursos, os recursos para implantação física, foram alocados e utilizados pela universidade. Mas os recursos de manutenção do campus não foram alocados e essa manutenção passou a fazer parte do orçamento da universidade, essa alteração causou uma mudança dos objetivos do campus. Visto que os objetivos do campus, aí é o meu ponto de vista, ele eram os objetivos em parte da política e em parte da própria universidade. Atendendo os objetivos da política você tinha que criar esse crescimento de vagas, que gerou o grande limite no número de docentes versus recursos e você tinha alguns outros objetivos da política, a criação equilibrada de vagas no período noturno e diurno, essa era uma preocupação grande desse programa, o atendimento de demandas da sociedade que a universidade tradicionalmente não cumpria como formação profissional em um sentido mais estrito, a pesquisa voltada para a aplicação do conhecimento no mercado ou em outros setores da sociedade. Essas eram também outras

premissas dessa política e que logo depois, a minha pergunta é: essa alteração no financiamento da proposta gerou alguma alteração ou desequilíbrio nisso?

Peter: Eu acho que não. Quer dizer, obviamente que se nós tivéssemos essa cota-parte a expansão de vagas talvez fosse maior. Então ainda hoje, 4 anos depois do início das atividades na FCA, se nós vamos ter outros cursos e se a gente vai aumentar, dobrar o número de vagas de 480 para 960. Então ainda é algo que não existe nenhuma conversa concreta nesse sentido. Originalmente se pensou em implementar 8 cursos em 2009 e os outros 7 em 2010. Isso com essa restrição orçamentária não aconteceu e repetindo o que eu acabei de dizer não tem nada, nenhuma conversa nesse sentido. Vamos imaginar que soframos pressões nesse sentido, com algum eventual aporte extra. Aí uma coisa que eu acho que pode se modificar bastante é, bom, ok, vamos ampliar as vagas, mas de que maneira? Agora nós somos uma Unidade autônoma, a FCA se construiu de uma forma diferente do que planejado originalmente, portanto os cursos que não foram implementados fazem sentido no nosso contexto atual? É questionável. Eu diria que alguns deles não. Inclusive o de licenciatura, que era a minha proposta original, embora que eu gostaria muito que a gente desse menos tiro no próprio pé, ou seja, investisse mais em licenciatura porque é o que formam os alunos que vem para a universidade, mas não sei se o que se construiu aqui em 4 anos a vocação me parece ser um pouco diferente. Essa vocação que acabou se construindo aí, como uma, em torno, algumas ideias em torno da, na verdade em torno de várias, de todos os cursos na verdade, a gente pode relacionar empreendedorismo em torno da gestão e engenharia, mas a atuação comunitária de professores e estudantes ligados aos cursos de Nutrição e Ciências do Esporte, eu acho que estão muito dentro dessa ideia original de você ter uma pesquisa, ou uma atuação de extensão e pesquisa mais voltada a problemas externos à universidade tradicional. Então eu acho que a FCA tem uma vocação grande, ela está construindo uma vocação no sentido do modo 2 de produção do conhecimento em oposição ao modo 1, que é aquela coisa mais disciplinar, tradicional, voltada única e exclusivamente para os pares, os próprios pesquisadores. Então eu acho que isto se manteve e eu acho que até se ampliou. Eu acho que a FCA tem todas as condições de realizar esse objetivo inicial e talvez até extrapolar um pouco o que se poderia imaginar a uns anos atrás. Eu espero que isso aconteça.

Flávio: A última pergunta com relação a esse primeiro tópico que é: como vez parte de um mesmo programa de expansão que financiou projetos dessa natureza nas 3 universidades publicas paulistas, o grupo de trabalho teve alguma interação com USP e UNESP nos projetos em que elas estavam desenvolvendo. A proposta dos prédios de ensino da FCA é bem próxima do prédio da USP-Leste, mas essa interação vai para além do plano físico e arquitetônico ou não?

Peter: Parte do GT acabou fazendo uma visita para a EACH, para a USP-Leste. Eu não pude ir, eu tinha muita curiosidade, mas não havia uma sensação de que isso seria tão necessário assim. E inclusive o grupo de trabalho não via uma necessidade muito grande de buscar ajuda fora. Eu achei isso um pouco estranho porque quando eu fui chamado para o grupo de trabalho por causa do curso de licenciatura, olha, eu sou físico, cadê um químico no GT? Não tinha. Cadê alguém da Faculdade de Educação? Não tinha. Cadê um biólogo? Não tinha. Então o grupo era meio desequilibrado. E eu procurei aí ajuda fora e havia um certo boicote a essa ideia fora. Era muito difícil tentar conseguir assessoria fora do GT. Então outras experiências também quinem a federal do ABC, por exemplo, chegou a ser discutido em maior profundidade, mas a USP Zona Leste, nós programamos uma visita,

mas eu não me lembro de ter convidado algum docente de lá para expor o projeto, alguma coisa. Eu acho que, enfim, a gente deveria ter feito isso. Mas era uma, não sei, eu senti falta de subsídios outros além de nós mesmos para realizar esse trabalho. Tanto é que, por exemplo, quando eu terminei a minha parte, eu falei, bom, nós vamos fazer um planejamento pedagógico. Quando começou a se, agora, o quê, agora isto está feito. Independentemente do que seja aprovado nesse ano ou para o ano seguinte, feito, agora vamos cuidar da implementação do curso. Aí Peter, dimensiona aí o que tem que ter um laboratório de ensino de física, química.... eu não tenho a menor ideia, eu sou um físico teórico. E aí de novo poderia ter se buscado, eu acho, ajuda fora. Tinha um enrosco institucional muito sério, porque eu via algumas pessoas que gostariam de ajudar, mas falam, como é que eu justifico esse trabalho. Eu não faço parte do GT, então não posso colocar no SIPEX que eu fiz essa atividade. Quem que vai pedir autorização para o chefe do meu departamento para que eu faça isso. Então as pessoas simplesmente, algumas boicotaram porque eram contra a ideia, e alguns falaram, como é que eu, eu vou fazer de graça isso? Onde vai aparecer esse trabalho? Vai dar trabalhão. Então isso na administração central eu acho que ficou meio, meio, não foi conduzido da maneira mais otimizada possível. E aí, tanto é que você viu o prédio pronto do laboratórios, eles estavam previstas para serem só laboratórios de ensino. Eu falei, gente, isso aqui é superdimensionado. Eu não vou poder dizer qual que é a carga da rede num laboratório YX, não sei. Vocês tem que procurar outras pessoas para fazer isso. Eu não tenho condições de fazer isso. Mas independentemente disso, um laboratório para fazer isso, com 200 m² é demais. Tanto é que o projeto original foi completamente modificado na prática. E ele abriga, no final a gente viu que ele abriga bem os laboratórios de ensino e mais pesquisa. Verdade seja dita que pensou-se inicialmente nos 15 cursos, mas os laboratórios para os outros cursos que não foram implementados não são assim uma demanda de espaço tão grande assim. E a pesquisa ficaria para um segundo conjunto de prédios. Foi pensado primeiro graduação depois pesquisa e depois pós-graduação. Ainda bem que na prática foi modificado isso, uma vez implementado porque nós não temos uma previsão de construir um outro conjunto de laboratórios. Então essa revisão foi absolutamente importante. E eu acho que a revisão da FCA, desses projetos, dessas ideias originais, ela também já foi encampada pela universidade. Em 2009 e 2010 as resistências a qualquer coisa que se modificasse aqui, na Comissão Central de Graduação, CONSU e etc, eram fortíssimas. Mas agora, tipo... desrespeito ao projeto. Mas agora não. Acho que agora...

Flávio: Agora eu vou passar para um segundo grupo de questões que tem caráter pedagógico. Vou retomar uma fala sua sobre o modo 2 de produção de conhecimento. Em que medida essas ideias como a discussão sobre o modo 2, sobre a trílice hélice, relação universidade-sistema produtivo ou a produção de pesquisa no quadrante de Pasteur tiveram peso nas definições teóricas com relação as discussões dos cursos e em que momento e de que maneira elas continuaram após a implantação. Isso foi um embaixador?

Peter: Não. Tem esse texto geral, mas isso não chegou a ser discutido no GT-2. Não chegou a ser discutido. Era tudo muito vago com relação a isso. Eu comecei a me interessar por como a pesquisa se organiza, sobre como são os modos de produção do conhecimento, em outro contexto, durante a minha participação nesse GT e mais intensamente depois que eu fui assessor científico do coordenador da COCEN. Aí eu precisava me preocupar profissionalmente com isso. Falei pô, como é que, tem um núcleo que faz pesquisa disso aqui que é completamente diferente, outros objetivos, outro público do que aquele outro,

como é que se avalia isso? Então aí eu comecei a pensar nisso. Mas a medida que o tempo foi passando e em particular quando eu fui convidado para ser Diretor Associado do Mário Saad. Para ironia eu sempre fui contra que algum membro do GT se envolvesse com a FCA depois, acho que ela teria que caminhar sozinha. Aí estou eu lá, recebo esse convite, falei, bom, hum, que que eu faço agora? Bom, aceitei, aceitei. Enfim, agora eu me transferei definitivamente para cá. Mas aí eu fiquei muito preocupado com isso. E um pouco assim receoso no início porque eu enxergava o Prof. Mário como um representante da ortodoxia no que se refere a pesquisa. Depois se revelou que não. Na verdade é uma pessoa bastante sensível à questões que fogem dessa visão ortodoxa do modo 1 de produção do conhecimento. Para meu espanto ou, não, não, para minha surpresa, os docentes começaram a organizar atividades que iriam muito nessa direção. Então, a própria organização pedagógica que acabou sendo, que se estabeleceu, pelo menos a partir do 2º semestre de 2009, ou mais notadamente no segundo ano de funcionamento, tem muito haver com isso. Então, por exemplo, agora de pouco, semana passada teve a exposição dos trabalhos dos alunos da Profa. Marta em duas disciplinas, uma sucede a outra, de Saúde Coletiva e uma segunda que eu esqueci o nome da disciplina, em que os grupos de alunos, por sorteio, eles tem que conhecer, fazer trabalho de campo de visitar um bairro, conhecer esse bairro, entrevistar as pessoas, levantar os dados, as necessidades, descobrir uma coisa que é uma necessidade que precisaria ser mitigada e propor um trabalho de intervenção nesse sentido. E quando eles estão na segunda disciplina, seguinte, eles praticam essa intervenção. Isso tem tudo haver com sair da Universidade, olhar para a sociedade, identificar um problema e tentar construir um trabalho acadêmico motivado por um problema externo e fora da academia. Mas isso acontece não só para esses estudantes de Nutrição e Ciências do Esporte, mas acontece também na Engenharia e na Gestão também. E os programas de Pós-Graduação que estão sendo construídos ainda são um pouco, pouco, tradicionais, no sentido de como eles foram concebidos. Mas eu acho que tudo bem, porque nós também temos diretrizes que nós temos que seguir que vem da CAPES, então não é assim tão simples. Mas essas atividades, dentro da Graduação, que meio que, não foram planejadas no documento antecipado. São iniciativas dos próprios docentes. E uma vez que existam, o que a gente tem que fazer agora e, eu acho que essa semana é uma passo importante, que é um planejamento pedagógico mais extenso, mais sistemático, de compartilhar essas experiências e tentar promovê-las. E nós, em visitas recentes, duas que eu fiz, em grande parte para discutir esses problemas de ensino, nós intuitivamente antecipamos várias das grandes soluções que foram colocadas nesses encontros. Então, alias na revista Época dessa semana saiu uma matéria sobre as competições de estudantes. Então "ponte de macarrão", "arremesso de ovo", "BAJA", tudo isso existe aqui já. O legal disso, o mais fascinante disso, é que isso não foi programado. Não se chegou a esse nível de detalhe. De alguma forma existia um espaço, essas ideias muito gerais, e o corpo docente meio que se auto organizou e fez surgir tudo isso aí. Bastou dar espaço e oportunidade e eles fizeram isso. Ou seja, é coletivo, não é um negócio que é de cima para baixo, é de baixo para cima.

Flávio: Agora vou até inverter um pouco aqui. Vou passar para uma pergunta que eu tocaria no final, mas aproveitando o gancho, o quanto isso espontâneo ou é induzido. Não planejado ou programado, mas que na própria contratação do corpo docente, na definição de perfis de contratação de docentes, você já cria um ambiente favorável para que isso emerja. A gente está terminando um processo de implantação, na verdade que será contínuo

ainda, mas se completa o quadro docente esse ano. Completa toda a contratação docente, o quadro de funcionários, se chega ao limite de vagas que já estão distribuídas, estamos no caminho de aprovação da certificação da estrutura administrativa, o planejamento estratégico já foi aprovado na Unidade e eu fiz um exercício que ainda está em construção, eu fico mexendo nele de um lado para o outro, de analisar um pouco a trajetória dos docentes contratados na FCA - a partir de seus currículos lattes - e qual a atividade fim da universidade eles são mais ativos. Eles acabam se vinculando as três atividades, mas você tem sempre aquela em que eles tem um contato maior, e que pela sua trajetória acadêmica, pelas experiências, sejam profissionais ou mesmo no período de formação na pós-graduação. Eu cheguei em um equilíbrio muito grande, eu ainda fico jogando eles de um lado para o outro, porque alguns realmente ficam na fronteira entre uma atividade e outra, principalmente com relação a pesquisa e extensão. Em extensão, grande parte desses docentes tem trabalhos que sugerem fortemente uma vinculação com setores da sociedade externos à universidade. Quando olho pesquisa básica eu vi praticamente indicadores de produção. São professores que publicam pelo menos um artigo por ano em revistas de grande impacto. E atividades de ensino, professores que já vinham com experiência didática, que assumem grande parte da carga didática ou que participam muito das discussões de graduação e pós. Enfim, fazendo esse exercício, que claro, é arbitrário, porque passou pelo meu crivo e que ainda está em construção, eu percebi muito claramente que eles acompanham praticamente três fases de contratação. Primeiro se contratou, por uma necessidade básica que era implantar os cursos e começar os cursos de graduação, professores muito diretamente ligados às atividades de ensino, especialmente de graduação. Num segundo momento se fixou em pesquisa [Peter: Cadê o Degani aqui?]. Ele tá aqui (pesquisa). [Peter: Não tá. Vou colocar aqui(pesquisa), posso?] Mas que veio num segundo momento. Aumentando a produção em pesquisa. Num terceiro momento, um terceiro grupo de contratação mais vinculado às relações com a sociedade. Na verdade isso pode ser entendido como um processo de indução a esse tipo de universidade?

Peter: Olha, sinceramente eu acho que as motivações dos primeiros processos seletivos tinham um Q de interdisciplinaridade ali porque eles abarcavam várias disciplinas. Mas isso não é original. Por exemplo qualquer concurso no Instituto de Física, para Físico, envolve hoje em dia 10 disciplinas. Tão claro que fique dentro de Física, mas era tudo dentro da mesma área ou Gestão, ou Engenharia, tal. Os editais contemplavam as palavras inter ou multi-disciplinar, e acho que as pessoas que se interessaram em se inscrever no concurso. Falavam, hum, aqui é um lugar um pouco diferente. Nesse sentido houve uma indução, de atrair para os processos seletivos e depois para os concursos pessoas interessadas em ir para um lugar um pouco diferente. Mas nós também temos um contingente grande de pessoas que falam, bom, essa aqui é a oportunidade, eu vou e vou ver no que que dá. Bom, o concurso tem aqui, é mais ou menos perto de Campinas ou de Piracicaba, ou Botucatu, Sorocaba, sei lá o que, paciência, é Unicamp então beleza. Então acho que dá de tudo. Eu acho que essas fases, eu acho que de fato, no começo tinha que se contratar NBGC e poucos professores das áreas básicas dos cursos. Alguma coisa de Gestão, alguma coisa de Engenharia, que era básica e tal, e também Nutrição e Ciências dos Esportes. E o que aconteceu com essa primeira leva é que NBGC e Gestão e Ciências do Esporte apareceram candidatos que acabaram ficando com as vagas com um perfil muito FCA, que é o Álvaro, o Márcio Barreto, o Luciano, a Adriana Bin, bom, eu posso esquecer algum aí. Oh, o Degani tava aqui oh... Mas você vê que os concursos não foram bem

sucedidos em várias áreas, parte de Física, nós tivemos problema, tanto é que tivemos que fazer contrato emergencial. Na Engenharia entrou o Okabe, que é bem FCA também, mas de cara, Física tivemos contrato emergencial e depois disciplinas básicas da área de saúde também tivemos contrato emergencial. Num primeiro momento isso não funcionou. E aí é uma curiosidade talvez, são áreas onde o modo 1 é o modelo vigente bastante forte. Aí num segundo momento sim. Fomos bem sucedidos nos concursos dessas áreas, e trouxemos pessoas que se encaixam mais dentro desse modo 1, em algumas áreas. Numa terceira leva faltava muita gente dos anos mais avançados de Gestão por exemplo. Aí é que entrou um monte de gente com uma visão diferente, porque é uma área que não é tradicional na Unicamp. Uma maneira de encarar pesquisa, extensão e ensino bastante diferente. Mas o que eu acho que é uma contribuição importante disso é que como não tem departamentos, essas pessoas começaram a se conversar mais do que elas conversariam por exemplo se fosse uma faculdade de administração no campus de Barão de Geraldo, uma faculdade de Nutrição. Elas tinham que se conversar e não tem departamento, é tudo num... E ao um tomar contato com a realidade do outro, eu acho que começaram a surgir muito dessas coisas. E estão surgindo ainda, a gente não sabe, porque tem projetos em gestação sendo julgados. Acabaram vindo para cá docentes com visões e experiências profissionais completamente diferentes. Alguns vindo do mercado, alguns vindo de universidades privadas, com outras diretrizes, com outras visões de ensino e pesquisa e extensão, uns vindo de campus muito tradicionais, aquele negócio de mestrado, doutorado, pós-doc, publica, publica, publica, concurso. E aí juntar todo esse pessoal aí é algo muito interessante. Mas isso acho que é meio espontâneo. O que induziu, talvez o próprio fato da FCA ser diferente, as pessoas vão obviamente tentar se informar do que que é a FCA para se inscrever no concurso, então você atraiu mais um certo perfil do que você atrairia em outros lugares. E daí o fato do ambiente propiciar misturar tudo, eu acho que. Então, acontece, só para citar um exemplo, a Rosângela. A Rosângela aí da área de Nutrição, você pode pensar que é um recorte temático e ela, tem esse NBGC, ela senta lá e ia assistir as aulas de Ética e Cidadania. Esse tipo de coisa é inimaginável num outro espaço. Professor ir assistir aula duma disciplina para ver do que se trata porque faz parte do curso que eu tô? Não. O sujeito, ah, eu tenho que dar essa disciplina e pronto acabou. Então eu acho que o ambiente que se criou aqui acabou sendo bastante legal. Agora esse exercício aqui é legal, é interessante. E acho que vale a pena complexificá-lo assim, tipo, qual a experiência anterior, correlacionar esse pesquisa, ensino e extensão com experiência anterior e coisas desse tipo. Então eu acho que a gente tem um heterogeneidade muito grande no corpo docente. É uma palavra complicada, atenção, quando a gente fala de heterogeneidade no mundo acadêmico automaticamente as pessoas pensam ruim e bom. Não é isso, é de origem mesmo, é de experiência. E isso faz esse “melting pot” aqui que eu acho fantástico.

Flávio: Plano de implantação de pós. Voltando um pouco no trabalho do GT, mas do ponto de vista mais pedagógico mesmo. No momento em que foi negado, ou não foi aprovado o acréscimo de 0,05% do ICMS para implantação de Limeira, para o custeio, se ficou num momento de indefinição de se implanta ou de que forma vai ser feita essa implantação visto que uma das premissas era implantar com aquele recurso. Não existindo o recurso foi feita uma proposta de, existe um ofício conjunto da PRG e PRPG com uma proposta de implantação parcial, que foi a que de fato acabou acontecendo. Dessa vez se detalha um processo de implantação de pós. Gostaria de saber sobre sua visão de como é que se dá essa alteração ou não na proposta de implantação.

Peter: Mas esse documento é de que ano?

Flávio: Ele é de 2008, do momento em que se define, ele é na realidade do final de 2007 e é aprovado em maio de 2008 e a implantação aprovada pelo CONSU em agosto.

Peter: O GT-2, nessa época ele já tinha definido seus programas dos cursos e começou uma fase de detalhar as ementas e pensar na implantação física. Não se reuniu mais para discutir como é que se faz a pós. Isso deve ter surgido em uma conversa ou outra, mas ficou muito num plano operacional, operacional? Tático. Temos que construir os laboratórios, podemos aproveitar os planos, tanto é que, acho que não tenho mais aqui, ou tenho? Deixa eu ver se eu tenho aqui, área de trabalho, Peter, você tem tempo? É que eu tenho uma pasta de backup de coisas anteriores, final de 2007, começo de 2008, certo? Então vamos ver. Tenho alguns arquivos aqui. Limeira, fotos, março de 2008. Então eu vim aqui com o Mauro e com o Tognon e era essa a preocupação dos que permaneceram mais ativos no GT. Ver como é que estava, caramba, mudou né? Esses são o Mauro e o Tognon nos prédios. E não se discutiu mais e agora o que fazer com a pós-graduação? Agora, uma vez implementado eu lembro que uma das grandes preocupações do Mário era de implementar pós-graduação o mais rápido possível.

Flávio: Eu fiz essa pergunta porque existem 3 documentos que eu acho bastante importantes. Existe um ofício do Silvio Félix, então prefeito de Limeira, consultando a reitoria sobre a possibilidade de se implantar o novo campus mesmo sem os recursos de manutenção garantidos pelo Estado e a resposta do então Reitor Prof. Tadeu foi bastante objetiva, ela não teve nem uma linha, ele diz que era absolutamente imprescindível o recursos extra para a implantação do campus. Isso no ano de 2007, maio, daí até maio de 2008 não aparece nenhum documento novo e aí aparece esse ofício conjunto da Pró-Reitoria de Graduação com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação propondo uma implantação parcial, com 8 cursos, não mais os 16 e com Pós-Graduação. Existem um documento de diretrizes para implantação da Pós-Graduação. Era um pouco nesse sentido que eu havia feito a pergunta. Então no grupo de trabalho nunca houve essa discussão.

Agora eu passo para a última pergunta. Corpo docente. Uma das coisas ou mitos, como eu tenho ouvido bastante, que se expandiu na Unicamp, principalmente entre as pessoas contrárias à proposta de Limeira era de que aqui seria um espaço onde não se desenvolveria pesquisa e que se falou muito da contratação de docentes em regimes diferenciados, a contratação de professores doutores com dedicação exclusiva, mas também a contratação de professores, dada a natureza de alguns cursos e a dificuldade de se ter um grupo possível para desenvolvimento de pesquisa, dedicados exclusivamente às aulas de graduação. Você já até tocou um pouco nisso quando falou de um regime de co-orientações, em que você vai ter alguns professores que mesmo isolados dentro de suas áreas disciplinares de maneira interdisciplinar pode trabalhar a partir de co-orientações. Mas como foi isso dentro do grupo, se discutiu no momento da contratação de docentes?

Peter: Agora eu lembro. Fui meio injusto em algumas respostas. O Mauro chegou a delinear assim como mote de discussão programas interdisciplinares de pós-graduação. Ele obviamente sempre se referia a especialidade dele a ergonomia, mas que envolveria engenharia, a área da saúde, tal. Mas nunca se chegou a pensar em quais seriam as diretrizes de uma proposta concreta. Como isso funcionaria? Como seria o regime de orientação? Isso não. Mas eu fui injusto, de fato isso acabou sendo veiculado, mas não se fez nenhum exercício realmente mais sistemático de ver, o mestrado são 2 anos, quantos programas poderíamos ter com esse número de docentes? Qual o número de estudantes? Isso não

chegou a acontecer. O que eu acho que é importante é que obviamente quando o Mário veio aqui ele sabia desse documento, essa diretriz foi passada para ele. O que era muito notável na época era o número de crítica na imprensa à USP Zona Leste, e aí uma maneira de evitarmos críticas parecidas, além da FCA estar mais distante de São Paulo, era a FCA implementar o mais rápido possível Pós-Graduação. E de fato as atividades começaram em 2009 aqui e em 2011 nós já tínhamos os primeiros alunos de pós entrando. Enquanto isso demorou entre 5 ou 6 anos entre os início das atividades da USP Zona Leste e o primeiro programa de pós lá. Em 2009 foi um ano de críticas tão pesadas à Federal do ABC e da USP Zona Leste que assustava um pouco. A gente estava vendo a hora em que a gente seria a bola da vez. Mas isso felizmente não aconteceu, acho muito em função de uma implementação mais rápida de um programa de pós, e talvez, tem que se investigar, eu acho que a nossa relação com a comunidade local é melhor, é mais proativa que a Federal do ABC naquele ambiente que não propicia, naquela avenida lá dos estados, onde ela fica, e a USP Zona Leste eu não conheço, acabei não visitando. Mas ela tinha outros problemas, o reconhecimento dos cursos dela foi problemático, coisa que nós também não tivemos. Então tem as ressalvas, daqui a 3 anos vamos ter que resolver, mas nada que se aproxime por exemplo com o curso de gerontologia lá. Eu acho que a gente teve bastante sorte nisso. E o quanto que isso foi planejado, isso eu não sei.

Flávio: Ok. Muito Obrigado!

Prof. Dr. Euclides de Mesquita Neto

Membro do 1º, 2º (saiu do 2º GT antes da conclusão do trabalho por divergências em relação à proposta) e 3º GTs e Pró-Reitor de Pós-Graduação no período de 2009 até abril de 2013.

Dia 07/12/2012 11h00 Local: PRPG

Flávio: São dois grupos de questões. Um grupo de questões que vincula a implantação do campus à política de ampliação de vagas, e nele algumas importantes, eu acho que faço o conjunto de questões. A primeira é que foi criado um grupo de trabalho para receber propostas de utilização de um terreno em Limeira para inclusão nessa política. Eu gostaria de saber se existiram propostas alternativas e de que forma foi feita essa seleção, ou se foi a construção de uma única proposta de forma colaborativa? Uma segunda é como você avalia, como está clara no GT a vinculação da criação do campus à essa política de ampliação do sistema público de ensino superior, como é a continuidade dessa política depois da aprovação do campus. Um terceiro ponto é que a própria proposta de ampliação de vagas do CRUESP mesmo, em um parágrafo introdutório diz que é possível atingir uma ampliação das universidades mantendo as características de vinculação entre ensino, pesquisa e extensão e as missões tradicionais da universidade, mas que formas alternativas de administração e gestão do campus poderiam fazer com que a ampliação de vagas fosse maior. Gostaria de saber como o GT tratou essa questão e quais foram os encaminhamentos?

Euclides: O começo da história acho que você já ouviu, mas o começo da história é que a gente tinha esse terreno na cidade de Limeira, que estava arrendado por um período longo. Quando terminou o arrendamento a gente ficou com essa questão: vamos ou não vamos fazer alguma coisa? Isso para dizer a verdade já remonta ao final da gestão do Prof. Hermano. Ele já tinha feito uma apresentação no CONSU, tem esse terreno, isso vai vencer esse arrendamento e nós precisamos ter uma política. Teve uma discussão no Conselho Universitário na época se a gente deveria expandir. O que a gente vai fazer com isso? Tinha algumas ideias que foram discutidas informalmente. Vamos fazer um centro de esportes por exemplo lá. Ou nós vamos construir uma unidade de ensino. Ou nós vamos, eventualmente, passar o terreno para a UNESP que tinha uma história de uma perspectiva de construir campus no interior, que a gente não tinha uma política clara nesse sentido. Mas eu acho que nas conversas informais venceu, não, nós vamos é construir campus, vamos utilizar o espaço que a gente tem, vamos usar o fato que também, na memória que eu tenho a prefeitura e os políticos da região de Limeira se aproximaram do Governo do Estado e pediram para o Governo do Estado viabilizar um campus ou uma unidade da UNICAMP na região. E o Governo também chamou a UNICAMP para fazer uma proposta: vocês fazem uma proposta de campus e a gente faz um aporte orçamentário. Esse é o início da conversa. Aí se montou o GT, e esse GT, quando o GT foi montado já estava mais ou menos claro que aquilo era para construir uma proposta de campus e um projeto de unidade de ensino, pesquisa e extensão. O GT conversou em fazer um trabalho diferenciado, um trabalho de aproveitar a oportunidade de fazer cursos novos para fazer cursos integrados, que tinham uma base comum, esse núcleo geral comum, que existe hoje lá é uma ideia que tem duas vertentes: uma, a principal é que você dava uma formação mais geral para as pessoas, todo mundo participava de uma formação mais geral, com essa ideia todo mundo

concordava. A política de definir quais foram os cursos veio muito informada pessoas que participavam do GT. Você deve saber, eu e o Prof. Leo Pini fomos representantes docentes na época, do conselho universitário. Tinha o Prof. Tales, tinha, esqueci o nome do representante dos funcionários, tinha outros diretores na época ainda, o Tales da FOP eu me lembro que estava presente. O GT era coordenado pelo Prof. Tadeu. E foi esse grupo que, a Mecânica tinha a participação também. Esse grupo foi mais ou menos definindo quais seriam os cursos. E ele foi uma definição meio interna do grupo, não foi feita uma consulta externa. O projeto rodou em torno daquele GT. Teve esse núcleo geral comum, que era uma característica nova, uma unidade sem departamentos, mais ou menos integrada. Essa era a coisa nova na época. Teve uma discussão sobre dimensionamento e custos. Ela sempre foi, na minha opinião, meio polêmica. Sempre foi polêmica. Em uma segunda fase depois, eu sempre achei que os custos eram muito subestimados. Que não era possível fazer unidade de ensino, pesquisa e extensão com as mesmas características das outras unidades da UNICAMP com 5% do custo, 8% do custo. Alguma coisa não está certa nessa conta, mesmo que você integre, mesmo que você faça turmas maiores. Isso foi sempre uma questão polêmica. Mas o que acontece agora está se mostrando que de fato aquela estrutura pedagógica, aquela estrutura que foi prevista impõe aos docentes uma carga didática - eu acho que fugi um pouco do tema, mas depois você costura, na minha opinião a carga didática que estão submetidos os docentes hoje lá, bem maior do que as outras, impede que ela se torne uma unidade de pesquisa especialmente. Então eu acho que estamos em um processo, que eu tenho clareza, em que precisamos rever os processos. Precisa aportar claramente recursos humanos ali, docentes, para viabilizar o projeto de ter uma unidade de ensino, pesquisa e extensão, mesmo com as dimensões que ela tem hoje, com 480 alunos por ano. Eu acho que isso ficou claro. A gente viveu um momento um pouco mais apertado do ponto de vista de orçamento, então o Governo se comprometeu a fazer o financiamento, acrescentar 0,05%, o que na época era algo que valia uns 20 milhões de reais por ano, para dar não só a montagem, mas depois o custeio da Unidade. O Governo honrou a parte da infraestrutura, da montagem da infraestrutura, que viabilizou, mas, a leitura mais oficial é que como teve expansão significativa do ICMS e que as universidades não estavam passando por período de penúria, o Governo resolveu que não, que o dinheiro novo não tem que incorporar isso no orçamento e isso foi feito. Um detalhe só, é que na época em que foi aprovado eu insisti, fui eu que insisti no Conselho Universitário, que o orçamento da FCA fosse a parte do orçamento da UNICAMP. Porque eu achava que não era viável e que a gente tinha que acompanhar de perto isso. Eu acho que ao longo do tempo foi ficando claro que não era viável com aqueles recursos, naquela época, e foi absorvido. E depois não tem jeito, a UNICAMP não vai deixar a unidade orfã e teve que absorver e absorver é correto fazer isso. Então eu acho que ele (projeto de Limeira) fez parte dessa política de expansão. Essa foi uma, voltando a sua pergunta inicial, isso foi um dos modelos, uma das formas de expandir a oferta de vagas no ensino superior, em particular na UNICAMP. Eu acho que é um modelo adequado. Havia a impressão de que ia ser possível fazer de uma forma mais barata e eficiente do que no campus principal. Eu pessoalmente sempre fui muito cético, porque não tem unidade de pesquisa, universidade de pesquisa com aqueles valores de gasto per capita de estudantes. Você tem “colegião”, universidade de ensino, mas não de pesquisa. Isso a prática foi mostrando. Na minha opinião, passada aí uma década de que começou o trabalho, a prática foi mostrando que essa visão estava correta. Se você quiser fazer unidade de ensino, pesquisa e extensão tem

custo. Da minha ótica, e acho que de boa parte da administração, a expansão do ensino superior paulista implica em uma diversificação dos modelos. As três universidades paulistas, que respondem a quase 50% da produção de artigos, 40% das teses, elas são excelentes, mas elas não são escalonáveis. Elas são muito caras para isso. E em diversos lugares do mundo onde você tem, a Califórnia a gente gosta desse exemplo, onde você tem uma porcentagem razoável da população tendo acesso ao ensino superior, 44% na Califórnia, se não estou enganado, a maioria, mais de 80% disso, é na forma de um Community College, de 2 anos depois do colegial. E tem um sistema menor de State, o Community College é só ensino, depois tem um State College que é ensino e um pouco de pesquisa, e as University of California: Berkeley, Los Angeles, San Diego, Berkeley não, San Diego, Los Angeles, Santa Barbara, já são escolas de pesquisa onde tem 7%, 8%, que correspondem mais ou menos ao que temos atendidos pela USP, UNESP e UNICAMP da fatia de ensino superior. O que falta é o modelo diversificado. Então, acho que todo mundo tem consciência disso. Acho que está mais ou menos claro que não dá para expandir nos moldes da USP e UNICAMP. A gente talvez pudesse ter algum ganho de racionalidade aqui e aumentar um pouco mais, não muito sem distorcer essa posição que a gente tem hoje de ser uma escola de pesquisa. A expansão de vagas, na minha opinião, precisa ser um modelo misto. Tem uma conversa andando, tiveram diversos grupos de estudos do final do primeiro governo Alckmin, teve um grupo de estudos que fez uma proposta de diversificação da estrutura de ensino superior. Acho que expansão mesmo passa por diversificação. Nós fizemos uma tentativa interna ali na FCA, acho que isso que eu entendo, a FCA tem uma tentativa interna de fazer uma expansão a custos, se acreditava que um modelo diferente, que gestão diferente, iniciando do zero, pudesse baratear. É uma visão que implicava que nós tínhamos muitos vícios nesse campus, que era muito amarrado, etc, etc. Mas à medida que vai caminhando o processo você vê que não é assim. O fato de você querer priorizar que as unidades tenham pesquisa impõe limites ao tamanho do sistema, ao número de aulas que a gente pode dar, disponibilidade, etc. Acho que isso, na minha opinião, do jeito que ela está hoje, toda a universidade tem compreensão de que precisa, que aquele experimento não é compatível com ensino e pesquisa. As pessoas vão tentando, tão tentando, é uma unidade nova, tem que consolidar as áreas de pesquisa, algumas já estão consolidadas, outras não, é sempre complicado fazer essa montagem. Aqui, hoje está consolidado, mas nós temos 45 anos. Um monte de gente chegou madura, lideranças já estruturaram. Ali você começa com muita gente nova, até se organizar, virar liderança, achar tema comum de uma escola que é muito horizontal e distribuída com formações muito heterogêneas. Então acho que esse experimento está em curso aí. Minha avaliação é que ele não é, se você ampliar, imagina se você ampliasse para 150 que é o número de docentes e colocasse 960 (número de vagas de ingressantes) você simplesmente tornaria mais difícil a situação. Não resolve o problema da perspectiva de uma unidade de ensino, pesquisa e extensão. Se quiser fazer um colegião, não tem problema. Mas esse é o debate. Acho que a UNICAMP não deveria assumir colegiões, estruturas de ensino. Ela, você sabe né? Tem duas mil e duzentas e poucas instituições de ensino superior no Brasil, duzentas e poucas universidades, mas das duzentas universidades e das duas mil e poucas instituições tem 10 universidades que sabem o que é a palavra pesquisa. Então elas são uma coisa para ser tratadas com muito cuidado. É isso que eu vejo. Expandir desconstruindo a parte da pesquisa é fácil, é só fazer uma expansão com 12, 15 16 horas docentes na sala de aula, com turmas enormes, em 10 anos você tornou aquela instituição de pesquisa em um

instituição de ensino simplesmente. Acho que a UNICAMP está atenta para que isso não aconteça.

Flávio: Mais dois pontos apenas com relação e essa vinculação com a política. Você tocou no ponto de que o aporte financeiro que foi acordado com Estado foi entendido como incluído dentro de uma ampliação na arrecadação do ICMS, e que com esse aumento dos recursos a universidade poderia assumir esse custos. Mas o controle do recurso acaba tendo, em não se manter um orçamento separado para Limeira.

Euclides: São duas coisas separadas. Uma é o aporte que vinha do Governo do Estado a outra é a contabilidade interna da Unicamp.

Flávio: O não aporte de mais 0,05% de custeio, que também ficaria separado, no meu entender, você pode me corrigir. Se a administração unida com a UNICAMP significa uma alteração nos objetivos do novo campus ou pelo menos no desenvolvimento das atividades dele. Porque, eu vou tentar explicar um pouco melhor essa pergunta, recuperando documentalmente, um dos grandes limites para a definição dos cursos, que foi um 2º GT que iniciou os trabalhos em 2006, um dos grandes limites era a questão dos custos realmente. Estava muito vinculado a existência de um recurso e a adequação [Euclides: O Conselho Universitário inclusive tornou na época condicional a existência do recurso] E depois assumindo os custos, você ganha uma flexibilidade na adaptação desse projeto, na adaptação não, mas na adequação desse projeto a uma universidade de pesquisa nos moldes da UNICAMP. Na sua avaliação essa alteração significa uma alteração na maneira de lidar com a implantação? Outro ponto, se houve alguma relação desse GT com as propostas em curso na USP e na UNESP, USP-Leste e a UNESP campi diferenciados.

Euclides: Eu vou começar por essa. A gente ficou olhando a experiência da USP, o tempo todo. Inclusive nós emprestamos uma parte dos projetos do campus da USP, eles nos cederam parte dos projetos dos prédios. Teve uma boa relação nesse sentido. A memória que eu tenho é que a gente achou que a USP fez uma coisa muito diferenciada na Zona Leste em relação aos outros cursos no campus principal e nos outros campi espalhados pelo estado. A gente sempre olhou com um certo cuidado aquele modelo lá, nós não queríamos fazer aquele modelo aqui. Então eu vejo como duas coisas separadas. Voltando agora a sua questão inicial. Se o 0,05% viessem a mais para o orçamento, eu não sei dizer se ele seria tratado aí como uma coisa separada. Isso é uma especulação. Eu imagino que durante um tempo a gente ia acompanhar aquele projeto e ver se aquele recurso era diferente ou não. Mas se fosse adequado não tem porque manter separado. Se fosse superavitado ia ter uma boa discussão de porque que uma unidade tem um dinheiro diferente das demais e isso provavelmente ia implicar em algum momento em absorção. Se fosse insuficiente, foi o que aconteceu e a gente ia assumir. Então, qualquer que fosse a alternativa acho que a médio prazo a gente ia absorver os custos no orçamento principal da escola, não tenho dúvida disso. Eu acho que a gente, hoje eu tenho uma certa clareza de que precisa, não sei se mudar, acho também que internamente, você deve estar vivenciando que está tendo alguns acertos. Os cursos de gestão tem problema de mercado, tem problema de mercado. É uma realidade. O curso de administração é nacionalmente visto como uma coisa mais estabelecida, mais reconhecida com padrão. Nós inventamos, o problema de inventar no Brasil, que é uma pena, não é um problema da UNICAMP, culturalmente as profissões, os lobby de profissões, as associações profissionais tem um peso muito forte. Se nos Estados Unidos você não tem estruturas curriculares, você monta suas estruturas curriculares e você

sai lá com um major ou minor e você se dedica no final do curso a fazer alguma coisa mais específica, ou seja, você tem uma formação geral. As estruturas curriculares que a gente montou no Brasil, muitas delas supervisionadas pelas associações de classe não dão essa liberdade. Se você der essa liberdade, foi o que nós tentamos em Limeira. De fazer uma coisa não pagando, ou não prestando atenção *stricto sensu* ali às associações profissionais, aos currículos profissionais *stricto sensu*, a gente paga o preço de uma certa, do preconceito que o mercado tem e os alunos passam por isso. Então, acho que a gente está revendo isso aí. Acho que uma coisa que anda junto, a gente está revendo orçamento, está revendo a questão da estrutura dos cursos, embora a gente mantenha aquele projeto original do integrado, que é uma coisa interessante, mas acho que na parte profissional nós vamos ter que nos aproximar mais dos currículos mais tradicionais, por reconhecimento de que a gente não vai ter peso para reverter essa questão cultural aí que o reconhecimento passa pelas associações profissionais, que as associações profissionais entendam como importante.

Flávio: Passando agora para o segundo grupo, que é sobre o modelo, sobre o projeto de campus do ponto de vista mais pedagógico e dos objetivos. As universidades de pesquisa, no Brasil, elas se voltam muito, a pesquisa acadêmica se voltam muito para si mesma como interlocutora, para os próprios pares. Grande parte da avaliação da produção da universidade é feita pela própria universidade, a produção é veiculada e distribuída, em grande parte, e avaliada, por revistas especializadas, que também são consumidas pelas próprias universidades. E acompanhando a implantação de Limeira, se percebe uma busca por outras formas de, dentro da perspectiva de diferenciação das universidades, por outras formas de interação, principalmente com outros setores da sociedade, que não os puramente acadêmicos. Houve essa preocupação no GT, de pensar cursos que pudessem permitir ensino, pesquisa e, principalmente, por uma via extensionista. Que pudesse ter uma interação maior com os setores produtivos ou com outros setores como governo, políticas públicas.

Euclides: Não sei se eu sei responder isso desse jeito. No 2º GT a minha participação já foi um pouco mais limitada porque eu achava que a coisa de custos não batia e era, a proposta pedagógica era quase que subalterna diante desse impasse aí. Eu acho que estava presente lá uma coisa que está presente na preocupação da administração nos últimos anos que é isso, né? O Brasil tem ótima pesquisa acadêmica e grande dificuldade de transformar a pesquisa acadêmica em pesquisa aplicada, em serviço seja social até de indústria. Mas é uma característica da gente. Do jeito que eu vejo, eu acho que isso estava sempre na cabeça das pessoas, é que o jeito que eu vejo isso, um pouco o jeito da administração, que é meio hegemônico, é que a parte da pesquisa aplicada não deveria necessariamente, não é necessariamente o papel da universidade. Eu vou explicar. A Coréia tem... você já ouviu falar desse número? A Coréia tem uma relação muito interessante com o Brasil. No Brasil você tem 80% praticamente dos pesquisadores, dos doutores, trabalhando na academia, e menos de 20% nos institutos de pesquisa, que por vezes são estaduais e nas atividades privadas. A Coréia tem o número inverso, 80% dos doutores estão trabalhando em pesquisa nas indústrias. Indústria lá não é necessariamente privada. Eles tem um modelo de Estado forte, mas na indústria, e só 20% na academia. Da ótica das pessoas que estavam ali o que falta é o resto da sociedade fazer pesquisa e não a UNICAMP passar para fazer pesquisa aplicada. Mas a gente tem uma tarefa aí, e a gente tem tentado. A Agência de Inovação tem algumas coisas de linkar, de introduzir a inovação na conversa de pesquisa,

desenvolvimento e inovação, estimular patentes. No meu entendimento, do jeito que eu pude perceber, e não quero dizer que eu sei a verdade lá, mas o específico lá veio nesse sentido. Mas eu nunca percebi uma coisa assim: nós vamos fazer agora... teve uma conversa uma época. Por exemplo: tem uma parte de joalheria muito importante na região de Limeira, nós vamos fazer um curso para isso aí. Aí isso deu uma briga danada, nós não vamos fazer um curso para formar gente para a região de Limeira. Nós vamos fazer um curso para formar gente boa para o país inteiro, no que o país precisa. Então nesse sentido nunca foi uma coisa local amarrada a um arranjo produtivo local. Por mais que as pessoas tivessem, algumas pessoas tinham essa visão, vamos tentar fazer uma coisa mais para o arranjo produtivo local, para as necessidades locais. A gente sempre entendeu, eu sempre entendi que a vocação da UNICAMP aí, com essa particularidade de ter um investimento razoavelmente forte, de ser pesquisa, ensino e extensão, e de fazer liderança, no bom sentido, para o país inteiro. Não para fazer arranjo local. Então acho que teve no começo algumas discussões nesse sentido, mas acho que essa visão do arranjo local nunca prevaleceu.

Flávio: Vamos para o último ponto. Os demais, de uma forma ou de outra, já foram tratados. É sobre a proposta de implantação de Pós-Graduação para o campus de Limeira. Acompanhando também a documentação do processo de implantação, nunca foi descartada a implantação de pós, assim como nunca foi descartada que seria um campus que teria pesquisa e extensão. Porém, a partir do 2º GT, na verdade, como definição do 1º GT estava a implantação de programas de pós ao longo do tempo, gradativamente. O 2º GT ele cuidou basicamente [Euclides: Nesse tema ele não toca] de disciplina de graduação. E a proposta toda é em cima da graduação. Só que tem alguns documentos muito interessantes no processo de criação da FCA, que vieram após a não inclusão no orçamento dos 0,05. Um deles é um ofício do então prefeito de Limeira solicitando à UNICAMP a implantação do campus mesmo sem o aporte do Estado, e que foi respondido pelo então Reitor da época, Prof. Tadeu, que não seria possível por vários motivos, um deles que a implantação do campus foi vinculada a existência de um recurso e que não existia a possibilidade orçamentária naquele momento para se assumir. Só que um ano depois existe uma proposta conjunta das Pró-Reitorias de Graduação e nesse momento aparece a Pró-Reitoria de Pós-Graduação com um plano de implantação de Pós-Graduação inclusive no campus e com uma proposta de implantação parcial dos cursos de Graduação com 8 cursos. E a partir daí Pós-Graduação sempre aparece como um tema importante no processo de implantação. Gostaria de ter a sua visão sobre o processo de implantação de pós no campus de Limeira. Euclides: Eu não sei desses documentos em particular. Eu não tenho memória desse troca de documentos em particular. O que eu acho que estava sempre na discussão é que se você fizesse um curso forte na área de ensino e com forte carga didática você não tem tempo para fazer pesquisa. Mas é o seguinte, a pesquisa na UNICAMP é feita majoritariamente através do sistema de pós-graduação. Então, se você não montar um sistema de pós-graduação não tem pesquisa. É evidente isso daí, para mim é evidente, se você não construir pós não tem pesquisa. Vai ter pesquisa, alguma pesquisa, na forma como ainda tem lá hoje e que vai mudar. Os docentes se titularam em algum outro laboratório, de alguma outra instituição ou mesmo unidade da UNICAMP, e eles ficam fazendo parte da sua pesquisa nesses laboratórios de origem, alma mater deles ali. Mas isso não configura a pesquisa da unidade, configura a pesquisa dos elementos em singulares da unidade. Então, aí tem dois desafios, que eu acho que vão sendo vencidos por partes. Primeiro que a comunidade que

foi contratada é jovem em geral, de pesquisadores jovens, muitas áreas, direito, nem tem agora, mas tinha gente de direito, de saúde, de engenharias, são bem espalhados em áreas muito diferentes, e você tinha dificuldade de dar densidade a qualquer área para formar uma linha de pesquisa. Não adianta fazer isso indiscriminadamente, você joga um do lado do outro e diz que é interdisciplinar, não é assim que funciona. Então acho que um desafio que em parte já foi encaminhado e em parte ainda esta por fazer é que na medida em que você avança para consolidar áreas de pesquisa, você de certa forma se contradiz o projeto original de formação mais geral e integração. Talvez não tenha como ser diferente, porque hoje a parte de esporte e nutrição ganhou uma densidade, teve um trabalho para ganhar densidade ali e esse agora nós temos curso de mestrado e doutorado nessa área, que é onde mais avançou. Os pesquisadores se articularam e a articulação ali passa por ter conseguido organizar os docentes dentro de uma área, manter vínculos ainda de suporte fora. Aí se conseguiu ali 10, 12 pessoas que estão em torno do projeto. A mesma coisa agora se tentou na área de, em torno da gestão, que é a pesquisa operacional e engenharia. Foi aprovado um mestrado e se articula, mas o desafio é que cada pessoa que vem ali tem uma formação completamente diferente. Quase ninguém fez PO. Tem sim um pessoal mais sênior ali que trabalhou nessa área, mas os outros, um fez dinâmica de máquinas, o outro fez... Então, atrair as pessoas, as pessoas nesses projetos tem que abrir mão das suas áreas de formação específicas, nuclear outras áreas de formação, que é uma coisa sofridíssima, porque você passa 10 anos estudando um tema para virar doutor e agora você tem que voltar para uma outra infraestrutura, uma outra temática. Tem um custo, uma dificuldade fazer isso. Nas engenharias ali de produção, manufatura, ficou um pouco dessa PO, mas talvez tenha alguma coisa específica para eles desenvolverem a médio prazo, mas ali precisa o pessoal maturar, talvez precise de uma liderança na forma de titular, para conseguir articular isso que espontaneamente, todo mundo no mesmo nível você não consegue alguém que se destaque e que consiga dar um norte acadêmico para o processo. Acho que essa é uma dificuldade. Tem essa proposta que não passou na CAPES de Ciências Sociais Aplicadas, que é interessante, mas o fato da PO da primeira vez ter sido recusada e depois ter reformulado e o fato da Ciências Sociais ter sido recusada mostra a dificuldade de construir áreas, linhas de pesquisa, áreas de concentração, em uma unidade formada por gente muito heterogênea e jovem. Esse é o grande desafio, articular a heterogeneidade de gente que individualmente é competente, mas não basta isso para montar uma projeto de pós. A administração, pelo menos os Pró-Reitores anteriores, aqui a Teresa e mesmo antes o Daniel, tinham clareza disso. É gente experiente, tinham clareza disso. Mas isso não podia impedir de montar o campus. Então tem que montar o campus e na sequencia vai formatando. Então existe ali ainda, o que eu acho que existe é um trabalho de liderança, porque espontaneamente vai ser mais difícil acontecer, já que as pessoas, embora sejam bem qualificadas individualmente, ali precisa alguma articulação, ou um projeto externo com recursos que façam as pessoas se voltarem para aquela área atraídos pelos recursos, pela possibilidade de ter infraestrutura, de realizar pesquisa, ou liderança acadêmica mesmo que seja capaz de, põe um titular pesado que seja capaz de motivar e mostrar os ganhos que as pessoas teriam do ponto de vista acadêmico, pessoal, em trabalhar em um projeto articulado. Isso é uma coisa que está em construção, avançou na área de esporte e nutrição, tem um bom início ali na pesquisa operacional, mas tem, na parte de Ciências Sociais ainda está faltando um desenho. Acho que engenharia stricto sensu também ainda precisa de alguma coisa. Mas acho que as pessoas sempre souberam que era assim mesmo,

viu. A pós aqui também surgiu, após aqui surgiu diferente porque muitas unidades do campus de Campinas começaram com pós e sem graduação. O IG, por exemplo, durante anos teve cursos de pós-graduação, mas não tinha de graduação. Os cursos de Geografia, Geologia, veio muito depois. E lá a gênese é outra, a gênese foi a ampliação de vagas na graduação do modelo mais horizontal, integrado. Que torna a criação da pós um desafio. E acho que estamos nesse momento.

Flávio: Ok. Muito Obrigado!

Prof. Dr. Mauro Jose Andrade Tereso

Presidente do 2º GT e 1º Diretor da Unidade (de agosto de 2008 a maio de 2009).

Dia 13/12/2012 09h00 Local: FEAGRI

Flávio: Primeiramente eu gostaria que você me falasse um pouco como foi sua entrada nesse projeto de Limeira e de que maneira você se inseriu e como foi sua participação. Você vai participar só do grupo de trabalho, que começou o trabalho em 2006 com a discussão dos cursos, depois como primeiro Diretor da FCA. Eu gostaria que você falasse de que forma você foi inserido e como foi a criação desse grupo de discussão do projeto.

Mauro: Eu já respondo essa. Eu fui convidado pelo Prof. Tadeu para um almoço onde ele queria apresentar a ideia inicial do 1º GT-Limeira e ele especulou se eu poderia trabalhar no GT de criação dos cursos. Nesse almoço também participou o Prof. Dedecca, que era Pró-reitor de Graduação. Então na ocasião eu mais ouvi do que falei. Eles me apresentaram tudo aquilo que havia sido discutido pelo GT, concebido. Existia assim nomes para alguns cursos, mas nada alinhavado, eram ideias que estavam jogadas. Existia alguma política definida pelo próprio CONSU, em relação a metas a serem alcançadas. A gente tem uma possibilidade de ter aumento da cota-parte de ICMS com a implantação de um novo campus. Havia um acordo feito pelo Governador Alckmin de que se a gente aumentasse 1000 vagas a relação seria de 50 milhões, que daria 0,05% a mais que a cota de ICMS da Unicamp. A ideia também do CONSU, basicamente era isso, pensar um campus com 1000 vagas, independente do número de cursos, mas que fosse um campus em que procurasse otimizar ao máximo os recursos humanos, em termos de funcionários e docentes, e que na medida do possível pudesse contemplar diferentes áreas de conhecimento, ao mesmo tempo em que não tivesse propondo nenhum curso igual aqueles já existentes nos outros campi da Unicamp (Piracicaba, Limeira - CESET na época, a FT - e aqui no campus de Campinas). Então havia muita liberdade para pensar. Porque que eu fui lembrado? Primeiro porque eu tenho uma longa história com o Prof. Tadeu. Ele foi a pessoa que esteve a frente do projeto de criação da Faculdade de Engenharia Agrícola, que provocou o desmembramento da antiga FEAA, Faculdade de Engenharia de Alimentos e Agrícola, e a transformação de um departamento em Faculdade. Eu fui uma das pessoas que participou daquele projeto, que quem estava a frente era o Tadeu. Mais tarde, quando ele foi Diretor da Faculdade de Engenharia Agrícola, eu consegui começar o meu doutorado na Faculdade de Educação e eu trabalhei com a temática de currículo, currículo de Engenharia, mais especificamente. Não demorou muito ele me convenceu a trabalhar como coordenador de graduação dele com a proposta de reestruturar o nosso currículo, o currículo do curso de Engenharia Agrícola. Bom, o curso de Engenharia Agrícola, não demorou muito para descobrir isso, ele foi implantado no Brasil por conta dos acordos MEC-USAID, e basicamente, em todos os lugares onde ele surgiu, ele surgiu como uma cópia muito descarada de um modelo de universidades americanas. E no nosso caso não foi muito diferente. No nosso caso, principalmente teve influência da Universidade de Michigan. Na época ali a gente tinha o chamado currículo mínimo, que era aquilo que deveria dar uma cara para todos os cursos da área no país, mas de qualquer forma existia sempre uma grande possibilidade de se criar, apesar de quem olha a legislação parece que existe a coisa muito amarrada, mas não é, as universidades realmente tem muita autonomia para fazer as suas propostas curriculares. Na época tinha uma pequena restrição em relação aos currículos mínimos, mas a gente ficou muito livre para abordar essa questão. Então os currículos

mínimos estabeleciam matérias a serem abordadas nos cursos, agora, a estratégia curricular que define as disciplinas, você podia tratar a matéria diretamente com uma disciplina, como parte de uma disciplina ou como um conjunto de disciplinas. Então, a maneira como você desenhava o currículo era muito livre. Então no Brasil, talvez por, especialmente nos cursos de engenharia onde as pessoas não são muito afetas a essa área, normalmente o mais prático é você estabelecer uma relação direta entre matéria e disciplina. E aí quando você, na época dos currículos mínimos, você tinha que dar conta uma enorme carga de matérias, então você realmente acaba engessando um pouco mais os cursos, mas enfim. E eu acabei fazendo um trabalho, que eu considero muito legal, foi um trabalho muito interessante, produtivo, que acabou resultando numa reestruturação do curso de engenharia aqui da Unicamp. E algumas publicações acabaram influenciando inclusive outras escolas de engenharia, uma delas foi a USP. O projeto Engenheiro 2000, que reformulou a Politécnica de São Paulo, ele foi uma influência do trabalho que foi desenvolvido aqui. Posteriormente eu tive outras experiências em cursos fora daqui, um deles que acabou saindo um trabalho muito legal, muito interessante, foi na veterinária de São João da Boa Vista. A FEOB, Fundação de Ensino Otávio Bastos. Sem entender absolutamente nada de veterinária, eu conseguia pelos professores, e a gente trabalhou numa linha de definição de linhas curriculares, a gente acabou promovendo uma reestruturação bem interessante. Esse trabalho todo foi acompanhado, essa trajetória minha de atuação mais prática na reestruturação, de se repensar ou de se pensar currículos, foi acompanhada relativamente de perto pelo Tadeu. Ele foi duas vezes Diretor aqui da faculdade, e eu sempre tive bom relacionamento quando ele foi Chefe de Gabinete da reitoria Vogt, posteriormente como Pró-reitor do Martins, Vice-Reitor quando esteve a frente do projeto de Limeira. Enfim, foi por essa razão que ele me convidou. E a ideia era que eu passasse a ser um assessor da Pro-Reitoria de Graduação com a incumbência exclusiva de gerir um novo GT, um novo grupo de trabalho, que viesse a pensar efetivamente o projeto pedagógico do campus de Limeira, a futura FCA, que na época não tinha nome ainda. Ele era conhecido pela gente como GT-Limeira. Embora o antigo, também tinha esse nome. Então era o GT-2, mas a gente só conhecia por GT-Limeira. Bom, me deram um tempo para pensar e depois nós fizemos uma nova reunião, e nessa nova reunião a pergunta que me foi colocada era com quem você quer trabalhar? Deixaram a porta aberta para eu escolher as pessoas. E na ocasião eu achei que o mais conveniente era que esse grupo pudesse ser representativo de todas as correntes da Universidades. E como o antigo GT tinha essa característica. Ele tinha sido criado dentro do Conselho Universitário, e tinha pessoas das mais diferentes correntes. Essa questão dos grupos você já deve ter ouvido falar, eu não vou entrar nesses detalhes, mas enfim, o meu posicionamento foi o seguinte: que eu não ia escolher absolutamente ninguém. A priori seria interessante continuar com os mesmos nomes que fizeram parte do GT anterior, claro que o Prof. Dedecca e o Prof. Tadeu não iriam participar, por conta da nova incumbência que eles tinham - Reitor e Pró-Reitor de Graduação, não seria nem muito interessante ter essas autoridades, que poderiam influenciar, para o bem ou para o mal. ter alguma influência que pudesse desviar os objetivos fundamentais desse GT, e assim foi feito. Foram agregadas algumas pessoas, por indicação de próprios membros, pessoas que eram do GT anterior, e que não tinham interesse, ou que não podiam, que por qualquer razão estavam impedidas, e cada um indicou quem os pudesse substituir, tem também indicações que surgiram espontaneamente no Conselho Universitário. Então como eu não participava eu fui apenas notificado, olha o novo GT está composto desta forma. Eu posso

dizer que eu particularmente não indiquei ninguém, não excluí ninguém, pelo contrário, eu preferi trabalhar com as pessoas que já estavam discutindo o campus. Quando eu soube dos nomes eu fiquei um pouco assustado, porque eu era talvez um dos mais jovens ali, assessor, esse GT era recheado de diretores de unidade. Tinha outros assessores, por exemplo, o Prof. Tognon era assessor da PREAC, a Profa. Bia era assessora da PREAC, mas a gente tinha diretores de unidade, Gláucia, o Zan, o professor da economia, Laplane, que foi fantástico, uma das pessoas que mais gostei de trabalhar, pela organização, organização pessoal dele, o Brenelli era assessor da Pro-Reitoria de Graduação, como eu, e foi um grande desafio. E a gente tinham muito pouco tempo para fazer uma proposta, nos foi dado um prazo de 6 meses, para tentar montar esse projeto. Nós inicialmente marcamos as primeiras reuniões aos sábados, essas pessoas não tinham realmente agenda, foi até interessante porque as reuniões eram sempre muito cheias, eram feitas lá na FUNCAMP, praticamente com todos os seus membros. Foram discussões muito ricas. A primeira grande definição foi a do perfil de formação a ser desenvolvido no campus, coisa que foi muito discutido e se chegou a essa concepção aqui, que deveria nortear o projeto pedagógico. Quer dizer, que tipo de profissional a gente quer? A gente não tinha discutido ainda curso, quer dizer, o curso define o perfil técnico. A gente estava discutindo o perfil profissional. Que qualidades, que habilidades, que aptidões a gente gostaria de ver desenvolvida nos alunos no novo campus da Unicamp? E a gente teve essa definição aqui com as características dos alunos: responsabilidade social, visão humanística, competência técnica, competência ética, formação com perspectiva integradora, que eles fossem participativos sob todos os aspectos, a participação aqui é a participação sobre o viés profissional, sob o viés discente, que eles fossem estimulados constantemente a se atualizar, para isso você precisa pensar em estratégias que pudessem levar o aluno a sempre estar buscando pelas informações, saber onde estão as informações, saber manipular os meios para se atingir as informações, quaisquer que sejam elas, e uma formação técnico-científica voltada para a sociedade. Depois gerou esse perfil aqui como uma definição. Um cidadão profissional, com visão humanística, consciente, aí juntando tudo, consciente de sua responsabilidade social, competência técnico-científica voltada para a sociedade nas suas respectivas áreas, tanto do ponto de vista ambiental, tecnológico e socioeconômico. Deverá ser participativa na comunidade acadêmica e na sociedade onde exercerá seu ofício. Ético em suas atitudes, consciente da necessidade, com capacidade de poder se atualizar e respeitar a pluralidade de idéias e de intervir buscando a diminuição das desigualdades sociais. Isso aqui foi o grande norteador. A partir daí cada curso proposto foi analisado a partir dessa perspectiva e a gente pode construir uma visão de que o campus precisaria trabalhar, isso já é uma definição do GT, áreas que estivessem imbricadas, mas a gente acabou definindo cinco áreas de conhecimento, a saber a engenharia, área de gestão, área da saúde, uma área que seria de licenciatura - formação de professores, a área de ciências da natureza e uma área ligada a cultura. Então, já fugindo um pouco a do esquema mais tradicional das áreas aqui de exatas, tecnológicas, humanas, artes, a gente tentou montar alguma coisa nesse sentido. E outra coisa que norteou muito o nosso trabalho, é preciso que, por se tratar de um campus universitário, que se tivesse a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ou seja, um campus onde para além da, estava se abrindo vagas só para que a universidade tivesse novos cursos de graduação, um campus que tivesse atividades consistentes de pesquisa e que fosse atuante do ponto de vista da extensão universitária. Agora algo que foi muito claro no GT é que isso deveria ser construído a partir do viés da graduação. Então, não foi

uma universidade que nasceu para fazer, foi um campus que nasceu para fazer pesquisa, nasceu para atuar na graduação, e a partir da atuação na graduação é que deveriam ser desenvolvidas as demais áreas, simultaneamente, mas o carro chefe a ideia é que fosse a graduação. Bom, como é que isso funcionaria? A partir daquilo que você está ensinando do ponto de vista técnico para o aluno e das estratégias que você usa nas disciplinas para atingir os objetivos do perfil profissional é que deveriam surgir os temas de pesquisa. Ou seja, a ideia de pesquisar o que você ensina. Que é diferente de você ensinar o que você pesquisa. E ao mesmo tempo a ideia de que o campus fosse intimamente ligado com a comunidade, em um primeiro momento com a comunidade Limeirense, e a ideia de levar isso para o regional. Não a toa que quando a gente começou o campus ali, eu e o Tognon, com Diretor e Diretor Associado, tivemos todo um trabalho de, quase que um trabalho de relações públicas com a comunidade Limeirense, foi um contato com Prefeito, Secretários, Polícia Militar, Polícia Civil, a ideia de ter a polícia colaborando com a segurança do campus, era um lugar novo, desértico, não tinha iluminação quando a gente começou, então era preciso ter uma atuação que pudesse garantir a segurança dos alunos, a Associação Comercial, FIESP, Associação Industrial, o pessoal da área de, enfim a gente tava fazendo contato com todas as áreas, levando a ideia do campus e na medida do possível sempre procurando estabelecer algum elo que pudesse abrir as portas para a FCA ao mesmo tempo deixando as portas abertas para receber a comunidade. Ou seja, nesse caso também a atuação no ensino poderia levar a temas que pudessem ser depois construídos numa relação de reciprocidade com a comunidade local. Então a ideia da extensão universitária intimamente ligada aquilo que estava sendo desenvolvido no campus. E aí que a gente pensava na questão da indissociabilidade, mas centrada na graduação. Se puder passar um paralelo, quando se pensa em políticas de desenvolvimento, você pode ter um viés desenvolvimentista, que é a ideia que foi muito comum nos anos 70 e 80 no Brasil, vamos desenvolver a economia que os outros setores vão atrás. Então vamos fazer o bolo crescer para depois dividir. É uma frase aí, não sei se do Delfim. O desenvolvimento puxa o resto. A nossa ideia é que a graduação rebocaria as demais atividades. Mas nós tínhamos muita clareza de que a pesquisa que fosse feita, ela deveria ser feita visando o mesmo nível de qualidade que a gente tem aqui, da mesma maneira que as atividades de extensão. Esse viés para a gente era muito claro. Então acho que foi assim que surgiu o convite do Prof. Tadeu. Ele conheceu o meu trabalho e acho que foi muito interessante. Foi muito legal trabalhar com o mesmo GT, porque o pessoal já estava, já tinha participado das discussões anteriores, não vou dizer que foi, que a gente teve 100% de colaboração, algumas pessoas, duas pessoas desistiram no meio do caminho. Uma foi uma perda muito grande porque, era talvez o curso que estava mais adiantado, que era o curso sobre meio ambiente, e a pessoa simplesmente parou de aparecer, nunca deu satisfação, e nunca dividiu o seu material para a gente pudesse dar continuidade a proposta inicial. E também algumas pessoas, na realidade 1 pessoa só nesse grupo que, ele vinha pouco e quando vinha era para questionar os números. Ele vinha só para discutir números. Ah, é possível ter isso, porque isso vai significar 30 horas semanais de aula? Não ia adiantar fazer as contas que o pessoal não conseguia entender como a gente ia fazer essa, não é uma questão mágica não, é uma questão numérica mesmo, a ideia era trabalhar com 150 professores, 15 cursos e 1000 alunos. Agora isso foi uma ideia inicial, que acabou se tornando norteadora para a gente, porque a gente viu a possibilidade de fazer isso. Respondi a sua pergunta?

Flávio: Está ótimo. Na verdade você respondeu a uns 3 pontos que havia preparado. O primeiro era com relação a pesquisa e extensão, faltou apenas a relação com a pós-graduação e seu plano de implantação, mas ficou bem claro que eram atividades previstas.

Mauro: O viés era esse. Construir em cima... Bom, não sei se vale a pena eu falar dos cursos, né? Os cursos foram surgindo primeiro como propostas e sempre os proponentes tinham que pensar em como fazer isso com este perfil proposto. E depois a gente acabou construindo a ideia das áreas. E aí acabou se consolidando. Então com essas áreas, só cursos relacionados a essas áreas é que a gente vai centrar fogo. E a ideia é que essas áreas pudessem trabalhar integradamente. A ideia era da interdisciplinaridade também era muito forte dentro do GT. A gente nunca pensou que a gente ia ter uma universidade 2 ou a ideia de ser um modelo alternativo para a Unicamp, ou uma Unicamp 2 ou uma Unicamp diferente. A ideia era que a gente aproveitasse aquele novo campus para desenvolver um projeto pedagógico com esta cara, e que, por abrigar cinco áreas, que a gente definiu como aquelas - engenharia, gestão, ciências, saúde e cultura - que elas pudessem na formação dos alunos, trabalhar de forma interdisciplinar. O que permitiria você desenvolver também pesquisas e atividades de extensão com caráter interdisciplinar a partir de temas comuns. Eu sempre imaginei, por exemplo, a pós-graduação lá não dentro de temas específicos, jamais passaria pela minha cabeça por ter um curso de Nutrição ter uma pós-graduação em Nutrição, ou por ter curso de engenharia de produção ter uma pós-graduação em produção. O GT pensava em temas transversais, por exemplo, trabalho, trabalho poderia ser um tema transversal. A organização do trabalho é uma temática da Gestão, saúde do trabalho é uma área da Saúde, a ergonomia é uma área ligada à Engenharia, diz respeito a ergonomia de concepção e ergonomia da atividade, ou seja, projeto de postos de trabalho ou projeto de máquinas ou ferramentas. Então a gente via as áreas trabalhando integradamente em torno de temas que fossem transversais. Um tema que praticamente abrigaria todas as áreas é o esporte por exemplo, a gestão do esporte, saúde e esporte, a contribuição da área da saúde, não tinham o curso de Nutrição? nutrição esportiva, o curso de Ciência do Esporte, diretamente ligado, se saísse um curso de Fisioterapia, Fisioterapia e Esporte, saísse um curso de Psicologia, Psicologia e Esporte, a questão da gestão, a questão do trabalho, da ergonomia, do desenvolvimento de equipamentos, alguma interfase na questão da engenharia no desenvolvimento de equipamentos ligados ao esporte, pensando aí no esporte tanto como uma atividade social como uma atividade de alto desempenho. Enfim, a ideia do campus no que diz respeito também a essa relação de interdisciplinaridade é que deveria ser uma norteadora aí, tanto agora das estratégias para definição dos diferentes currículos, para que eles conversassem de alguma forma, que eles tivessem coisas em comum para possibilitar uma inter-relação induzida dos alunos em diferentes turmas especialmente no início do curso. E depois pensando na possibilidade dos alunos atuarem em atividades de iniciação científica ou em atividades de extensão universitária, que eles pudessem trabalhar com diferentes áreas, sob orientação de professores de áreas diferentes daquela a qual pertence o seu curso. Então a ideia do campus é que ele pudesse atuar dessa maneira. Como fazer isso é outra história.

Flávio: Eu vou passar para o segundo bloco de perguntas, depois eu volto no primeiro, só para continuar com essa temática. Eu vou somar duas perguntas que eu havia preparado aqui que diz respeito a relação entre a formação acadêmica e a formação profissional, de caráter mais técnico. No relatório final do 1º GT apresentado ao CONSU, o primeiro slide anuncia um novo conceito de campus – onde o ensino, a pesquisa e a profissionalização

não serão dimensões excludentes da formação do estudante, dando atenção para atividades de ensino e pesquisa que possam contribuir para o desenvolvimento cultural e a integração social da região [Mauro: exatamente isso] onde está localizado o campus. Como foi pensada a inovação tecnológica versus pesquisa acadêmica pura, básica? E aí eu vou somar uma segunda pergunta porque essa política que eu estou estudando definiu duas formas diferentes do sistema de ensino superior atuar. Uma é o que ela chama de diferenciação do sistema e a outra é a diversificação do sistema. A diversificação do sistema é a ampliação através de outras instituições, que não as universidades, atuando no ensino superior, e aí o papel das FATECS e das Faculdades Isoladas, que tem um modelo estritamente de formação profissional, técnico. E nas Universidades você tem também essa formação profissional, mas para além da formação técnica pela interação de pesquisa e extensão você tem outras possibilidades de formação, de formação em pesquisa básica e de produção de conhecimento também dirigido para o uso. Um outro ponto importante dessa política é que as universidades devem buscar atender a demandas diferentes da sociedade que não as que são atendidas tradicionalmente pelas universidades. E quando a gente entende a produção das universidades de pesquisa no Brasil, pelo menos desde a década de 1950, elas se voltam para si mesmas, principalmente após a década de 1970, com a consolidação da CAPES, elas desempenham um papel muito forte de produção de pesquisa para si mesmas. O interlocutor privilegiado da academia é a própria academia, grande parte da produção é veiculada em revistas especializadas, que são consumidas pela própria academia. E olhando para o projeto de Limeira existe uma possibilidade muito maior de ampliação desse espectro. Então eu gostaria que você falasse um pouco do que está muito ligado ao que você estava dizendo sobre o caráter de inovação desse projeto.

Mauro: Eu posso falar pouco porque eu vejo que esse projeto quase sofreu um aborto, logo no seu início. Com a troca de reitoria houve uma interrupção abrupta na continuidade desse projeto. Era um projeto em construção. Até porque a nossa proposta não encontra espelho no Brasil. Procuramos também nos espelhar em outras e também não encontramos alguma coisa que fosse parecida, e acho que aí está um pouco do caráter inovador da proposta. A proposta de interdisciplinaridade e tal. Isso nunca foi discutido pelo GT. Eu vou dizer uma coisa muito pessoal. Eu não vejo vergonha nenhuma em aspirar para a universidade que você trabalha, que ela venha formar as lideranças do país. Isso é muito comum lá fora. Então existem claramente, por exemplo, na Inglaterra duas universidades que batem no peito e dizem: "nós formamos a liderança, a elite intelectual que irá ter o país nas mãos", sob diferentes aspectos, do ponto de vista da atuação profissional, os grandes empresários, os grandes pensadores, os intelectuais, que vão influenciar o pensamento público, os dirigentes políticos. A mesma coisa acontece com os americanos. Eles também tem um conjunto de universidades que também formam a elite intelectual, que formam as lideranças. Então eu não vejo problema nenhum, acho que nós deveríamos ser mais explícitos nisso. Parece que a palavra elite no Brasil ainda tem um ranço lá da Revolução Francesa. Ah, é preciso acabar com as elites, as elites tem privilégios e é preciso acabar com os privilégios. Que é uma enorme bobagem! Eu sou mais da linha do Alceu Amoroso Lima, é importante elitizar as massas e massificar as elites. É importante fazer as massas terem acesso a uma boa educação, para que possam surgir líderes de todas as camadas sociais e ao mesmo tempo é preciso elitizar as massas e massificar as elites, como é que você massifica as elites? Também ampliando um pouco mais a quantidade de vagas e o acesso da massa a educação de boa qualidade, isso inclui a universidade, para que a gente

possa ter uma quantidade e qualidade, elitizar as massas é uma questão qualitativa e massificar as elites é uma questão quantitativa. Eu sempre sou favorável a gente ter nas nossas universidades mais vagas, eu sou um crítico feroz da quantidade de vagas que a gente tem aqui. Eu acho um absurdo, um absurdo a Universidade Estadual de Campinas ter 3400 vagas de vestibular para 1700 professores ativos. É 2 para 1. É muito pouco, é muito pouco. É muito dinheiro gasto para se trabalhar com recursos de alto nível para se ter uma relação dessa. Essa relação se repete na USP, ela se repete na UNESP, muito próximo, não saberia dizer hoje como que é. A situação ainda era pior em 2006, porque não eram 1700 professores como a gente tem hoje, mas era até mais, e a gente não tinha 3400 vagas, a gente tinha 3000 antes do campus de Limeira, duas mil oitocentas e alguma coisa. A relação era até pior do que 2 para 1.

Flávio: Eu vou voltar na relação entre o campus e a política do CRUESP. Essa é uma pergunta bastante pontual, então eu vou fazer ela e já

“Mas quanto pode crescer o modelo tradicional de cursos de graduação, verticalizados, nas três universidades públicas paulistas? A resposta depende do tipo de universidade que se pretende. Se o modelo for o dos países que acolhem um grande número de universitários, a expansão poderia ser praticamente ilimitada, mas colocaria em risco a manutenção de cursos de graduação como são, hoje, os das universidades de pesquisa. Além disso, os grandes números poderiam dificultar – como têm dificultado nos referidos países – a condução da universidade e dos próprios cursos. No entanto, a preferir-se um modelo de crescimento contido, outras alternativas devem ser buscadas.

O estudo ora apresentado insere-se na linha de um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades, pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos, o que permitirá manter suas características de cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação stricto sensu, espelhando o atual formato dos referidos cursos. Cumpre observar, no entanto, que a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão.” Então, a pergunta foi pensada para o GT, como o GT de criação dos cursos tratou essa questão?

Mauro: Eu digo para você que essa questão jamais, no meu GT essa questão jamais foi colocada na mesa. Não saberia porque não participei do GT-1. Agora o que eu posso dizer é o seguinte: a primeira parte da resolução, para mim fica clara que você pode fazer isso de duas formas, a primeira forma mantendo o tradicional e aumentando 5%. Então bastaria uma conta simples, cada curso aumenta 5% e no final de 5 anos, isso não precisa ser de uma vez, cada curso, cada instituto, cada unidade poderia fazer isso em momentos diferentes, quando lhes fosse mais conveniente, desde que no período de 5 anos e a Universidade teria 5% a mais de vagas [Flávio: Ela fala em 5% ao ano], então tudo bem 5% ao ano. Você poderia fazer isso paulatinamente, bastaria aumentar 25% as vagas de cada um do curso. Aqueles que ainda não tivesse nenhum curso noturno, tinha uma porcentagem de 25% das vagas que já tem. Quer dizer, é uma expansão que num, ela impactaria, não muito na minha opinião, não muito, por essa relação pífia que a gente tem de professor/aluno. E que, mesmo no modelo atual, ela levaria a necessidade de contratação de pouca gente. Para manter o mesmo modelo que a gente tem que é muito centrado em cima da pesquisa. Mas pesquisa, que pesquisa? A pesquisa hoje que atende a interesses absolutamente, quer dizer, pautados em cima de uma autonomia absoluta que o professor tem para definir o que ele pesquisa. Parece que a gente está no século XVIII na

Universidade de Berlim. Liberdade e autonomia para pesquisar o que quiser. Cada um pesquisa o que quer. Nunca ninguém me disse faça isso ou faça aquilo, ou o corpo nunca parou para dizer: Vamos pesquisar prioritariamente em uma determinada direção. Vamos definir alguma política para pesquisa. Eu nunca vivenciei isso aqui na minha unidade, e com as pessoas que eu converso, não participo dos órgãos colegiados as outras unidades, mas eu posso dizer, que eu conheço muita gente no campus aqui e eu desconheço alguma Unidade que faça isso. Então, a pesquisa hoje, ela é o carro chefe e ela é feita baseada na autonomia do pesquisador. E vou mais adiante, raro aqueles que trabalham em equipe. São raras as equipes de trabalho. Como são raras as duplas, quanto mais as equipes. Se pensar em duplas de trabalho, eu trabalho em dupla com um colega há muitos anos. Na minha área a gente não consegue agregar mais gente. É muito complicado o conflito de interesses. Então essa é uma coisa. A outra coisa, tem uma visão aí do CRUESP, que ela trás o seguinte: olha existe uma outra possibilidade, em outro viés, mas que parece, pelo menos a impressão que eu tive quando você faz a leitura, nesse parágrafo aqui: "a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão". Eles não entram muito no detalhe do que seria essa nova forma de administrar, mas aqui, eu tô fazendo aqui uma análise de discurso cruel, mas a impressão que dá é: existem outras formas de fazer as coisas, mas que tem que se abrir mão de algumas características da universidade atual. Mas não foi assim que a gente pensou não. Absolutamente. A gente pensou de uma outra forma.

Flávio: Essa mesma política orienta as 3 universidades públicas paulistas, USP, UNESP e UNICAMP. Na USP o grande projeto dentro dessa política é o campus da USP-LESTE (EACH), na UNESP são 8 campi, os chamados campi diferenciados da UNESP, que foram abertos no interior do estado, Tupã, Dracena, houve alguma aproximação entre a discussão de Limeira e discussões desses outros campi, das outras universidades?

Mauro: Não. A gente tinha majoritariamente as pessoas definiram esse modelo que eu falei para você. Tinha duas vozes, não diria dissonantes, mas que inicialmente... Um defendia um modelo parecido com o modelo da USP Zona Leste o outro defendia o modelo de colleges americanos. Mas o consenso foi o modelo que já falei. Eu não sei se respondi a sua pergunta. Particularmente no GT essa questão nunca foi colocada. A gente teve muita autonomia mesmo para definir o rumo e a proposta pedagógica.

Flávio: E agora uma última pergunta com relação a essa vinculação diz respeito ao recurso. O grande ponto dessa vinculação é que, desde que atendidas essas premissas, foi aprovado pela ALESP a destinação de recursos para a implantação física e para custeio das atividades das universidades que atendessem as metas colocadas pela política. Então uma das premissas da criação do campus, em 2005 com a aprovação pelo CONSU do relatório do 1º GT, foi que o campus seria aberto exclusivamente com recursos novos. Essa é uma das premissas da criação do campus. E que esse recurso seria de duas naturezas, uma era o recurso para a implantação física e outra para manutenção das atividades, que seria a tal cota-parte de 0,05% do ICMS. Considerando que os recursos para as obras de infraestrutura foram garantidos, mas não foram destinados recursos para a implantação, você acredita que houve uma alteração nos objetivos de criação do novo campus? Ele passou a atender outras demandas do que aquelas que estavam pensadas inicialmente?

Mauro: Bom, eu vou falar o que eu vivenciei até sair. Essa questão dos recursos, não é que você tinha recurso assim e recurso assado. Isso foi apresentado e aprovado pelo Governador. Então a destinação era algo em torno de 0,05% do ICMS, de cara. Hora, você

recebe num primeiro ano onde você não tem ninguém contratado, você usa o recurso integral, 50 milhões, para começar o campus, no segundo ano você deveria ter uma parte do curso implementado. Olha, pensando em 1000 vagas, você deveria ter 200 vagas implementadas. E você teria algo em torno de 20% dos recursos humanos contratados. Então, uma parte para custeio e uma parte para obras. Então você não tem mais 50, você tem menos. Eu não sei os números, não sei se começou com 50 ou se a coisa foi pensada, não, começou com 50 e depois tem 40 e 10, mas não tem ninguém contratado, então não veio 50, veio 40. Depois no outro ano 30, deveria ter 20 para custeio, mas também não teve. Porque a coisa foi aprovada em 2005 e só implementada em 2009. Então veio uma parte dos recursos para você construir uma infraestrutura que não era a infraestrutura total do campus. Infraestrutura mínima. A partir de um determinado momento, tudo aquilo que gerou o início estaria sendo totalmente utilizado para custeio e investimento. A partir de então chamados de recursos próprios, porque com a implantação você teria, implantação que significaria você ter 1000 novas vagas funcionando os cursos, pessoal contratado, e aí você teria definitivamente incorporado. A questão é que a Unicamp demorou, o projeto do GT, você deve lembrar, ele foi submetido ainda em 2006, foi montado o GT em fevereiro e em agosto foi aprovada a ideia do novo campus e vários cursos foram aprovados, alguns ficaram para ser estudos, ficou para trás o de Engenharia, Desenho Industrial, ficou para trás o de Psicologia e ficou para trás as Licenciaturas em Ciências da Natureza, mas foram aprovados 12 cursos. E nós tínhamos mais um a ser submetido, que era o de Informática Biomédica, que era um curso muito legal, que tem uma forte ligação entre Engenharia, Saúde e Ciências da Natureza. E esse nem foi submetido. Então, inclusive nos temos alguns cursos que foram aprovados, já estão aprovados pelo Conselho Universitário, e não foram implementados. Bom, foram implementados oito cursos, chega próximo da metade daquilo que foi proposto. Quando a gente começa a funcionar, a gente já tinha recebido boa parte dos recursos, senão a totalidade, eu não saberia dizer para você porque não era eu que cuidava desses recursos, antes de me tornar Diretor não era eu quem cuidava dessa administração dos recursos que chegavam. E mesmo como Diretor Pro-Tempore, o GT que foi criado no CONSU para acompanhamento ficou encarregado de, nem essa autonomia eu tinha, não havia recursos específicos para a FCA no ano de 2009. Em 2008, tinha gente contratada, eu lidava diretamente com a Reitoria. E 2009, as coisas tinham que passar pelo crivo do GT. Então eu não saberia dizer quanto de recurso estava entrando, agora o que eu posso dizer também é que eu consigo entender um pouco a postura do Governo de Estado, vamos lembrar que não era mais o Alckmin, mas o Serra, e se eu fosse o Serra talvez eu tratasse a universidade da mesma maneira, né? Olha, o que foi combinado lá atrás com o Alckmin é que vocês levariam 5 anos para ter 1000 novas vagas e aí teriam uma nova cota-parte, mas isso não se realizou. Vocês usaram o dinheiro todo do investimento para a construção da infraestrutura mínima e cumpriram metade da promessa no que diz respeito a criação de novas vagas. De qualquer forma eu acho que o impacto disso acabou sendo irrelevante para a Universidade, porque o aumento do ICMS que ocorreu de 2009 para cá beira a casa dos quase 80%, ou seja, aquilo que a Universidade recebe hoje, em termos reais, ganha e muito da inflação, então assimilar o campus de Limeira foi moleza, mesmo porque se a gente pensar em o que o percentual de 50 milhões, 5 % do orçamento da Unicamp, que hoje dá menos de 2%. Então assimilar um campus a um custo tão baixo, não teve impacto orçamentário muito grande para a Universidade, que aliás está nadando de braçada, é só ver a quantidade de obras e investimentos que está se fazendo aqui hoje.

Flávio: A última questão agora sobre o Núcleo Básico Geral Comum, eu voltei agora para a parte pedagógica porque era a última que faltava. Na proposta dos cursos de Limeira o NBGC, como ficou conhecido depois, têm um papel central na organização do campus. A minha leitura é que ele tem papel central por dois aspectos: um claramente pedagógico, visto que o campus é interdisciplinar, um campus organizado administrativamente sem departamentos e que tem cursos que, pelo menos na proposta inicial eram integrados entre si, uma formação geral tem um papel integrador das propostas curriculares, isso é claro. Paralelo a isso, o NBGC atual como facilitador da melhor utilização de recursos, sejam recursos físicos - salas de aula, equipamentos, seja a distribuição de vagas entre os diversos cursos(disciplinas), você tem um menor impacto no atendimento de demandas dos alunos que ficam defasados nas disciplinas, você tem um menor impacto na distribuição e alocação da carga horária dos professores. Então eu queria que você falasse um pouco sobre a concepção do NBGC e de qual é essa relação se realmente essa relação existe entre uma importância pedagógica e acadêmica, porque ele influencia também a pesquisa e extensão, e essa importância operacional.

Mauro: Eu antes preciso voltar um pouco na questão da interdisciplinaridade. Eu já comentei que a gente não tinha um espelho, não tínhamos onde nos espelhar, e aí valia as palavras do poeta: "el camino se hace al caminar". A gente ia ter que aprender fazendo. Aprender fazendo significava a gente encontrar meios que pudessem induzir a interdisciplinaridade. Então do ponto de vista pedagógico, o NBGC seria um primeiro indutor. De que forma? Bom, o locus, o lugar privilegiado onde alunos de diferentes áreas poderiam estar estudando juntos sob as mesmas disciplinas. Se você reparar o NBGC, ele tem vieses de diferentes áreas. Quando você fala por exemplo de uma disciplina, não sei nem se existe no NBGC, que é Metodologia do Projeto, que é uma disciplina típica da engenharia que mostra como é a morfologia de um projeto, quais são as partes fundamentais, a anatomia de um projeto, como nasce um projeto de engenharia, nas suas partes e tal, e que a gente procurava para essa disciplina precender a questão do projeto duro de engenharia para qualquer tipo de projeto. Então se a gente quisesse pessoas que fossem dotadas de iniciativa, para ter seus projetos próprios na forma de empreendedores ou transformadores de instituições, reorganizadores, a gente precisaria ter uma formação, como é que se faz um projeto? Independente de se é um projeto de engenharia, o projeto de consultório, o projeto de um hospital, o projeto de um clube, o projeto de uma empresa. Então a ideia era pegar esses conhecimentos que são de base de engenharia, retrabalha-los de maneira a você ter isso repassado para os outros cursos. Então é uma maneira de você integrar engenharia na cabecinha de pessoas de diferentes áreas. Ética e Cidadania, para você levar as questões éticas que eram previstas no perfil profissional, e a ideia de ter essa discussão de diferentes cursos, de alunos de diferentes cursos ao mesmo tempo podendo discutir questões de ética profissional. Ou seja, mais uma vez, as pessoas se conhecerem é o primeiro passo para você se integrar. Então o NBGC foi criado a partir de áreas, ou disciplinas ou representações, de matérias que fossem representativas das diferentes áreas do campus e que pudessem integrar as pessoas, o primeiro passo indutor do projeto pedagógico. Claro que não é só isso. A gente precisaria ter uma gestão diferenciada. Aí o primeiro passo é romper os laços com a administração tradicional, departamentalizada, e por essa razão que a gente criou um campus e propôs um campus sem departamento. Onde as pessoas pudessem ter trânsito. Olha, embora você possa identificar pelo perfil das pessoas que são contratadas algumas que você diz não esse é um engenheiro típico, esse

aqui é um gestor típico, você também vai encontrar pessoas que você diz bom onde essa pessoa se encaixa? Ela não se encaixa, ela se encaixa no todo, porque ela pode atuar na área de gestão, ela pode atuar na área da saúde, ela pode atuar na área de engenharia. E existem pessoas assim. Existem profissionais assim que atuam em pesquisa que você não pode dizer “ah tá dentro dessa caixinha”. Essa tipificação que a gente tem no modelo aqui, ela não serve para esse modelo, mas ela é extremamente restritora. É muito complicado você em uma estrutura departamentalizada querer estudar um assunto que é de um outro departamento. Você vai fazer isso, eles vão levantar barricadas contra você. Ali você rompe com isso. Como a gente fez aqui na FEAGRI. A FEAGRI também não tem departamentos. Isso permite uma grande mobilidade. As pessoas podem mudar de área, uma vez que elas sejam obviamente competentes para isso, elas podem orientar em áreas diferentes. Olha, se o campus é interdisciplinar, é necessário que você tenha essa condição administrativa que permita às pessoas transitar em áreas diferentes, até para que elas pudessem não apenas conhecer pessoas colegas de diferentes áreas, trabalhar com colegas de diferentes áreas, sem a burocracia que o departamental impõe. Então vou lembrar que o departamental surge para juntar pessoas de mesma área de pesquisa. Aí uma crítica que se pode fazer, bom, do jeito que está a universidade, você fez Unicamp? [Flávio: Eu fiz Unicamp, fui seu aluno na FEAGRI] Então você vai entender. Qual que é a grande crítica que se pode fazer a departamentalização do ponto de vista da graduação? O coordenador de graduação, ele coordena as disciplinas da sua Unidade, ponto. Não do seu curso. Quando se pensa num curso de engenharia, que tem disciplinas no IMECC, da matemática, da física, tal, o coordenador de graduação não tem a menor influência sobre as disciplinas da matemática, da física, da química, da economia, da biologia, de outras engenharias. Ou seja, ele não administra. Tem uma máxima da administração que é o seguinte: você só administra o que você controla. O que você não controla você não administra. Se você não controla as disciplinas de serviço. Ou seja, o modelo de departamentalização é ótimo para a pesquisa. Como lá a gente queria fazer diferente, privilegiar a graduação, que a graduação pudesse ser a indutora das outras áreas, a gente não poderia ter essa estrutura departamentalizada. Bom, agora vamos voltar para... Bom, a interdisciplinaridade também, ela tinha que ser gerida. Então a gestão da Unidade também tinha que ser um pouco diferente da gestão que a gente tem aqui. A gestão que a gente tem aqui, por exemplo, de graduação, de pós-graduação, ela é sempre por curso. Você tem um coordenador de graduação do curso, você tem o coordenador de pós-graduação, do curso. Se você tem mais de um curso de pós-graduação, como é o caso da Alimentos, você tem um coordenador de pós para cada curso. Então tem vários coordenadores de pós na Engenharia de Alimentos. Aqui a gente tem um só porque o nosso curso é um só, na FEAGRI. E lá a gente tinha que ser diferente. Então a proposta inicial é que a gente tivesse uma coordenação de graduação para a Unidade, até para que a gente pudesse manter essa ideia de uma pessoa que pudesse, com a sua comissão, pensar como construir a interdisciplinaridade na graduação. Para tirar o papel do "vou olhar para o meu umbigo". Porque quando você cria o coordenador do curso de, essa pessoa vai estar preocupada, se ela tiver o controle, controlar o seu curso. Então a ideia de ter um coordenador para tudo, um sub-coordenador, a ideia que surgiu era de sub-coordenadores de áreas, era exatamente essa: você ter uma comissão que pudesse conversar sobre todos os cursos da FCA. Também é diferente do que acontece aqui. Então se você pega Unidades como o IFCH, que tem diferentes cursos, cada curso tem o seu coordenador, com a sua comissão, pensando o seu curso. Bem diferente do que a gente queria induzir lá. Bom,

óbvio que a questão da gestão, estrita né, parte administrativa, ela tinha que ser diferenciada também. Um outro choque foi procurar construir um modelo que pudesse privilegiar as atividades fins. Também é outra coisa que a gente pode questionar no modelo que a gente tem, porque as vezes o administrador aqui está muito mais interessado na administração como atividade fim, parece que as verdadeiras atividades fim que são ensino, pesquisa e extensão, elas acabam ficando muitas vezes no segundo plano. E a gente precisava fazer uma coisa diferenciada lá. Infelizmente a gente não teve esse tempo. Agora, a grande dificuldade é que a gente tinha que, e a gente tinha essa percepção, não apenas o GT, mas particularmente eu e o Tognon, esse choque de gestão era muito importante, porque a gente tinha que estar induzindo os professores, inclusive os funcionários, os próprios alunos, de que a gente tinha que aprender com a ação. Em especial os professores, porque queiramos ou não, e inclusive eu também acho que esse perfil todos os professores foram formados nesse modelo de especialização. Que é diametralmente oposto aquilo que a gente estava pensando em criar lá, ou de induzir lá. A gente não está demonizando a especialização. Mas essa especialização que leva as pessoas a trabalharem voltadas para si mesmas é algo que seria muito negativo para o campus. Como a gente não pode negar a origem, a ideia é que o especialista capaz de se articular e de dialogar com outros especialistas. E é aí que a gente via a possibilidade de sucesso de um campus de caráter interdisciplinar. Então o tempo todo pensar em como as pessoas poderiam trabalhar juntas, construir coisas juntas. Construir a atividade de graduação, construir atividades de pesquisa e construir atividades de extensão, conjuntamente. Agora é complicado, você é formado assim. Você passa por um... você faz o seu mestrado, faz o seu doutorado, você vai, e depois a gente pensou inicialmente, nas primeiras contratações em um modelo de edital para contratação que não funcionou. Não é que não funcionou, o GT não apoiou essa ideia. Preferiu ser ortodoxo e montou um modelo tradicional de especialidade, em cima de disciplinas, e nas raras vezes que tentou fazer uma mistura, não deu em nada. Então teve um concurso que foi até de matemática e física, que aí escolheram uma banca de metade matemáticos e metade físicos. Ninguém foi aprovado, porque estavam esperando um perfil de uma pessoa que seria muito rara. Seria um cara com formação em matemática e especialização em matemática e também com formação e especialização em física. Talvez você encontre uma pessoa ou duas no Brasil. E acabou gorando, os que passaram por um lado não foram aprovados no outro. E a nossa ideia para a contratação das pessoas lá era que as pessoas pudessem já no seu edital estar mandando um projeto para a disciplina e um projeto de pesquisa em que a gente pudesse avaliar esse perfil mais próximo do interdisciplinar. E essa ideia acabou não sendo bem vista pelo GT que acabou administrando, que foi escolhido de maneira política. E nem todos ali enxergavam com bons, bom você está gravando... [Flávio: Eu posso desligar.] Não tenho problema para dizer isso. Nem todos ali, desse GT de acompanhamento, viam com bons olhos o campus de Limeira, da maneira como ele foi concebido, certo? E colocavam sempre muita pedra e muita dificuldade para se tocar as coisas. E como a gente não teve lá muita autonomia, apesar de bom trânsito com a reitoria do Tadeu, a gente não teve, até pode estar atrelado aos designos dos doutos membros do GT de acompanhamento, a gente não teve muita autonomia para lidar com essa questão da gestão, em especial com a questão da contratação. E aí eu não sei como é que foi depois, eu imagino que se o modelo foi o de pegar especialistas, você começa a se afastar muito da questão da interdisciplinaridade, começa a ter um modelo muito parecido com aquele que a gente tem aqui. Então eu não sei como está lá hoje, não tenho acompanhado, tenho visto

a coisa muito de longe. São poucas as pessoas que eu mantenho, infelizmente né, porque eu fiz bons amigos lá, mas é raro eu encontrar com eles. Mas eu tenho conversado muito pouco especificamente com relação a questão do campus. o pouco que eu estou sabendo é que, realmente ele tem se afastado muito daquela concepção original. Uma pena, porque eu acho que a gente poderia, com o tempo, construir algo efetivamente interdisciplinar, de qualidade, com o padrão Unicamp, tranquilamente. E, não de ser algo a ser copiado, mas pelo menos se mostrar que é possível ter uma universidade, de qualidade, boa, com uma forte relação com a comunidade, do seu entorno, e capaz de abrigar uma relação professor/aluno, no que diz respeito a quantidade de vagas, muito superior aquela que a gente tem aqui. E não é só por uma questão de economia não. Não é por uma questão de economia. Eu não vejo a coisa pelo lado, vamos fazer um campus barato, para aumentar as vagas e... você está me mostrando, para mim é uma novidade essa coisa do CRUESP, eu não conhecia [Flávio: Eu vou te mandar o documento] Honestamente eu não conhecia, e foi bom não conhecer. Porque talvez se eu conhecesse eu ia ficar com um pé atrás com relação ao desígnio que me foi passado pelo Reitor. Eu acho que a total liberdade que ele deu para a gente estar a frente do GT foi muito legal e foi o que me apaixonou pelo projeto. Possibilidade de criar algo novo e de por em prática algo que eu imaginava poder, ao longo da minha vida acadêmica, poder mudar a minha universidade. Infelizmente eu não consegui fazer isso nem aqui na FEAGRI, o avanço foi muito pouco. A gente conseguiu avançar bastante, mas muito longe daquilo que eu gostaria que fosse. A minha universidade idealização não é essa em que eu trabalho. Eu acho que é perdulária, ela não cumpre a sua função de responsabilidade social, ela está muito afastada do público, muito afastada do público, eu até temo se um dia vierem a fechar a universidade, quanto tempo vai levar para as pessoas perceberem... ou fecharam a universidade. Parecido com o que aconteceu com a Sourbone no final da Revolução Francesa. Fecharam, ninguém sentiu a falta, e depois acabaram reabrindo com uma nova perspectiva. Era uma universidade bem no modelo medieval e acabou sendo reaberta de uma outra forma. mas aconteceu isso lá. Eu acho que aqui seria a mesma coisa. Se você fechar pouca gente vai sentir falta, a não ser os próprios que vão perder o ganha pão, as pessoas que trabalham aqui vão perder o ganha pão, acho que essas vão sentir mais falta. Então, eu acho que o campus lá, repito, não que a gente pudesse fazer isso, espalhar esse modelo para a Unicamp toda. Mas para novas ampliações, eu tenho certeza que ele poderia ser um modelo a ser copiado, para expansão, porque ele é um modelo que, ele não é barato, ele usa melhor os recursos que o modelo que a gente tem. Sob todos os aspectos. Até pelo ponto de vista de investimento, ele foi pensado para ter laboratórios interdisciplinares. Se você pensar que a gente tem aqui, na área de engenharia, nas diversas engenharias, diferentes laboratórios de hidráulica, por exemplo, diferentes laboratórios de... eu acho uma estupidez, uma falta de senso. Cada Unidade, mas por quê? Porque é muito pautado em cima do docente, um docente que, o cara que é especialista da área criou o laboratório dele de hidráulica, o laboratório dele. Da mesma maneira que a gente tem exemplos de laboratórios que são criados que depois que a pessoa se aposenta, vão virar outra coisa, porque nem continuidade tem. Isso já aconteceu aqui na FEAGRI e eu sei que acontece em outros lugares. Cria-se o laboratório a pessoa se aposenta, cai fora, e depois tem aquela área ali que no final das contas se transforma aquilo numa outra coisa, porque não há nem continuidade. É triste isso. Você não tem nem continuidade de pesquisa, nem continuidade de graduação, acaba-se com dificuldade de contratar um especialista numa área que era muito específica, e em Limeira teria essa continuidade. Esse movimento

em que as pessoas estariam trabalhando juntas e as coisas seriam mais perenes. Com uma otimização dos recursos sim, mas não porque isso era uma prerrogativa, isso nunca foi levado em consideração, mas porque a otimização dos recursos e no caso dos recursos financeiros, são uma prerrogativa da boa administração. Acho que quem administra precisa pensar nisso. Trabalhar adequadamente os seus recursos organizacionais. Quais são seus recursos organizacionais? Recursos humanos, recursos físicos, recursos financeiros e recursos de informação. Uma organização, quer seja de fins lucrativos ou não, quer seja pública, quer seja privada, se bem administrada, o administrador tem que ter isso na cabeça. Como é que ele usa bem os seus recursos. E foi nessa direção que a gente pensou nas otimizações, a conta não foi feita às avessas. Vamos ter isso então chega para cá e ajeita aqui. E o mais interessante, né? Se levado a ferro e a fogo, ninguém tá morrendo de dar aula? Que foi a grande crítica que foi feita: lá vai ter pouca gente. Lá tem muito menos gente do que proporcionalmente aqui, e as pessoas dá mais os menos a mesma quantidade de aula de graduação e pós-graduação que se dá aqui. Tem alguma coisa muito esquisita, não lá, mas aqui. Certo?

Flávio: Ok. Muito obrigado professor.

Prof. Dr. José Tadeu Jorge

Presidente do 1º GT, Vice-Reitor no período de 2002 a maio de 2005, Reitor durante a aprovação do campus, dos cursos e implantação do campus – de maio de 2005 a abril de 2009 – e novamente Reitor de abril de 2013 até hoje.

Dia 17/12/2012 15h00 Local: NEPP

Flávio: Então eu vou começar com esse primeiro grupo de questões que é sobre a relação entre a expansão da Unicamp em Limeira e a expansão de vagas do Governo do Estado de São Paulo. Em 2001 o CRUESP apresenta um estudo, na verdade elaborado a partir do ano anterior, de uma expansão de todo o sistema de ensino superior, em que existe uma proposta de expansão das universidades e também das faculdades de tecnologia. Uma expansão maior nas faculdades de tecnologia e nas universidades uma expansão dividida em três momentos, bem descritas no documento, que seriam: uma expansão nos cursos já existentes, para a utilização melhor da estrutura já criada; uma expansão para os horários noturnos nas estruturas já existentes no período diurno; e em um terceiro momento uma expansão em novos campi, utilizando inclusive os terrenos, a proposta do CRUESP indica a área em Limeira, indica uma área da USP em São Carlos, indica uma área da Unicamp em Paulínia. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre como foi a entrada da Unicamp, ou não, dentro dessa proposta. A Unicamp cresce no ano de 2002 no campus de Barão Geraldo, ela tem uma ampliação expressiva no número de vagas [Tadeu: 2002, 2003], 2002 para 2003, e em 2003 inicia o estudo do GT-Limeira para utilização da área de Limeira para expansão da Universidade lá. Eu gostaria que você falasse um pouco.

Tadeu: Essa proposta de 2001, quer dizer, com estudos a partir de 2000, ela vem da gestão anterior a gestão Brito/Tadeu. Eu estava nessa gestão do Brito como vice-reitor, mas o documento do CRUESP é da gestão anterior, que era o Prof. Hermano e o Prof. Galenbeck. E acho que todas as 3 paulistas, de uma maneira ou de outra, acabaram se incorporando a esse projeto de ampliação de vagas. Quer dizer, o governo do estado colocava, basicamente, os recursos de infraestrutura e as universidades buscavam incorporar os custos operacionais para poder fazer essa ampliação. É algo que teve bastante sintonia com as ideias, tanto do Brito, quanto minhas, da necessidade de responder a sociedade com mais oportunidades de vagas na graduação. No primeiro momento o esforço foi exatamente no sentido de fazer crescer os cursos que já existiam, e com isso nós conseguimos algum incremento em vários cursos, principalmente no campus de Campinas, com as vagas sendo expandidas, mas isso tinha uma limitação muito grande, quer dizer, tanto do ponto de vista da infraestrutura existente em Campinas, com exceção do noturno, como da capacidade de crescimento com limitações na contratação docente. Então nós fomos até onde deu nessa linha, e vimos logo que nós precisávamos de uma proposta nova, que tivesse um novo projeto. Foi nesse momento que decidimos incorporar nos estudos a área da Unicamp em Limeira. A ideia era partir para um projeto que tivesse mais folego do que simplesmente aumentar as vagas dos cursos existentes. Até porque havia algumas resistências de ampliação de vagas no noturno em Campinas, aliás resistências que eu acho que existem até hoje. O campus Campinas é um campus desotimizado em termos de utilização de infraestrutura. Você só otimiza a infraestrutura quando você tem metade das vagas no diurno e metade das vagas no noturno. Se você tem dois terços/um terço como nós temos hoje, você está desotimizando o uso da infraestrutura, mas sempre houve alguma resistência na questão da

ampliação do noturno aqui no campus Campinas. Nós fomos até onde o trato político da questão permitia que a gente fosse nessa expansão de vagas, aí precisava dessa coisa nova, e a ideia foi usar essa área em Limeira para pensar na realidade em um novo campus. E esse assunto foi levado ao conselho universitário e não houve nenhuma objeção até porque foi levado como uma proposta de estudar uma alternativa para o uso daquela área. E a presidência desse GT, desse grupo de trabalho, ficou comigo. Eu sempre considerei muito importante que a universidade pudesse oferecer mais vagas no ensino superior, continuo achando a mesma coisa até hoje. De certa forma eu já tinha sinalizado com essa questão em Limeira, eu sempre vi Limeira como uma alternativa interessante para a Unicamp em termos de expansão. Eu fui candidato a reitor em 98, em 98 eu já falava disso, de cursos novos em Limeira. Não tinha certamente essa concepção de um novo campus naquela área, mas já imaginava Limeira como tendo um potencial grande de expansão de vagas da Unicamp. Como eu não ganhei a eleição em 98, essa coisa ficou latente. Com essa oportunidade eu retomei exatamente esse conceito. Por que? Limeira é uma cidade que tem algumas características importantes. É uma cidade como poucas no Estado de São Paulo que tem um certo equilíbrio entre as atividades econômicas. Limeira tem setor de serviços, o setor industrial e o setor agrícola num certo equilíbrio de proporção de influência na economia local. Isso é raro encontrar em cidades no Estado de São Paulo. Você sempre pega lugares onde prepondera uma atividade, ou duas. Então você tem, como Campinas, por exemplo, você tem um forte setor de serviços e um forte setor industrial, e baixíssima atividade agrícola. Qualquer outra cidade que você pegar você tem as vezes como forte o setor agrícola e forte setor de serviços e baixa intensidade industrial. Sempre você tem uma ou duas que preponderam e Limeira tem um certo equilíbrio entre as três atividades econômicas. Então um campus de uma universidade em um lugar como esse, e com a abrangência de universidade, você pegar todas as áreas do conhecimento, certamente a universidade tem uma contribuição enorme a dar no desenvolvimento de um lugar com essas características. E foi um pouco esse o pensamento com relação a Limeira. Bom, aí a gente tentou discutir esse campus nesse primeiro GT, com a ideia de aproveitar esse contexto de equilíbrio das atividades econômicas para fazer com que o campus ali efetivamente fosse um fator de desenvolvimento socioeconômico da cidade, da região mais próxima. E isso atendia também essa oportunidade de fazer crescer o número de vagas dentro desse esforço, que era o esforço conjunto aí das três universidades. Nós nos deparamos num determinado momento com a discussão um pouco mais conceitual de como seria esse campus. E entendemos que seria algo que deveria justamente por essa característica de contexto abranger todas as áreas de conhecimento, que fosse um campus que tivesse uma formação moderna dos profissionais, quer dizer, o quê que estamos dizendo com formação moderna, que nós tivéssemos uma forte base de conhecimento humanista, de conhecimento geral, efetivo da formação sólida do profissional como cidadão, como inserido num contexto social que tinha um significado maior da sua atuação, mas também tivesse conhecimento da sua especialidade, da área que escolheu, da profissão que escolheu, com uma certa profundidade que permitisse que ele influenciasse no desenvolvimento local. O início da ideia é um pouco reproduzir o conceito de universidade vigente aqui no campus Unicamp. Que conceito é esse? Isso não é um entendimento digamos universal. É uma universidade que tivesse como foco primordial, principal, a formação de recursos humanos qualificados e preparados para o exercício da sua profissão na sociedade, seja em que segmento fosse que essa atuação se verificasse, e que pudesse

fazer da pesquisa e das relações com a sociedade os elementos qualificadores dessa ação primordial que é a formação qualificada de recursos humanos. Então precisaria ter pesquisa ali, porque isso coloca aquelas áreas na ponta do conhecimento, conhecimento atualizado, e isso vai ser transmitido para os profissionais e, portanto, eles vão estar com o conhecimento atualizado, superaptos para o exercício profissional onde atuarem. E também tem-se a mente a questão das relações com a sociedade, porque essas relações colocam em sintonia com a realidade social, e essa realidade ajuda a formar não apenas o cidadão comprometido socialmente, como o profissional, sabendo o que é a demanda social que ele vai encontrar na sua atuação profissional. Entenda aí relações com a sociedade como um termo um pouco mais abrangente do que hoje a gente tem no recorte tradicional da palavra extensão. Quer dizer, poder incluir aí a produção cultural, assistência, a própria extensão, educação continuada, etc. Uma coisa mais abrangente que esse recorte mais tradicionalista da palavra extensão e assuntos comunitários. Para poder fazer isso é que a gente acabou evoluindo para esse modelo que só se materializa no 2º GT, que é esse conceito de formação a partir do núcleo básico comum, depois a coisa das áreas com formação mais geral dentro de cada área, e depois a parte mais profissional mesmo de cada uma das profissões que existiriam ali. Mas isso já aparece, digamos de uma maneira não organizada, no 1º GT. Porque o GT já começa a pensar em que cursos existiriam ali. E começa a pensar exatamente com esse equilíbrio e com esse conceito. Bom vários cursos são pensados, imaginados nessa primeira fase do GT, vários são deixados de lado por n razões, de infraestrutura, de dificuldade de implantação. A área de engenharia, por exemplo, pensou-se em Engenharia Aeronáutica, mas era algo fora da vocação Limeira, vamos chamar assim, naquela época. Depois que vem a parte mais de envolvimento da EMBRAER, talvez hoje pensando nisso, talvez até tivesse sido interessante, porque tem um componente grande ali na região de Araraquara, Gavião Peixoto, etc, com essa área que não é tão despropositada assim de pensar para Limeira, mas só para dar uma ideia de que várias coisas apareceram e que a primeira análise que a gente fazia era Limeira, como é que isso bate em Limeira? Como é que isso pode ser útil como algo que contribua para o desenvolvimento ali mais local e da região mais próxima. Aí termina digamos a minha participação como presidente desse grupo de trabalho, por decorrência dos fatos eu me candidato a reitor, viro reitor e deixo a presidência da comissão para o Pró-reitor de Graduação, que era o Dedecca, o Dedecca é um cara da área de humanas, e acho que o pessoal de humanas tem um pouco mais de sensibilidade para compreender o projeto Limeira, até pela formação, e aí ele cuida de preservar bastante essa idéia do modelo e a entrada do Mauro aí nesse momento também é muito importante porque consolida essa ideia do núcleo básico comum, das áreas e da concepção mais acadêmica do curso, vamos dizer assim. Você conversou com o Mauro, você deve saber que o Mauro é um Engenheiro com o doutorado em Educação, e isso permite que ele tenha um entendimento, uma concepção de ensino bastante interessante, que acho que foi fundamental na questão de Limeira. Bom, aí nesse momento se consolida um pouco mais o modelo acadêmico do curso, mas ele não é muito diferente daquilo que, talvez até de uma maneira meio empírica, a primeira comissão tenha imaginado. Bom, infelizmente o campus não se implanta na sua totalidade. Digo ênfase no infelizmente, porque na verdade quando você projeta um todo e você implanta só um pedaço, sempre você vai ter algum prejuízo. Essa visão completa do modelo Limeira só se materializaria efetivamente se Produção Cultural, Patrimônio e Restauo, as Licenciaturas e mais algumas outras coisas da área da saúde tivessem

concretamente se materializado. Então o campus hoje é metade do projeto, mais ou menos, e metade que na verdade não é completa por si só. Principalmente a área de humanidades se perde ali. A gente tem as quatro gestões, os quatro cursos de gestão, as duas engenharias e dois cursos da área da saúde, e essa ficou desbalanceada porque Produção Cultural e Patrimônio e Restauro dariam o equilíbrio mais definitivo, e Licenciatura era muito importante no projeto porque é algo que permeia a formação de todas as áreas, porque a ideia era licenciatura em ciências. Então nós teríamos ali física, química, biologia e matemática, quando você subtrai isso, na verdade você deixa de fazer o projeto mais completo, então tem um certo desequilíbrio hoje, provocado pela falta principalmente da Licenciatura e de Patrimônio e Restauro e Produção Cultural. Isso, acho eu, distorce um pouco o projeto do campus em Limeira. Bom, de qualquer forma esses cursos todos que eu citei estão aprovados desde 2008 pelo Conselho Universitário. Poderiam ser ativados, acho que seria muito importante ativá-los. Então esse modelo cria uma ideia teórica que precisava ser verificada na prática de um novo modelo de ensino, aí na palavra. A palavra mais correta aí é ensino mesmo. Que é os módulos de formação das turmas. Isso muda muito o modelo campus Campinas, e tem uma leitura errada, que eu já ouvi de vários lugares, de que era uma campus apenas para formar gente. Essa leitura é errada principalmente pelo fato do desequilíbrio do campus. Em nenhum momento se pensou o campus de Limeira como apenas um campus de ensino. Nenhum momento. Sempre era essa a concepção de que haveria pós-graduação, esse é um modelo muito enraizado na Unicamp, de vínculo da graduação e pós-graduação. Com pesquisa, tanto que os cursos de pós-graduação são apontados nas diretrizes da proposta de concepção do campus, os laboratórios de pesquisa são colocados no projeto original da infraestrutura física, quer dizer, sempre se pensou o campus de Limeira como fisicamente algo muito parecido com o campus Campinas, só que com alguns cuidados que o campus de Campinas não teve ao longo da história. Então coisas desde mais operacionais como não ter trânsito no meio do campus, como é Limeira, Limeira não é para ter carros dentro do campus, a partir do momento que você ingressa na área acadêmica, vamos chamar assim, de ensino, pesquisa e extensão, você tem um campus ambientalmente correto, com alguma qualidade de vida pensada, com convivência, convívio universitário. Até mesmo a concepção mais de atividade-fim do campus universitário como ensino, pesquisa e relações com a sociedade. Não há nada de diferente. Essa marca de achar que o campus de Limeira tinha uma tendência maior a formação simplesmente de pessoas, só da graduação, vem exatamente pela estrutura muito diferente da que existe aqui de turmas maiores, com propostas de módulos na formação das turmas e tal. E que era uma ideia, aliás uma ideia não inédita. Existem outros campus imaginados assim em outros países. Então, essa ideia de Limeira como algo meio utilitarista da formação de profissionais não se sustenta em momento algum nessa história de concepção do campus. Agora nós estávamos construindo um projeto original, nós não tínhamos muito em que se basear. Então era muito importante que a prática confirmasse que a teoria tava correta. E aí acho que é natural que existam coisas que se comprovem e existam coisas que não se comprovem e necessitem de correções. Tinha também, acho que é importante destacar isso na concepção, uma grande dose de inovação. Porque a primeira comissão tinha colocado como diretriz que não repetíssemos cursos que a Unicamp já têm no campus de Limeira, quer dizer, a ideia era inovar mesmo. Fazer cursos diferentes para que a Unicamp pudesse até alargar um pouco a abrangência da sua atuação. E aí que vem os cursos de Gestão. Não é curso de Administração. Isso foi

caso pensado, nós não queremos nos submeter ao conselho regional de administração, nós queremos formar gestores. Bom, isso não está regulamentado, não existe esse título no MEC, bom, isso é problema do MEC. Acho que a Unicamp tem peso suficiente para dizer que quer traçar um perfil profissional dessa forma e assim que ela acha que vai contribuir. Então queríamos fugir dos cursos de administração. Não era para ser administração mesmo. Não é que foi um descuido, ninguém percebeu, não, foi deliberado! Nas engenharias, Engenharia de Produção que nós percebemos com uma alta demanda, e com pouca oferta de vagas públicas, tinha São Paulo, São Carlos, e um vácuo aqui no meio. Limeira está no meio do caminho. Então, essa altíssima demanda de produção, nós temos condição de atender de uma maneira qualificada que a Unicamp não tem produção, então vamos colocar produção. Bom, o que mais? O que que não tem aqui? Nós fomos achar um curso de Engenharia de Manutenção, de Manufatura, que tinha similares na Inglaterra, na Alemanha e nos Estados Unidos. Tem algum curso de manufatura no Brasil? Não. Então, bom, temos um polo joalheiro em Limeira, manufatura pode ser uma coisa muito importante para qualificar esse polo econômico. Então vamos nessa. Vamos colocar essa engenharia que não existe no Brasil. Ah, vai ter dificuldade com o CREA, no começo o pessoal não vai entender o que é... tá bom! Não há nenhum problema. Eu sou Engenheiro de Alimentos, no começo todo mundo achava que era cozinheiro para restaurante, depois a qualidade da Unicamp demonstrou que esse profissional tinha um lugar. Vamos fazer a mesma coisa com manufatura. Ciências do Esporte, idem, era uma inovação. Campinas sempre teve uma certa vocação para esporte de alto desempenho, essa coisa toda, Limeira não ficava atrás, bom, Ciências do Esporte é um curso interessante. Nutrição a Unicamp não tinha, a Unicamp tem Alimentos, não tem Nutrição. Nutrição também é uma área com pouca oferta de vagas públicas. Então, legal, Nutrição completa essa coisa de Alimentos e dá uma dimensão de abrangência para os profissionais que a Unicamp forma. Então vamos com Nutrição. Produção Cultural, Patrimônio e Restauo, são coisas que não existem. Mesmo Licenciatura em Ciências, na época, era algo que não se pensava. Todo mundo pensava no recorte tradicional das licenciaturas. Nós temos uma carência enorme de professores de ciências, em especial no Ensino Médio. Então a ideia sempre foi assim. Vamos achar as coisas que a Unicamp pode fazer algo diferente. Que a Unicamp possa, de certa forma, inovar. Mas sempre com a preocupação de que teria produção de conhecimento e teria relações com a sociedade de forma bastante intensa. Então Limeira é um modelo, eu diria, de ensino diferenciado do que nós temos em Campinas, mas como conceito de Universidade não. É o mesmo conceito de universidade que nós temos aqui.

Flávio: Foi ótima essa primeira resposta porque eu fui marcando e praticamente já tocou em muitos pontos que eu tinha preparado. Tocou na questão da visão de formação profissional, com a orientação a partir da região, a ideia do campus ser em Limeira foi o motivador da organização da proposta. Tocou na pós-graduação. Então agora vou colocar dois pontos que são restante e acho que de uma maneira integrada você pode falar sobre eles e a gente já encerra. O primeiro ponto diz respeito a uma das premissas de implantação do campus que foi a utilização de recursos novos, essa era uma premissa da aprovação do campus e que depois acaba sendo um ponto de debate até o momento da implantação [Tadeu: E até hoje], e até hoje. Eram recursos que seriam utilizados de duas maneiras diferentes, uma parte do recurso para a infraestrutura física, que acabou sendo destinado e que foi aplicado no campus e um segundo de recurso que seria para manutenção e custeio das atividades. E que esse acabou sendo incorporado ao orçamento da universidade e que

graças a um aumento muito grande na arrecadação do ICMS nos anos anteriores pode ser incorporado, digo até tranquilamente, não sei se esse dado é muito correto, mas pode ser incorporado. Mas a pergunta é que se na sua visão, a não manutenção de um recurso novo, próprio para o campus de Limeira, se ele pode ter alterado de alguma forma a implantação do próprio campus e o modelo no qual ele acabou se direcionando. A implantação parcial ela é a partir de um momento em que existe um ponto de decisão em se implantar a partir dos recursos próprios houve uma implantação parcial. Existe uma relação entre a implantação de oito cursos naquele momento para a implantação dos demais depois com a não alocação de um recurso de manutenção naquele momento ou se aquela já seria uma decisão mesmo com o aporte de uma cota parte nova para Limeira. E um segundo ponto já foi até tocado sobre a pós-graduação, mas gostaria de retomar. A pós-graduação está desde a primeira premissa no relatório de 2005, aprovado no CONSU em dezembro de 2005, a implantação posterior e gradativa da pós-graduação após a graduação. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre o plano para o GT, ou qual seria a proposta de implantação de pós na visão do primeiro GT.

Tadeu: Bom, vamos falar um pouquinho dos 0,05%, famosos. De fato havia um compromisso formal, escrito e assinado do Governo do Estado em aportar um crescimento de 0,05% no orçamento da Unicamp. Esse compromisso foi assinado pelo Secretário de Ciência e Tecnologia na época, com total consentimento do Governador. Tanto que há algumas entrevistas inclusive do Governador que se refere ao percentual de 0,05% na voz dele próprio. Então esse compromisso era do Governo de Estado. Mas ele não foi cumprido. Não houve esse acréscimo de 0,05% no orçamento. Na minha opinião ele deveria ser cumprido porque era um compromisso. Agora é muito claro para mim que não havia necessidade disso com a evolução dos acontecimentos para inviabilizar o campus de Limeira pelo fato de não ter sido aportado 0,05%. Já na época em 2008 quando nós discutimos isso. Eu faço uma fala no Conselho Universitário demonstrando que o crescimento do orçamento em termos reais da Unicamp superava em muito o 0,05% que precisavam ser acrescidos. Então tinha recurso orçamentário mais do que suficiente para isso. Isso em 2008. O crescimento do orçamento da Unicamp em 2009, 2010 ainda é maior do que o de 2008. Se você pegar o orçamento da Unicamp hoje, ele é 50% maior, em termos reais, do que o orçamento em 2007. Então cabem vários campus de Limeira no orçamento da Unicamp como ele é hoje em relação aquilo que precisávamos em termos de recursos para fazer essa implantação. A minha avaliação na época foi que se eu não implantasse efetivamente o campus de Limeira, o projeto ia morrer. Por que? Porque havia alguns questionamentos, algumas resistências muito claras em relação ao projeto de Limeira, e isso se materializa nas reuniões do CONSU. Você deve ter visto as atas de alguns conselheiros colocando coisas paralelas para tentar segurar um pouco a implantação. Falando em viabilidade de atender o campus com o número de docentes que tava previsto, com algumas questões de infraestrutura, o fato de não ter dinheiro etc, que são na verdade algum subterfúgio para você não enfrentar de frente e dizer que você é contra algo que tem um alcance social muito grande como iniciativa da Universidade. Então a minha análise política ali era: ou eu faço a implantação e torno a coisa irreversível ou o projeto vai morrer. Então eu coloquei vários esforços no sentido de aprovar efetivamente o campus e o início do funcionamento no vestibular 2009, que era decidido em 2008. Na minha visão se eu não tivesse feito isso o campus de Limeira não existiria. É daí que surge a ideia de implantar a metade do campus. Uma avaliação política de que se forçasse a aprovação na

íntegra do campus teria algumas dificuldades em ter a aprovação no Conselho Universitário. Com a ideia de implantar a metade, ou quase isso do campus, era algo que receberia seguramente o apoio do Conselho Universitário, como de fato ocorreu. Ali uma decisão de em que nível de proposta conseguiria aprovação no Conselho Universitário. A avaliação foi como, acho que metade o Conselho consegue encarar como algo que dá para enfrentar. Então por isso é que foi essa ideia de implantar a metade. Bom, e aí que estratégia usar? Uma coisa que também era base do projeto, metade das vagas no diurno, metade no noturno. E aquilo que causaria menos argumentos contrários. Então, por exemplo, o curso de Patrimônio e Restauro, era um curso que produzia na época vários argumentos contrários. O pessoal qualificado, com doutorado, para ser professor. Infraestrutura, laboratórios importantes. Claro, era um curso muito importante, mas vamos aguardar um pouquinho. As maiores resistências vinham das áreas de engenharia e exatas. Então nós entendemos que Produção Cultural ia ser uma coisa bastante atacada, então tá bom, tira essa coisa, porque a gente coloca menos ruído no circuito da aprovação. Fisioterapia tinha algumas pretensões inclusive dos fisioterapeutas, que são muitos aqui na área da saúde, de ter um curso desse aqui. Então nós íamos trazer uma outra zona de conflito para a aprovação, então deixa Fisioterapia para depois. E as licenciaturas ainda tinham algumas arestas com a Faculdade de Educação e com algumas outras áreas, então, vai ter polêmica necessariamente. Então deixa fora. E optamos pelos cursos onde a gente não tinha arestas, por exemplo, cursos de Gestão, até pela presença do Prof. Laplane na comissão não tinha a Economia como um agente questionador disso, era mais de meio caminho andado para a aprovação. As engenharias, a de produção não tinha nenhuma restrição, a de manufatura tinha uma restrição da Mecânica, mas era muito isolada, então dava para enfrentar, e a gente precisava de dois cursos na área da engenharia por causa da coisa dos módulos. Ciências do Esporte, com pouca resistência ali da Educação Física e Nutrição, resistência praticamente nenhuma, nem da FEA nem da Medicina. Então a escolha dos cursos foi um pouco assim. Aquilo que nos cria menos ruído para conseguir uma aprovação no Conselho Universitário. Bom, acho que essa estratégia foi acertada, porque se não tivéssemos aprovado o campus ali, acho que sequencia dos acontecimentos demonstra isso, o projeto seria congelado, não iria em frente e nós não teríamos o campus hoje. A sequência que congela nisso e não inicia os cursos, mesmo aprovados pelo Conselho Universitário, acho que é uma demonstração de que essa avaliação estava correta. Não iria a frente se não tivesse sido aprovado naquele momento. Hoje, qualquer argumento relacionado a recurso, a dinheiro, a orçamento, para justificar qualquer coisa no campus de Limeira é ridículo. Nós conseguiríamos dinheiro para implantar vinte campus de Limeira na ótica das necessidades de 2008, pelo crescimento do orçamento. Tanto que acaba de ser aprovada uma criação de várias vagas docentes lá em Limeira, e essa criação de várias vagas docentes é um pouco aquilo que você chamou aí de um dos grupos que querem que Limeira siga "ipsis literis" a estrutura que existe em Campinas. Tanto que os argumentos para calcular esse número de vagas são argumentos daquilo que acontece no campus, aqui. O que Limeira sofre hoje em termos mais intensidade no trabalho docente é consequência do fato do campus não ter sido implantado por inteiro. Por que? Porque o campus só vai se otimizar em termos do trabalho docente com todos os cursos. Portanto a falta do curso de licenciatura hoje desotimiza toda a área biológica, desotimiza uma parte da área de exatas e isso cria dificuldades, você não consegue ter essa otimização. Acho que tem algum acerto aí a ser feito, o número que a gente calculou de docente, pelo que eu verifiquei com a coisa

agora funcionando em termos reais, foi um pouco abaixo das necessidades. Mas não uma coisa muito expressiva. Nós não erramos por muito. Acho que é preciso alguma adaptação, mas sem a implantação do campus por inteiro, essa carga forte de trabalho sobre os docentes não vai ser resolvido. Tudo bem, você vai resolver colocando um número maior de docentes, mas não otimizando a relação com os cursos. Há uma ação, que eu acho lamentável, que é transformar os cursos de gestão em cursos de administração. Isso vai aumentar a carga horária, que para ser curso de administração não vai conseguir fazer em 4 anos. E vai contribuir para complicar ainda mais essa coisa da carga horária docente, vai exigir novas contratações. Mas eu lamento mais pelo conceito de se dobrar a questão do curso de administração porque tem conselho, essa coisa toda, e perder um pouco uma inovação que a Unicamp estava fazendo que eram os cursos de gestão. Mas certamente isso tem impacto também na questão das vagas docentes. Os recursos de infraestrutura pelo atraso que, aí não é culpa de ninguém, órgão público para fazer construções é complicado. Há alguns déficits aí, que eu identifico mais claramente é da área de Ciências do Esporte. Porque aí tinha também um certo acordo com a prefeitura de Limeira em termos de infraestrutura e que a prefeitura de Limeira não cumpriu. Então tem um déficit de investimento para a infraestrutura da área de Ciências do Esporte. Mas acho que seria perfeitamente possível fazer os investimentos restantes para que o curso pudesse ter sido implantado plenamente, com as 1000 vagas no vestibular. A questão da pós-graduação é um outro aspecto que tem muita ligação com essa história da carga horária docente. Por que? Como o pensamento tinha parâmetros daqui do campus campinas, nós sempre imaginamos que os programas de pós-graduação e de treinamento docente, PED, esses programas todos existiriam em Limeira. Então os professores teriam um auxílio importante dos alunos de pós-graduação para dar suporte as atividades de ensino. Lógico que é muito mais difícil fazer com alguém da pós-graduação daqui levado para Limeira. Com a pós-graduação lá, esse ajuste seria muito mais fino e isso daria também suporte. Essa parte também ficou capenga e não otimizou. Quanto a concepção de pós-graduação, ela é absolutamente idêntica a da Unicamp, outros campi. E tem uma coisa que as pessoas talvez não se deem conta, que é a história da Unicamp. Na Unicamp sempre que você fez crescer as vagas de graduação, há um efeito natural, porque não é induzido, que as vagas de pós-graduação cresce. Você pega o número de alunos da Unicamp, você vê lá, quando a Unicamp implantou os cursos noturnos no começo da década de 90, você só aumentou aluno de graduação. Você defasa isso, vê o gráfico dos alunos de pós-graduação dois, três anos depois, o crescimento da pós-graduação ali se reflete quase de maneira paralela no crescimento da pós. Todas as grandes ações que são feitas na Unicamp de crescimento da graduação em 2001, 2002, e em 2003 não é diferente, você defasa alguns anos e você percebe um crescimento dos alunos da pós. O modelo Unicamp é uma coisa muito enraizada do ponto de vista da cultura interna. Se você faz uma ação de crescimento da graduação a própria estrutura da Universidade reage para fazer crescer a pós-graduação. Isso é uma coisa muito ligada, você pode constatar isso na séries históricas aí de números de alunos. Então a nossa expectativa era de que com 1000 vagas na graduação em Limeira, nós teríamos, quando essa coisa entrasse em regime, 3000, 3500 alunos de pós. E ainda acho que isso vai acontecer, trabalhando com 500, nós vamos ter, aproximadamente uns 2100 alunos no campus, quer dizer, certamente nós vamos ter uns 1200, 1500 alunos de pós ali. De maneira natural. Isso vai acomodar para que seja desse jeito. Claro, nós precisamos dar conta de infraestrutura, essa coisa toda, mas a acomodação é meio natural

na Unicamp. Então a concepção era a mesma, os mesmos moldes da pós-graduação aqui. E ai é difícil inovar muito, porque a CAPES não deixa muito. A mesma concepção era aquilo que se verificaria em Limeira, e acho que naturalmente vai acontecer. É só dar as condições, até porque existem vários indicadores que acabam de certa forma forçando que seja assim. Cada doutor que você coloca no quadro docente da Unicamp, ele vai ter que orientar, vai ter que orientar aí uma meia dúzia, se você coloca em Limeira 100 professores, você vai ter aí de 600 a 800 alunos sendo orientados ali. Nós imaginávamos 150 docentes, talvez um pouco mais, isso ia nos levar a uns 2000 alunos de pós ali. Mais aquilo que você credencia para ser orientador, você acaba chegando nesses padrões aí de relação que a Unicamp tem. Mas em termos de conteúdo de pós-graduação não havia nada especial para Limeira, a ideia era que aconteceria naturalmente, as mesmas regras, as mesmas atividades que existem aqui no campus Campinas ou Piracicaba.

Flávio: Muito obrigado professor!

Prof. Dr. Marcos Tognon

Membro do 2º GT, 1º Diretor Associado da Unidade (de agosto de 2008 a maio de 2009) e Assessor para implantação física do campus no período de maio de 2009 a junho de 2010).

Dia 30/11/2012 14h00 Local: IFCH

Flávio: A primeira pergunta está relacionada à sua participação no projeto de Limeira. O 1º GT foi criado em 2003 com uma missão. A missão era: reunir projetos que usassem 500000 m2 que existiam em Limeira para a ampliação dos sistema público de ensino superior. Esse grupo trabalhou de 2003 a 2005 e em dezembro de 2005 ele apresenta um relatório final com uma proposta de campus que foi aprovada. Essa proposta de campus definia cursos, mas não tinha discutido os cursos ainda, após isso teve a criação de um 2º GT que ia discutir as propostas pedagógicas dos cursos. No relatório final do 1º GT tem a composição, que eram membros do CONSU, era um GT do CONSU, depois professores que colaboraram com o GT. O seu nome está entre esses professores. Você pode me dizer como foi essa participação no projeto da Limeira? Ela existiu desde o 1º GT?

Tognon: Não houve essa participação no 1º GT. Mesmo porque para mim, biograficamente, tem um ponto muito claro. Eu comecei a atuar na reitoria e ter mais contato com os projetos da reitoria a partir de abril de 2006. Até abriu de 2006 eu era coordenador de pós-graduação da história, de 2004 a 2006. Então eu vivia no mundo alienado do IFCH. Eu sabia que tinha em curso essa proposta, até tinha ouvido falar, cheguei a pegar algumas ementas por exemplo do curso de Turismo Rural, que apareceu nesse 1º GT, não sei quem elaborou, enfim, mas tinha uma proposta de Turismo Rural. Tinha outras propostas também, acho que muito poucas depois seguiram em frente. Aí só a partir de abril de 2006, quando eu fui nomeado assessor da Pró-Reitoria de Extensão junto ao Prof. Mohamed, para assumir a recuperação da Estação Guanabara, é que eu comecei a ter um envolvimento mais com essas propostas. Porque? Tem uma situação muito particular, estando no IFCH. O IFCH, por tradição, e é um ponto de vista meu, a comunidade do IFCH repercute muito pouco o que acontece na Reitoria, porque a Direção, naquele momento e em outras gestões anteriores e posteriores, que eu espero que o John Monteiro, na gestão dele mude essa cultura que tem no IFCH, você cria um isolamento enorme entre a unidade, entendeu? É uma das unidades mais alienadas, no sentido pior da palavra, das decisões que são tomadas, quando eu falo Reitoria na verdade é CONSU. Então nós temos uma ignorância imensa, tínhamos uma ignorância imensa. Só com essa proximidade física, estar lá, trabalhando lá, que eu conheci isso daí. Então tá claro, eu não participei do 1º GT.

Flávio: Então vem uma primeira pergunta com relação ao GT que foi criado em 2006 para criar os cursos e implantar os cursos no novo campus, que já tinha sido aprovado. Durante os trabalhos do grupo, qual era o conhecimento que vocês tinham da vinculação desse projeto a uma política de ampliação de vagas no sistema estadual público paulista de ensino superior?

Tognon: Era consciente e clara. Nós sabíamos que não era uma situação tranquila, na medida que... Por que? Eu acho que esse acordo foi feito, aí é uma impressão minha, quando a universidade percebeu que ela não teria mais por parte do Governador nenhuma verba extra. Certo? Acho que isso ficou claro para nós em 2001 e para frente, quando acho que inclusive, o começo desse século XXI foi claro onde as universidades se estabilizaram acredito na sua autonomia orçamentária. E ficou evidente que qualquer recurso novo viria

só em função de abertura de vagas novas. Isso para nós era...Agora não significava que era muito, tanto que não foi. Tanto que o acordo com o Governo do Estado não foi completamente concluído, por parte do Governo do Estado. Mas a gente fala mais para frente. Agora, tínhamos consciência disso. E havia uma pressão muito grande para números. Nós tínhamos 2 pressões fortes, números e cursos noturnos, eu percebia que eram as duas grandes pressões. Número de vagas no vestibular, novas, e cursos noturnos, percentual de cursos noturnos.

Flávio: Essa política, o CRUESP criou essa política com o objetivo de expansão da graduação e criação de novas instituições de ensino superior. O relatório do CRUESP que apresenta esse plano tinham um capítulo, introdutório, em que ele elenca quais eram as expectativas com relação a essa política. Tem um parágrafo, que eu gostaria de ler, que diz o seguinte: “Mas quanto pode crescer o modelo tradicional de cursos de graduação, verticalizados, nas três universidades públicas paulistas? A resposta depende do tipo de universidade que se pretende. Se o modelo for o dos países que acolhem um grande número de universitários, a expansão poderia ser praticamente ilimitada, mas colocaria em risco a manutenção de cursos de graduação como são, hoje, os das universidades de pesquisa. Além disso, os grandes números poderiam dificultar – como têm dificultado nos referidos países – a condução da universidade e dos próprios cursos. No entanto, a preferir-se um modelo de crescimento contido, outras alternativas devem ser buscadas.

O estudo ora apresentado insere-se na linha de um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades, pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos, o que permitirá manter suas características de cursos intimamente ligados à pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação stricto sensu, espelhando o atual formato dos referidos cursos. Cumpre observar, no entanto, que a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão.” Então, como que o GT responsável por propor os cursos tratou essa questão? O projeto de novo campus propunha uma forma alternativa de administração e gestão? Quais seriam as características dessa nova forma? Você falou sobre a pressão por números. Aqui diz claramente que são 5% ao ano do total de vagas da universidade no período de 5 anos...

Tognon: Só que a UNICAMP entrou por último na corrida. Então nós tínhamos que oferecer um número cumulativo. Não dava para... Como se pensava em um campus novo, para ter uma otimização da implantação era necessário então você abrir um número maior. Do que abrindo paulatinamente. A UNICAMP tem uma experiência, e isso vinha da área econômica, óbvio, são sempre trabalhos em um nível hipotético, mas da relação entre funcionários, professores e alunos. Existe uma relação numérica, que eu não sei dizer qual, e custeio, é uma fórmula elaborada, estudada, que eu não sei o quanto tem de matemática o quanto tem de experiência e o quanto tem de intuição, mas existe, para demonstrar que se chega num certo equilíbrio inicial de funcionamento quando você atinge determinados números nessas relações. Quanto que eu vou ter de custeio, quanto que eu vou ter de funcionário, quanto que eu vou ter de professor e quanto que eu vou ter de aluno? E foi em cima disso que nós ousadamente chegamos a mais de 1000 vagas. Pretendíamos a mais de 1000 vagas. Esses números não foram colocados inicialmente para nós chegarmos lá. Porque acho que o bonito do curso de Limeira, eu não sei quem que você já entrevistou, mas eu percebi pela minha própria experiência, eu fui convidado para participar de Limeira porque eu tinha feito algumas críticas a alguns cursos que estavam muito mal estruturados

e fiz críticas inclusive escrevendo para o Edgard Dedecca, que era o líder desse GT, que é meu colega aqui no Departamento de História, já que você tem críticas então venha apresentá-las para a gente. Então eu fui no GT em uma reunião que eu fui convidado e apresentei. E aí me perguntaram o que eu achava, que curso que deveria ser aberto dentro dessa, havia uma clara definição, entre outras, que nós tínhamos que abrir cursos distintos de Campinas. Por razões políticas e por razões estratégicas. Primeiro, porque a UNICAMP oferece um leque de cursos muito pequeno, perto das outras universidades. E segundo que nós não estaríamos criando nenhuma sobreposição e nenhum risco de curso A e curso B, que era um pouco a noção sensu comum que rodeava as universidades especialmente em função da USP-Leste, tal como a USP-Butantã tratava a USP-Leste as vezes muito explicitamente. Então nós queríamos evitar esse risco. E foi aí que, na verdade, o projeto de Limeira nasceu em função, pelo menos no meu ponto de vista, e eu vejo também que outros colegas também viram assim, em propor uma nova graduação, com uma determinada formação profissional distinta. Não só em relação à Campinas, mas em relação ao Brasil, a gente pensava um pouco isso também. O projeto pedagógico foi crescendo depois, ele cresceu em torno dos cursos definidos. Nós não tínhamos a estrutura de cursos, de vagas, de número de professores, de número de funcionários para encaixar os cursos. Foi ao contrário. Isso veio depois. Óbvio, veio nessa fórmula otimizando o que era possível. Flávio: Agora quero chegar nessa coisa do custeio. Uma das premissas de criação do campus foi a utilização de recursos próprios oriundos do programa de expansão do ensino superior público em parceria das universidades estaduais. Esses recursos seriam de duas naturezas, uma para investimento em infraestrutura, construção do campus, e outra para manutenção do campus, uma destinação de uma cota-parte de 0,05% do ICMS. Considerando que os recursos para realização das obras de infraestrutura foram garantidos, mas não foram destinados recursos de manutenção, que passaram a ser custeados pelo orçamento da universidade. O não cumprimento dessa outra parte, houve uma alteração nos objetivos de expansão da universidade? (Tognon: Houve.) Ela passou a atender uma outra demanda do que aquelas que foram colocadas, de ampliação de vagas?

Tognon: Não. O que aconteceu foi o seguinte. Após a criação de Limeira, em abril, em agosto, porque ela foi aprovada e tal, e em agosto é nomeado o Mauro Tereso, que é o marco, vamos dizer assim que a FCA começa a existir. Ele é o 1º membro da FCA oficialmente. Eu vim 1 mês depois ou 2 meses depois e a Bia e depois o grupo de implantação. Em agosto, o que nós temos? Nós temos ainda o Governador Cláudio Lembo substituindo o Alckmin, que saiu para a eleição e o Serra ganha a eleição naquele ano, para o nosso azar. E o Serra, no momento em que o Governador manda a lei orçamentária para 2009, que vai começar a cota-parte, ela só começaria a ser enviada a partir do momento do 1º ano de funcionamento da FCA efetivo, ela não viria antes. O Serra não permite isso. Ele deixa claro já em novembro, ou outubro, quando ele vence, ele vence no 1º turno, se eu não me engano, não me lembro agora, não ele vence no 2º turno, mas a equipe dele já tinha deixado claro e ele depois deixa muito claro que não vai ter o custeio. Porque? O que ele fala para os Reitores pela informação que nós temos? Que eu vou trabalhar na arrecadação do ICMS e vocês vão ter muito mais dinheiro do que se eu mandasse esses 0,05. Infelizmente ele teve razão. Porque que eu falo infelizmente, primeiro aumentou a arrecadação da universidade, nesses últimos anos aumentou quase 50% nos últimos 5 anos. Mas o que ocorre? Nos coloca em uma seguinte situação: nós tínhamos 12 ou 14 cursos para implantar e aí a Reitoria fala, bom, na dúvida, porque o Serra não assumiu, a

UNICAMP não está com o orçamento tão folgado para bancar, como a USP bancou a Zona Leste. Vamos abrir metade das vagas. Foi essa... e aí, particularmente eu fiquei extremamente frustrado porque a área de cultura, duas áreas que eu acreditava muito, a área de ensino de ciências e a área de cultura, exatamente as duas não foram abertas em função das outras, por esse temor, temor que se confirmou, não veio depois mesmo a cota-parte. Ou seja, a resposta é: influiu diretamente na expansão de vagas.

Flávio: Acho que essas eram as perguntas, uma última pergunta que eu faria era da relação entre a proposta de Limeira e o campus da USP-Leste e os campi diferenciados da UNESP, mas isso já foi tratado na primeira pergunta. Essa primeira parte eu busquei levantar alguns buracos que tinham no resgate que eu fiz através da documentação com relação a vinculação da proposta com a política de expansão. Agora eu passo para uma segunda que é o modelo do campus...

Tognon: Eu queria te colocar ainda duas questões. Nós tivemos dois traumas que foram significativos: o primeiro essa posição do futuro Governador ainda em 2008, e a segunda a substituição do Prof. Tereso na Direção. Eu acho que são dois traumas que marcam a FCA, o que ela é hoje e como ela caminhou. Não que ela tenha ido para um lado pior do que a gente pensava, mas ela não pode mais contar com o projeto original. Eu acho que esse é o problema lá da... Eu vejo nos laboratórios como eles acabaram ficando. Eu vejo também a própria Reitoria não, você sabe quantas vagas o Prof. Fernando criou na gestão dele? Chuta? 15. Engenharia Física. É um negócio que até agora eu não entendi direito. Mostra o caráter que foi a UNICAMP, curiosamente nos anos de maior bonança financeira da sua vida não abriu quase nenhuma vaga. E nos anos das vacas magras onde, eu acho interessante você pegar a progressão do ICMS desde 2000 até 2012, você vai ver que de 2000 até 2005, 2008, até a nota fiscal paulista o ICMS era o único imposto público no Brasil que regredia ano a ano, porque o Alckmin, qual era a estratégia dele, o pessoal que fabrica sapato lá em Franca tá reclamando, tira o ICMS! Pessoal que planta batata lá em Batatais, tira! Ele foi fazendo uma política de, isso que a Dilma faz com os carros, ele foi fazendo internamente no Estado de São Paulo com o ICMS. A gente tem, você pega o quadro da curva, a curva vai caindo em função desses grandes benefícios que ele faz para áreas de categoria. Então o Tadeu foi, o Tadeu enquanto trabalhava com 2 casas, ou seja 20 milhões, 30 milhões, que ele tinha no PIDS, que é essa reserva especial, o Fernando está trabalhando com 3 casas, e três casas gordas. Então é, a universidade nunca teve tanto dinheiro, talvez por isso que a gente tenha hoje quase 200 obras em curso, só aqui no campus, demonstra um pouco essa prática.

Flávio: Vamos agora para um segundo grupo de questões que tratam do modelo da FCA, se é um modelo diferente.

Tognon: Modelo em que sentido?

Flávio: Modelo de universidade. Se a demanda que ela atende da sociedade é uma demanda diferente ou se o modo como ela se organiza para atender a mesma demanda é diferente. A UNICAMP é uma universidade de pesquisa, de pesquisa acadêmica básica e reconhecida por isso.

Tognon: Eu acho que nós ficamos preocupados em ter três estruturas distintas da UNICAMP tradicional. A primeira delas espacial. A UNICAMP-Campinas é caos em termos espaciais, porque nós temos uma ociosidade na universidade que passa dos 50%. O que isso significa? Das 16 horas ou 12 horas que a universidade pode utilizar seus espaços de laboratórios ela usa só 4, 5 ou 6. Então é um absurdo o nível de ociosidade do espaço.

Porque é tudo fragmentado e cada setor, cada tema, cada curso tem o seu, não há compartilhamento. E isso foi o que nós procuramos evitar lá. Daí nós temos prédios, laboratórios, toda essa ideia de áreas comuns, tanto de aulas, quanto de auditórios, quanto de laboratórios, quanto de infraestrutura. Além de facilitar a integração, facilitar o planejamento, porque a UNICAMP, em termos de campus também é um caos, porque ela nunca... só agora ela tem um plano diretor, recente, que tem alguns anos, poucos anos. Mas ela não tinha um plano diretor, ia se construindo a vontade, cada um tinha sua fatia do queijo e cada um fazia o que quisesse com o queijo. O segundo foi trabalhar, e isso foi implantado, infelizmente, muito pouco por nós e não sei se o atual Diretor continuou, trabalhar uma tecnologia da informação que fosse capaz de trazer eficiência na gestão de todos os aspectos, tanto acadêmicos, quanto administrativos, quanto técnicos, quanto de pesquisa. Ou seja, a ideia é que tivéssemos um campus digital, em todos os sentidos, comunicação, tanto que nós tínhamos alguns planos que não acabaram dando certo porque a gente sabia que aquilo era... a ideia era dar um computador para cada aluno. Desde o início. Sempre foi. Tanto que nós compramos, mas não acabamos dando porque ia gerar um problema com o campus daqui. Você sabe, nosso plano era esse! A ideia era todo mundo ter um celular, todos os funcionários e professores terem um celular portátil. Só que barramos na ineficiência completa do nosso centro de computação que não consegue administrar corretamente os acordos de telefonia da UNICAMP. É um caos. Era um caos, não sei se agora melhorou. Nós queríamos ter redes que conectassem em dados de todos os tipos, até oferecer banda para a vizinhança. Vizinhança que eu digo é para as pessoas que viessem para o campus, conhecer o campus ou passar um dia no campus, passar um final de semana no campus, usassem, uma banda livre. Então esse era um segundo momento: fazer uma gestão integrada da informação de todos os níveis e interesses. Diferente daqui, que ainda usamos, na DAC por exemplo, tem aquele sistema dinossauero. Que não sei se mudou, mais acho que ainda é, de tela preta. Sim. Isso é um claro sinal de que estamos em 1985, nós estamos em 1985 ainda lá. E o terceiro foi, exatamente, fazer, devido ao projeto pedagógico, que evidentemente influenciou... porque o projeto pedagógico veio primeiro, os docentes viriam depois. Fazer uma ótima sintonia de participação dos docentes nas suas respectivas áreas e não fechá-los em departamentos e em disciplinas, mas pelo menos estarem com o primeiro limite deles como a área, não o curso, a área. Essa era uma aspiração muito grande, daí pesquisas interdisciplinares pensadas. Não pesquisas muito pontuais. Em nenhum momento, dentro do GT, se pensou em fazer uma universidade que tivesse o caráter e o perfil distinto de Campinas. Porque? Nós teríamos que criar um sistema de avaliação trienal docente diferente. Nós teríamos que criar um sistema de financiamento no FAEPEX diferente. Nós teríamos que, ou seja, todos os sistemas de financiamento, de apoio e de avaliação que funcionam na UNICAMP seriam os mesmos de lá. Então não teria cabimento, e eu acho que quem fala que lá era para ser uma UNICAMP B ou uma UNICAMP sem pesquisa, não tem cabimento. Porque teríamos que fazer então sistemas totalmente diferentes.

Flávio: Aí entra uma pergunta. Bem pontualmente. Com certeza, olhando a documentação, é possível ver que isso se confirma. É uma UNICAMP também com pesquisa, mas que pesquisa, qual é o objetivo dessa pesquisa? Por isso que eu pergunto se ela busca atender a uma demanda diferente. A UNICAMP forma pesquisadores. A UNICAMP tem desde o início dela pelo menos 50% dos alunos em pós-graduação. O objetivo em Limeira era formar o profissional ou o pesquisador em... um campus de Ciências Aplicadas, uma

pesquisador para atuar na área tecnológica, na inovação, ou um modelo mais próximo daqui. Isso foi discutido?

Tognon: Não é que não foi discutido. Isso fica além da possibilidade de determinar. A não ser que a gente sufoque uma pós. Entendeu? Fala assim oh, não vamos ter pós stricto sensu. Se isso estivesse escrito no projeto, só vamos ter pós lato sensu só vamos ter especialização, ou seja, para reforçar esse caráter de atuar no mercado de trabalho, aí fica explícito que o projeto é esse. Mas a nossa ideia era abrir, evidentemente depois, em um segundo momento, a pós-graduação. Em que áreas? Aí nós trabalhávamos com três cursos de pós sendo abertos, a ideia era abrir três programas de pós nas três áreas abertas. Evidentemente nós teríamos um programa em cada uma, num primeiro momento e obviamente isso ia se desmembrar depois. Isso é natural porque foi o que ocorreu aqui na UNICAMP. O IFCH começou com uma e hoje tem 9 ou 10 pós-graduações. Então é absolutamente natural. Então a indicação não era abrir, eu acho que nós íamos ter uma mesma dinâmica que aqui. Abrir a graduação e depois programas de pós stricto sensu. Eu não acompanhei a abertura da pós, efetiva, lá. Mas eu acho que houve uma tendência clara de privilegiar uma área em relação a outras. Não houve? Nós queríamos abrir três programas ao mesmo tempo. Três programas, um para engenharia, um na saúde e Gestão. Você tem que imaginar o seguinte, para mim e para o Mauro a nossa perspectiva infelizmente se encerrou tendo menos de 20 docentes, para oito cursos. Então quer dizer, nós estávamos ainda, a semente ainda estava muito no começo, entendeu? O plano era criar pelo menos 3 pós-graduações ao mesmo tempo, stricto sensu, mestrado, e lançá-las em conjunto.

Flávio: Vocês tinham como referência algumas ideias como modo 2 de produção do conhecimento, tríplice hélice, quadrante de Pasteur? Já ouviu falar?

Tognon: Já, mas não. E vinha mais umas coisas mais figurativas. Que eu quero dizer? O modelo de Harvard implantado em 2002, entendeu? Esse modelo de seminários de graduação. Uma graduação baseada em seminários e aulas virtuais, que fez muito sucesso no começo do século porque Harvard foi a primeira universidade de pós-graduação a distância que chegou a 1 milhão de inscritos. Isso, para alguns aqui da universidade era um negócio extraordinário, mas enfim.

Flávio: O NBGC.

Tognon: NBGC é ótimo.

Flávio: É, Núcleo Básico Geral Comum. No início do século XX tiveram várias reformas em sistemas de ensino superior no mundo, que fomentaram modelos emergentes de universidades. Seja Bologna na Europa que criou um modelo de mobilidade muito forte, com núcleo, um núcleo geral, que facilitava a mobilidade, e depois um núcleo específico. Seja a reforma curricular de Harvard, de 2005, elas reafirmam isso. Na proposta pedagógica de Limeira, o núcleo básico geral comum tem um papel central na organização do campus. Qual era a finalidade do NBGC no projeto do curso? Além do aspecto pedagógico o NBGC era importante do ponto de vista operacional pois racionaliza o uso de recursos humanos, infraestrutura. Você pode ter turmas de 120 alunos que facilita a gestão.

Tognon: Mas isso em relação ao contexto da UNICAMP é extraordinário ou não? Tem cursos da engenharia e da medicina que não tem 110, 120 alunos.

Flávio: Isso feito de maneira sistemática é que eu acho ser a grande inovação.

Tognon: Isso é um mito. No meu ponto de vista é mito de algumas áreas que trabalham com números de discentes muito aquém do que é necessário. Eu falo do meu instituto.

Flávio: Na verdade minha pergunta é qual q relação entre esse peso pedagógico e esse peso operacional do NBGC?

Tognon: Entendi. Nós tínhamos uma preocupação que era a seguinte, e essa era uma preocupação que vinha de fora da universidade. Qual a qualidade dos profissionais que estamos formando hoje em relação a duas questões: o nível de consciência dos problemas complexos que o mundo é, e daí temáticas como o meio ambiente, temáticas que vieram, que estão lá no NBGC, e, metodologias que precisam ter necessariamente uma circulação multidisciplinar para você entendê-las como elas devem funcionar. Quer dizer, que nenhum curso é estanque. A gente acreditava e eu acredito muito que certas metodologias que são divididas com várias áreas, elas tem maior capacidade de apresentar experiências didáticas do que é uma metodologia muito pontual de uma área específica disciplinar. Elas tem capacidade de motivação, de dúvida, de investigação, que é o que gera pesquisa. Então essas eram as duas preocupações que nós tínhamos. E aí havia já no campus e houve uma tentativa depois na Reitoria.... qual foi o grande projeto que o Prof. Fernando fez em termos de abertura de uma nova atividade didática na UNICAMP que não deu certo. Você deve ter ouvido falar que há 2 anos atrás, e até no começo da gestão do Fernando, que ele ia criar um Instituto das Humanidades. Eu brincava que era a vingança de Limeira. Qual que era o projeto do Instituto das Humanidades? Na verdade é um projeto que tem duas dimensões. A verdade era a seguinte: havia uma reclamação ou uma lamentação, melhor dizendo, por parte de várias áreas da universidade, especialmente das tecnológicas e das biológicas, que faltava uma formação humanista tão importante para esses profissionais, para que inclusive essas áreas saíssem da sua grande especialidade, que era a vocação delas. O Prof. Fernando pensou nesse Instituto das Humanidades, criou um GT, que era liderado pelo Prof. Foot Hardman, do IEL, que gerou o curso de Estudos Contemporâneos como distorção. Na verdade o curso de humanidades era para trabalhar um conjunto de disciplinas para todos os cursos. A ideia disso era outra, não era isso que acabou virando. Porque o IFCH não percebeu essa história. Porque quando o Reitor deu 70 vagas novas e deu uma infraestrutura espacial para isso, o IFCH não entendeu que, se está dando 70 docentes e espaço, o que que está faltando? Está faltando toda área de direção e administração, porque o Reitor não falou em nenhum momento. De onde ela viria? Do IFCH. Na verdade o Prof. Fernando queria conectar junto ao IFCH esse instituto. Para atender uma demanda, aí eu sou testemunha, que o Prof. Fernando, lá no primeiro mês de gestão dele estava preocupado, porque ele recebeu uma carta do IFCH. O IFCH estão morrendo, o IFCH estão agonizando, e ele chamou uma reunião com várias pessoas, várias vezes, para tentar entender o que era isso. E quando foram colocados os números para ele que nós chegávamos a 70 docentes, mas tínhamos 8 pós-graduações, 3 nota A na CAPES, tal, ele falou, isso daí a temos que dar um jeito. Acho que o Instituto de Humanidades foi uma solução que o IFCH não entendeu a piscadinha do Prof. Fernando. Entendeu? E o IFCH foi o primeiro a se colocar, quando eu digo o IFCH o primeiro a se colocar, a Direção foi a primeira a se colocar contra isso, e tanto que isso morreu. Se fosse um projeto mesmo que a Reitoria quisesse ela não tava nem aí, nunca precisou no IFCH para votar nada. Ela teria levado em frente. Aí virou essas coisas que nem entram em consideração, porque eu também conheço pouco. Mas voltando, havia essa preocupação da formação profissional conter conhecimentos sobre o mundo contemporâneo e das humanidades. E o núcleo básico geral comum foi em função disso. Porque ele trazia questões metodológicas, de comum, interdisciplinares, trazer discussões pertinentes às áreas ética, trazer metodologia de projeto e trazer meio ambiente

e sociedade, que aliás a ementa fui eu quem escrevi, junto com o pessoal do NEPAM. Então, isso foi de fato, acabou sendo a possibilidade que nós vimos de uma formação em função disso. Não acreditávamos que a gente deveria ter professores que só ficassem aí. Porque nós chegamos a discutir várias vezes, pô, mas o cara vai entrar para dar meio ambiente e sociedade, se for um biólogo, vamos supor, um biólogo fez o concurso e entrou, o cara não vai ter nenhum lugar depois para ir. Ele não vai poder ir na área de engenharia, ele não vai poder ir na área de gestão, porque ele vai ficar ali naquela discussão que é muito da área de ciências sociais. Então o perfil desse profissional não vai poder ser estanque a ser simplesmente uma disciplina de formação limitada, ele tem que trabalhar em outras áreas. Assim como contratar um físico para dar aula na engenharia, no projeto original dos 14 cursos era o físico que ia dar aula de ótica na Conservação e Restauro e ia dar aula para os físicos da Engenharia também. Ou se entrasse um químico, o cara tinha que dar aula de química para a Nutrição, mas ele ia ter que dar aula de pinturas inorgânicas ou orgânicas para a área de restauro, sei lá, mas a ideia era essa. Evidentemente algo que nos assustava muito, mas depois a gente descobriu que era um mito, porque nós vínhamos de algumas experiências muito reduzidas à FEAGRI, o IFCH, vê o tamanho das salas do IFCH. Acho que se você quer avaliar um curso, se ele tem a cultura de trabalhar com classes grandes é só você ver as salas de aulas. Você vê as salas de aula da pós do IFCH cabem 20 pessoas no máximo. Então, porque, é um curso que está centrado em uma escala pequena. E a gente começou a conversar com outras áreas, com engenharia, com medicina, o que era dar aula para 120? E a gente planejou até um determinado momento, que se isso não desse certo, que a gente dividiria essas turmas, faria 60 e 60. Só que aí a gente estava amarrado onde? No espaço. Porque a hora que você divide turma você tem que duplicar espacialmente as coisas, entendeu? Então nós tínhamos essa limitação no início da implantação dos cursos. Agora não era de modo algum... esse era o discurso como era lido por vários opositores de Limeira. Aliás, seria interessante também você estudar como foi feita essa oposição. Porque foi uma oposição improdutiva, ela não ajudou nada. Ao invés de trazer críticas relevantes para que a gente melhorasse o projeto, porque é fundamental. Nenhum projeto nasce perfeito. Ela trouxe esse tipo de colocação, que não acrescentava nada, porque a gente tinha, e veio de pessoas de lugares cuja escala de docência é 30, 40 alunos no máximo.

Flávio: Muito obrigado professor!

Prof. Dr. Paulo Cesar Montagner

Membro do 2º e 3º GTs.

Dia 20/12/2012 10h00 Local: FUNCAMP

Flávio: Eu vou começar com uma questão bastante ampla, porque eu tenho percebido durante as entrevistas que na resposta dela a gente já trata de vários outros pontos e na medida em que isso for acontecendo eu reorganizo as demais questões. Gostaria que você falasse um pouco em como foi sua entrada no grupo que discutia o projeto de Limeira e de que forma se deu essa participação?

César: Bom, Flávio? Obrigado pela oportunidade, e também parablenizo a você e seu orientador pelo tema. A UNICAMP é uma universidade nova, mas tem muita história que precisa ser mantida viva e acho que a implantação do campus de Limeira é muito importante. Eu acho que é fundamental dizer porque que eu entrei nisso, talvez tenha sido, talvez eu vou falar algumas coisas para você entender também no interior da minha unidade o que foi que aconteceu. Em 2001, 2002, quando começa o trabalho daqueles grupos, e que gera um GT em 2003 e depois em 2005 é apresentado um relatório final, junto com aquilo existia uma série de discussões sobre ampliação de oferta de vagas no sistema público estadual, que está nesse momento de novo, né? Parece que ainda hoje vai ter um lançamento de um programa em São Paulo, do Governo do Estado de São Paulo, isso é uma notícia ainda muito verde, eu ouvi falar ontem, não é nenhuma coisa oficial, fruto talvez dessa pressão que aconteceu por conta dessa medida que o Governo Federal toma com relação as cotas, e o sistema paulista, por conseguinte ele é... Mas havia já nesse momento uma postura um pouco parecida, é quando de fato o sistema federal de ensino começa a ganhar volume, o número de vagas, abertura de novas universidades, em um sistema que havia ficado estagnado muito tempo. A minha entrada nisso se deu porque eu até então era coordenador de curso na Faculdade de Educação Física da Unicamp, na FEF, e vinha fazendo um trabalho muito profundo lá de reestruturação curricular. Eu fui o presidente de uma comissão, por força do meu cargo, de algo que precisava ser feito de 1999, 2000, era algo que se falava, se falava, havia novas diretrizes na... E eu fiz um projeto que eu julgo bastante relevante para a história da faculdade, que é esse projeto que está vivo agora de formação curricular de graduação em que se resgata uma série de coisas, mas não é o tema central aqui, e quando então em 2005, para minha surpresa e de muitos, a universidade escolhe 16 cursos, dentre eles, um que se chama Ciências do Esporte, que a princípio, as primeiras ideias é que fosse uma coisa chamada Engenharia do Esporte, ou seja, a ideia inicial, isso são conversas, não há documentos escritos, o documento produzido é de que seria um curso de Ciências do Esporte. Por que isso? Porque já detectava a força desse, vamos dizer assim, desse segmento do ponto de vista econômico, social, isso é tão verdade que o CNPQ esse ano fez um prêmio exatamente sobre ciência e tecnologia em esportes. Bom, aí o que aconteceu? Na minha faculdade, a educação física, houve grupos a favor e grupos contra. Porque entendiam que a faculdade era capaz de tomar conta disso, nós tínhamos um curso que tinha um perfil parecido, mas que naquela articulação nossa nós havíamos decidido por um bacharelado mais generalista. Portanto, a ideia do campus, dentro das diretrizes aprovados pelo grupo em 2005 de não ter cursos similares no campus Campinas ela acabava tendo uma entrada diferenciada, pelo perfil de um bacharel especializado no esporte. Na época, o meu amigo, atual Pró-Reitor de Desenvolvimento Universitário, que era Diretor da Faculdade, Prof. Roberto Paes, indica meu nome para a

comissão que iria discutir os projetos. Que era a segunda fase do processo. A primeira foi a discussão dos cursos e a segunda do projeto pedagógico, que tinha já alguns, algo que venha talvez em alguma pergunta posterior que a gente possa avançar melhor, algumas ideias centrais. Eu cheguei a Congregação da minha escola e disse assim: olha, eu vou fazer isso porque acho importante que a Faculdade de Educação Física participe desse processo, a revelia de alguns. Algumas pessoas entendiam que a gente não devia aceitar aquilo, devia ser contra aquilo, mas havia sido uma decisão já do Conselho Universitário. O que mais me chama atenção é que essa comissão fez uma decisão extra unidades, então a FCA nasce no interior do Conselho Universitário. Mas enfim, essa é um pouco da minha questão. Foi por aí que eu entrei no projeto, e eu me lembro até das pessoas. Eu me lembro do Prof. Gontijo da FCM, do Prof. Brenelli, do Jorge Tapia, meu querido amigo, falecido, que entrou por causa dos cursos de Gestão, eu me lembro do Prof. Kamal, Milton Mori, que eram pessoas que estava vinculadas às unidades nos cargos de direção e alguns que eram pessoas próximas, eu era um dos poucos na época que era um coordenador de curso dentro daquilo. Lembro do Prof. Mauro Tereso, que foi o primeiro Diretor da escola, a Prof.^a Gláucia. Pessoas que tinham vínculos temáticos com os cursos. Foi essa a minha entrada, daí para frente é uma história longa também.

Flávio: Eu tenho levantado tanto pelo documentos como pelas entrevistas que houve uma forte vinculação entre a proposta de Limeira, anterior a discussão pedagógica, e um programa de ampliação de vagas. Esse programa tem como formulação um documento do CRUESP de 2001 em que nele fica claro alguns objetivos. Um dos objetivos é a ampliação das vagas de ensino de graduação, um segundo objetivo é o equilíbrio entre essas vagas no período diurno e noturno, um terceiro é a atuação das universidades paulistas públicas na formação de professores e um quarto objetivo maior distribuição espacial no estado de São Paulo das vagas nas universidades, a interiorização da oferta de vagas em universidades. É dentro dessa proposta que nasce o projeto de campus e no início ele propõe cursos de maneira equilibrada entre o dia e a noite, ele propõe um curso integrado de licenciatura, eu gostaria que você falasse um pouco sobre como foi a discussão no interior do grupo que formulou o projeto pedagógico dos cursos desses objetivos. Vou explicar um pouco melhor essa pergunta, me parece que existem dois direcionadores que conversam entre si e são alinhados. Um, as premissas da própria aprovação do campus pelo Conselho Universitário em 2005, não duplicar cursos, que o campus seja preparado para receber pós-graduação e ter atividades de extensão, que use recursos novos; mas existe um segundo grupo de objetivos, que não estavam no relatório mas estavam na própria política. Como foi essa discussão com relação a esses quatro pontos.

César: Vamos pensar assim: na medida em que o primeiro grupo decide por algumas coisas, essas relações que você comenta são impactadas sem dúvida pela resolução CRUESP. Pensemos o seguinte: o sistema público de ensino universitário no Estado de São Paulo é um sistema importantíssimo no país. Contudo, se você disser assim: somos importantes por que? Ah, porque fazemos pesquisa, porque fazemos ensino, sim. Mas eu tenho a absoluta convicção que para muitos, e para mim também, nós somos se a gente disser para a sociedade porque somos importantes, portanto, naquele momento com as políticas que vinham acontecendo nos anos 90, já na abertura que o Governo Fernando Henrique vinha dando para as universidades privadas, o crescimento exponencial dos formandos no ensino médio. Você tinha um pressão de baixo para cima que era inevitável ter chego em um documento dessa natureza. E era inevitável que a Universidade Estadual de Campinas, a

Universidade de São Paulo, a UNESP também, tivessem políticas dessas. O que resulta um documento como esse? Questões relevantes. A UNESP com uma ampliação substancial de cursos espalhados. A USP com o campus Zona Leste, que em linhas gerais é um modelo muito parecido com o nosso, e eu sou amigo pessoal do primeiro Diretor o Prof. Dante de Rose, que sai da Escola de Educação Física da USP para ser o Diretor da Escola da Zona Leste, a EACH. Então eu vinha convivendo com essas conversas um pouco por lá. E aí é inevitável que a UNICAMP também lance isso a partir dessas premissas. Então, no interior do sistema da UNICAMP, as premissas eram, meu juízo, eu vou falar a largo e tentando puxar pela minha memória, porque nós estamos falando de 10 anos atrás. Nós tínhamos que construir um sistema que fosse capaz de captar bastante aluno, numa nova região. Por exemplo, seria defensável que a Universidade Estadual de Campinas, a UNICAMP, de repente pudesse ir para um região mais carente do Estado. Porque Limeira, se a gente for imaginar, Limeira está no epicentro de uma região muito farta de bons projetos. Você tem Campinas, você tem Piracicaba, você tem São Carlos ali com as federais e com a USP, você a própria São Paulo, você tem algumas UNESPs na região ali, Jaboticabal, mas por exemplo, algumas pessoas que eu conversava defendiam, não era talvez uma defesa no interior do grupo, mas você tem regiões ali no Vale da Ribeira, por exemplo, que poderiam receber um campus como esse. Mas convenhamos, havia um questão política, de interesses de deputados, dos prefeitos da região e do próprio prefeito de Limeira, e havia uma questão factual, a UNICAMP tinha um terreno na região, e ela tinha uma condição de fazer com que aquilo se transformasse em algo viável e não muito caro e com objetivos imediatos, tanto que a FCA será, em um futuro não muito distante, se não a maior a segunda maior faculdade da Universidade Estadual de Campinas, perdendo só para FCM, porque agregamos à FCM todo aquele complexo hospitalar do ponto de vista político. Mas a FCA será uma escola de 5000, 6000 alunos, se ela implantar o projeto na sua íntegra, com uma estrutura muito enxuta. Então discute assim: Ah, não vamos ter departamento; não vamos ter estruturas como essa. Isso pedia um projeto com pouca gente e muita capacidade de receber pessoas, estudantes no caso. É daí que surge todo esse conjunto vamos dizer assim intelectual-pedagógico. Que surge esse projeto de núcleo básico geral, de núcleo básico específico e de núcleo específico. Eu fazia essa conta para as pessoas, eu achava que ia ser difícil, mas eu diria que a história da UNICAMP é uma história de ajustes, não é? Eu sempre brinco com os meus colegas, mas eu cheguei a falar sério depois quando eu virei Diretor da Faculdade de Educação Física, e disse isso na Congregação, que por mais que queiramos dizer que um curso de Ciências do Esporte não caberia ali, alguns dizem, eu dizia que havia um outro lado para se pensar, que se você olhar a pauta do CONSU de 1984 quando foi criada a Faculdade de Educação Física da UNICAMP alguns Diretores de Unidades diziam que Educação Física não era um tema, ou uma área de conhecimento que caberia em uma universidade como a UNICAMP. Ela foi aberta à revelia de muita gente, e com muito descrédito. Vinte anos depois, vinte e um anos depois, o Conselho Universitário cria um curso de Ciências do Esporte e sobretudo em 2007 ou 2006, agora eu me perdi no tempo, 2007, mas isso a gente pode comentar a frente, ele é o único projeto, de todos, aprovado sem nenhuma restrição. Se você olhar as pautas do CONSU e olhar que o Prof. Tadeu até comenta, o curso de Ciências do Esporte é aprovado com uma grande votação, uma votação de unanimidade. Não há se não. Isso para mim significa muitas coisas, significa inclusive que o esporte entra definitivamente na vida universitária brasileira, porque não é só aqui na UNICAMP que acontece esse fenômeno, acontece em outras

universidades públicas federais. A USP-Leste cria um curso de atividade física e saúde, mas é do campo da área. Segundo, me parece que ali é um coroamento do esforço dos meus antecessores e de todos os professores, estudantes e funcionários da FEF que deram duro para que o curso de Educação Física na UNICAMP tivesse um certo reconhecimento, num primeiro momento de ensino, e depois em um momento seguinte acadêmico. Então, eu vejo que as resultantes daquele período do primeiro grupo que definem Ciência do Esporte tratam a questão dentro disso. E em um segundo momento aproximar esporte dentro de um conjunto de forças de núcleo básico geral e núcleo básico específico dá um certo tom, e aí eu reconheço que a discussão do ponto de vista conceitual de formação ela é importante e ela é dinâmica porque há muitos que acreditam que em um curso como esse certos pontos importantes das Ciências Humanas elas não considerariam porque como ela se acopla a uma área de Ciências Biológicas. Agora, o que acontece também do ponto de vista geral? Os grupos trabalhavam meio separado, o grupo das engenharias, o grupo das biológicas, o grupo da gestão e o grupo lá de uma área de humanidades, com as licenciaturas, um curso de restauro e conservação, e quando a gente se juntava havia uma tentativa de aproximação. Eu sei que nesse momento os currículos já foram muito recortados e já foram adaptados, mas é um pouco de como eu olho isso. Eu acho que esse documento de 2001 com essas diretrizes e mais a vontade da universidade de construir um campus novo, com vagas novas, no caso eram 1000 vagas de vestibular, chegando a 4000 vagas ao final de 4 anos, 4000, 4500, com mais Pós-Graduação, nós pensamos em um campus grande com uma estrutura de administração pequena, poucos professores tentando dar conta disso. Foi esse um pouco do desafio, que se manifesta na estrutura curricular. Quando você pensa em 180 professores para 4 áreas, você está pensando em aproximadamente 45 professores por área. Quando você faz a conta e pensa em 10 para o núcleo básico geral, 10 para o núcleo básico específico, sobrou 8, 10 docentes para cada área na ponta final, essa é a conta e esse é o desafio, que parece está em uma fase de ajustes, adaptação e tal. Não sei se eu consegui responder aquilo.

Flávio: Não, conseguiu responder. O que eu até ia comentar agora é que você acabou até tocando em 2 outras questões, e vou aproveitar e colocar as duas em conjunto, caso você tenha mais alguma coisa para complementar, senão acho que a gente pode até seguir. Uma era a questão entre a proximidade entre o Projeto de Limeira e as expansões que sofreram USP e UNESP como parte de uma mesma política, ficou claro na resposta que era como sim, o processo da USP-Leste é o mesmo processo de Limeira [César: Da USP-Leste até o prédio é igual!] e a UNESP com os campi diferenciados. A segunda é a busca de um modelo eu vou até ler um parágrafo do documento do CRUESP, que ele questiona: “Mas quanto pode crescer o modelo tradicional de cursos de graduação, verticalizados, nas três universidades públicas paulistas? A resposta depende do tipo de universidade que se pretende. Se o modelo for o dos países que acolhem um grande número de universitários, a expansão poderia ser praticamente ilimitada, mas colocaria em risco a manutenção de cursos de graduação como são, hoje, os das universidades de pesquisa. Além disso, os grandes números poderiam dificultar – como têm dificultado nos referidos países – a condução da universidade e dos próprios cursos. No entanto, a preferir-se um modelo de crescimento contido, outras alternativas devem ser buscadas.

O estudo ora apresentado insere-se na linha de um crescimento evolutivo dos cursos de graduação das três universidades, pré-fixado em 5% de aumento de vagas ao ano, durante cinco anos, o que permitirá manter suas características de cursos intimamente ligados à

pesquisa e à extensão e única opção para ingresso na pós-graduação stricto sensu, espelhando o atual formato dos referidos cursos. Cumpre observar, no entanto, que a adoção de uma nova forma de administrar os novos campi poderia levar a uma porcentagem maior de expansão.” Aí minha pergunta é: como o GT responsável por propor o novo campus tratou a questão? O projeto de Limeira propunha uma forma alternativa de administração e gestão e quais as características?

César: Sem dúvida, sem dúvida! A ideia de 3 blocos de curso, pensando num primeiro momento, ela tem 3 características que o GT discutia: a primeira delas é a capacidade de receber gente e ministrar aulas para muita gente, com poucos professores. Isso contraria o modelo nosso, da universidade, que é personalizado, pouca gente em sala de aula, nós não estávamos discutindo do ponto de vista real porque não se via nada lá, se via só mato naquilo lá. Mas é lógico que havia experiências internacionais de ótimo nível com modelos parecidos com a EACH, da USP-Leste no caso, e o da UNICAMP. Agora, nós corremos riscos porque é muito mais confortável trabalhar com menos pessoas, você personaliza a discussão, mas a expansão de vagas fica comprometida. Então isso era, vamos dizer assim, uma interrogação. A segunda delas é que era possível fazer no campus de Limeira algo que a gente não consegue fazer aqui, que é de fato interfaces curriculares entre várias pessoas de diferentes áreas. Porque veja só, hoje eu entro em Medicina, eu só falo de Medicina, eu entro em Educação Física, eu só falo de Educação Física. E aí todos ficam desenhando o sonho de ter professores, ou médicos, ou engenheiros humanistas, com uma visão de sociedade, como se as estruturas curriculares não fazem isso? Então esse era o segundo pilar nosso. Então a ideia de um núcleo básico geral que discutisse história e sociedade, sociedade e conhecimento, avanço do conhecimento e importância daquilo nas diferentes áreas tecnológicas e humanas. Enfim, era uma das ideias. E a terceira questão era do ponto de vista prático, como fazer que um campus pudesse receber de fato, uma faculdade pudesse receber um modelo muito diferente daquilo que a gente tem, com estruturas verticalizadas, com departamentos donos de disciplinas, com departamentos donos do trabalho das pessoas, até por interesse dessas pessoas por proteção, e fazer exatamente o contrário, romper com isso e fazer com que o conhecimento e toda a relação institucional, funcional, profissional, de pesquisa, de ensino, tivesse mecanismos diferentes de diálogo. Esse era o debate. Quer dizer, nós fizemos isso pensando assim, mas uma coisa é pensar teoricamente, a outra coisa é pensar o cotidiano num modelo até, vamos dizer assim, eu vou usar uma expressão grosseira, mas entenda bem, viciada, no bom e no mal sentido, de uma experiência de sucesso do campus Campinas. Não dá para negar que aquela experiência que era questionada era uma experiência de sucesso, a Universidade Estadual de Campinas, a UNICAMP, em 50 anos ela virou uma universidade de referência. Portanto, não é possível que o modelo esteja errado. Ele pode ter muitas coisas a serem corrigidas. Então é como se a gente estivesse criando um novo modelo dentro de um modelo que deu certo, mas que esse modelo que deu certo exigia desse novo modelo, e exige desse novo modelo, fazer coisas que talvez ele precisasse um pouco mais de tempo. A pesquisa mesmo. Veja, se a gente for falar francamente, o campus está pela metade. O dinheiro que vinha do Governo, não veio, por conta da expansão natural da própria entrada de recursos do ICMS e do carimbo que se tem por isso. Que era algo inesperado naquela época. Por isso é que se pediu também um dinheiro novo, porque olhava-se para um dinheiro velho, carimbado, como um dinheiro insuficiente para fazer o campus. Portanto o dinheiro novo, 0,... aquele 0, percentual, ele era um dinheiro que precisava para implantar. O tempo mostrou que do

tamanho que está podia ter se implantado tudo porque absorveria com esse aumento. Não obstante exista dentro do Conselho Universitário naquele período, e atualmente, uma discussão se de fato Limeira deveria abocanhar o dinheiro de hoje. Mas quando você conversa talvez com pessoas mais vinculadas ao Governo ele acham que sim, porque o compromisso de expansão não é só com o mesmo modelo, mas é com a sociedade. O que a sociedade precisa? De formar gente, de melhorar as relações locais, de melhorar o impacto regional, de melhorar o impacto... e aí você só faz isso formando gente, quer dizer, se você for perceber, e você vai estudar isso, seguramente vai aparecer no seu trabalho, que de 2001 para cá o aumento significativo de vagas da expansão fruto desse documento é gigantesco, com as FATECs, com a UNICAMP, USP e UNESP ampliando seus quadros dentro daquilo que se propôs. Com esse novo modelo que está hoje posto de fazer uma ampliação de vagas chegando aquilo que era a tal da cota, dos 50%. Portanto a gente tem uma mudança nos 10 anos que do ponto de vista histórico no país vai para mim ser um momento importante da história brasileira e da história do Estado de São Paulo e das Universidades. As universidades ficaram muito fechadas nos anos 70, 80 e 90, e era inevitável a título de fazer uma discussão, não sei se o caminho era certo, mas que aconteceu, aconteceu.

Flávio: Vou passar para o segundo grupo de questões, a última questão seria a questão do recurso mesmo do 0,05, mas já foi [César: Que veio uma parte para a implantação, viram os 4 primeiros anos para a construção e depois isso congela. É uma discussão política, se você perguntar para mim o que eu acho que o próximo Reitor deve fazer, ele deve brigar por isso! Mas ele só deve brigar por isso compromissado de abrir as outras vagas, senão não há escopo político para fazer essa discussão]. Então agora passando para a parte mais pedagógica e de construção do campus, desvinculando um pouco da política. A primeira questão é sobre que demanda da sociedade o campus pretendia entender? Eu vinculo a uma análise que eu faço de que a universidade pública no Brasil, desde meados do século XX, 1950, ela passa a atender, principalmente com o desenvolvimento da Pós-Graduação, ela passa a atender demandas da própria geração do conhecimento. O desenvolvimento da universidade de pesquisa no Brasil, que cresce muito na segunda metade do século XX ela tem como interlocutor privilegiado a própria academia. Então a produção do docente é veiculada em revistas especializadas, em eventos que também são voltados aos pesquisadores e ela desenvolve o conhecimento com uma uma interlocução muito para ela mesma. Um dos objetivos desse processo que começa no final da década de 90 em nível nacional, mas que uma repercussão no Estado de São Paulo com essa política é a tentativa de atender outras demandas, seja a relação direta com a sociedade na produção de pesquisa e desenvolvimento tecnológico, seja na formação de profissionais, a formação de recursos humanos para o mercado, dado que a formação nas universidades em muito formam pesquisadores. Elas formam na graduação, em cursos verticalizados, que tem como uma grande saída o sistema de Pós-Graduação. [César: Perfeito.] Como você entende o projeto de Limeira dentro dessa discussão? Ele atende as mesmas demandas que historicamente as universidades públicas no Brasil atendem ou ela pretende atender a outras demandas?

César: Oh, eu vou ser muito franco a você. O que você está dizendo e esse preâmbulo que fez a pergunta é a pauta do momento na UNICAMP. A quem a gente serve? Alguns grupos, vamos dizer assim, ditos mais, vou ter que tomar cuidado com o que vou dizer aqui, mas ditos mais vinculados à pesquisa, eles entendem que o papel da universidade pública é esse. E que, portanto, o tamanho da universidade está adequado aquilo que é o princípio dela.

Essa discussão é profunda porque quando você olha para o conceito de universidade de Humboldt, lá atrás, e quando você olha para o conceito da UNICAMP na criação da UNICAMP, eu não tenho dúvida em afirmar que uma universidade só é forte e só é boa se ela fizer pesquisa. Porque aquilo se materializa na sala de aula de alguma forma. É lógico que nós temos algumas discussões hoje sobre o afastamento dos grandes pesquisadores das salas de aula, que para mim é um erro. Eu vou mais longe, uma decisão que a universidade tem que tomar, no caso a UNICAMP, é que seus grandes pesquisadores tem que estar no primeiro ano do curso, porque é eles que são capazes de movimentar o cérebro dos meninos, com motivação. Por que que eu afirmo isso? Porque é aí que você vai formar no garoto o sonho, uma série de coisas. Mas, por outro lado, esse diálogo sobre a pesquisa, sobre a qualidade de pesquisa, afastou muita coisa, e nós também movimentamos em algumas unidades uma valorização excessiva em pesquisa e um distanciamento de uma certa lógica natural da formação, que é o campo profissional. Então, por exemplo, eu vejo um movimento muito cedo de alunos querendo já se envolver com pesquisa e deixando de ter uma formação mais pluralizada. Já os currículos já são fechados, se o aluno ainda começa a ficar focado em um tema desde muito cedo ele vai tratar os outros temas muitas vezes como pouco relevantes para a sua formação. Mas isso é natural desse projeto, a gente vai encontrando os pontos de equilíbrio. Quando você ainda olha para a criação do campus da Unicamp e para os documentos mais históricos, a diferença do nome instituto e faculdade tem um pouco na origem disso daqui que você diz. Portanto, institutos era quem fazia pesquisa básica. Por isso que nós temos Instituto de Economia, de Física, de Química, de Matemática... e faculdades eram aquelas que eram capazes de produzir a pesquisa que tivesse uma relação interfaceada com o campo profissional, com o mercado, entenda mercado não na origem capitalista da palavra, mas o mercado onde existe um sistema de produção. E, sobretudo, a chance da FCA, e ela se chama FCA, eu estava nesse Conselho Universitário, porque a ideia era que ela fosse de fato uma faculdade aplicada. Que se você olhar alguns projetos de pesquisa hoje lá, do próprio projeto de pesquisa, e eu vejo um pouco no campo do esporte e da nutrição, eles estão muito longe de serem aplicados. Pelo contrário, eles estão trabalhando com uma pesquisa muito mais clássica lá, quase que replicando aquilo que nós temos aqui. Não sei se por não saber fazer ou se por algum outro interesse, ou pela possibilidade concreta de viabilizar a pesquisa para depois viabilizar isso. Mas as estruturas vão se moldando um pouco em função disso. Por exemplo, quando a gente pensa que existe lá Engenharia de Manufatura, existe Nutrição e existe Esporte, nós não temos no Brasil ninguém fazendo pesquisa de ponta em, por exemplo, roupas e alimentação esportiva, nós não temos isso. Acho que aí teria de ser um projeto. Porque isso seria aplicado. Mas eu não vi isso acontecer. E não tome isso como uma crítica, tome isso como uma constatação. Porque lógico que o projeto de Ciências do Esporte e Nutrição tem uma preocupação com a ciência, mas talvez eles estejam muito maleavelmente focados naquele modelo mais tradicional. Então o risco desse processo é voltarmos a ter uma estrutura com muita gente, mas quase que no mesmo modelo que a gente tem. Lógico que o desafio de implantação é maior que o desafio de fazer o projeto. Quer dizer, quando eu pertencia a terceira fase, que eu era do primeiro GT, como se fossemos a Congregação da Unidade, e agora ela se instala definitivamente em 2012, agora em novembro ou dezembro, você entrega ao corpo de pessoas de lá os destinos daquilo, maravilhoso, mas o que ficou cristalizado pode ser que fuja daquele projeto inicial. Eu não sei bem como é que osso vai ser feito. Agora, de todo lado, eu penso que a ideia era trabalhar muito também por conta

desse apelo profissional, veja, não foi muito trivial a discussão sobre Engenharia de Manufatura, algumas pessoas da Engenharia Mecânica atribuíam a manufatura como um processo da Engenharia Mecânica. Mas eu penso assim, será que a gente não está sendo conservador demais, será que se a gente tivesse sido conservador nós teríamos tido Engenharia de Alimentos por exemplo, nós teríamos tido Ciências da Computação, nós teríamos tido, sei lá eu? Os próprios cursos de Gestão devem estar em um momento desafiador, porque o que é Gestão? Gestão não é uma carreira, a carreira formal é administração. A universidade precisa discutir se ela conversa com o país e cria de fato uma nova orientação ou se ela recua e se enquadra, influenciada pelos conselhos, que é um perigo, os conselhos, eles são um perigo, porque as vezes eles não deixam as coisas crescer, ou tomar novos rumos. Então, eu acho que esses são os debates do ponto de vista concreto que se manifestam na origem da discussão tematizadora lá dos projetos, mas que o GT na implantação deles foi muito mais a questão dos concursos, tentando avaliar a validade daquilo tudo, e as pessoas é que constroem aquilo. Portanto, eu penso assim que esse é um desafio danado, porque a gente corre o risco de no futuro ter uma unidade muito parecida com o que a gente tem e fugir um pouco daquele propósito, que era a priori ter um olhar bastante profissional, e fazer pesquisa, mas no meu olhar, a pesquisa tinha que ser... não fazer pesquisa em Engenharia de Manufatura igual ao que se faz aqui com mecânica, mas que tipo de engenharia teria um olhar para aquilo que se tem. Eu fico imaginando, a indústria do esporte no mundo é das que mais cresce, nós teríamos condições lá total de ter um curso de engenharia e manufatura aplicadas ao esporte, não temos. Talvez, por falta até de regulação dos órgãos externos, como você diz, porque a CAPES constrói de fato um modelo de universidade de pesquisa, que se elitiza, ela se elitiza, não adianta negar. Então, por exemplo, tem cursos hoje que têm uma Pós-Graduação muito forte que ficam olhando para seus alunos de Graduação apenas como candidatos à Pós-Graduação. É muito pobre pensar assim. Acho que não. Acho que a gente tem que ter muito claro que são projetos distintos e que essas coisas devem ser... Mas cobra-se do professor hoje na universidade pública muito mais produção de Pós-Graduação do que boas aulas. Isso está posto na universidade. Por isso que eu digo que essa discussão é a discussão do momento na universidade. A gente vai ter uma volta dos sistemas, né? Essa discussão de impacto dos papers, ah mas o livro não tem o mesmo impacto... mas quem diz? Tem um monte de coisas no interior disso que se manifestam e está se manifestando, a meu juízo, dentro da FCA. Que eu acho que o seu trabalho, em linhas gerais precisa apontar, com muito cuidado, porque eu penso que nós estamos em um momento diferente da produção universitária brasileira. Eu diria até que o futuro reserva para nós uma série de discussões, sobre o RDIDP, sobre se a gente deve ser bom em tudo, e a FCA seria de fato um ambiente propício para isso, mas eu agora vou dar uma opinião muito pessoal, sem nenhum risco de fazer críticas também, mas me parece que ela está mais se adaptando ao modelo da UNICAMP do que construindo algo diferente. Não sei se as pessoas vão concordar comigo, mas esse é o risco que a gente corre.

Flávio: Uma questão sobre a Pós-Graduação. A Pós-Graduação tem um importância enorme na história da própria UNICAMP, ela é de uma maneira bastante direta um motor para o desenvolvimento da pesquisa, seja com a ampliação das pessoas - os alunos de Pós-Graduação - seja pela captação de recursos, seja pela criação de mecanismos de aproximação entre diferentes áreas. Desde o início da proposta de Limeira é pensado um campus que desenvolva atividades de pós, mas não descrito durante todo o processo de

discussão pedagógica do campus de que forma isso se daria, qual é o plano de implantação de Pós-Graduação para o campus? Eu gostaria que você falasse sobre sua visão sobre esse processo.

César: Eu vou falar de coisas de natureza muito perceptivas. Quando o campus de Limeira foi definitivamente votado, em 2005, e em 2006 esse GT começa a trabalhar, e se não erro na memória foi em fevereiro de 2006 quando nós fizemos a primeira reunião, coordenada pelo Prof. Dedecca e um grupo de pessoas dentre alguns que eu já comentei e outros que eu devo ter me esquecido, várias foram as discussões, por exemplo, o curso de Psicologia não saiu do papel até hoje, porque ele foi feito com uma característica muito biológica, por médicos, e o pessoal da Educação falou: não tem sentido. Um curso de Psicologia tem que ter uma base de humanidades, portanto ali teve um debate, tanto que foi um curso que até hoje não avançou, algumas licenciaturas... mas isso estava intrínseco que Pós-Graduação seria o passo seguinte. O que aconteceu foi uma forte pressão de pessoas do CONSU para fazer com que aquilo se acelerasse muito mais rápido. Essa é minha visão das coisas. Portanto, no primeiro ano abriu os cursos e no segundo já abriu Pós-Graduação, por conta daquela sensação e daquele, vamos dizer assim, do perfil da UNICAMP. Se você perguntar se eu acho certo ou errado, eu não sei. É a história quem vai dizer. Mas havia no grupo do GT a ideia de, minha pelo menos, primeiro consolidar o ensino, com um modelo, e depois junto disso começar a ter os movimentos de Pós-Graduação, portanto seria uma implantação de muitos anos. Mas o que aconteceu, a aceleração disso aconteceu por conta daquele período de implantação onde as pessoas tinham muito medo de ser um curso de segunda linha, porque não teria pesquisa, era a pesquisa que ancorava aquilo, o que é verdade. Então essa é minha visão dos fatos, tá certo? Foi daí que surgiram os cursos de Pós-Graduação, os primeiros, acho que nós temos 3 cursos de pós lá? [Flávio: Temos 2 cursos aprovados e...] e um que está em fase de discussão... [Flávio: São 3 propostas em fase de discussão] Então, essa coisa você vê, ao final de nem 4 anos de curso, no terceiro ano já tinham cursos em funcionamento. Portanto, a coisa começou no segundo ano a discussão. Quer dizer, é uma lógica que faz com que a universidade se movimente. Agora o GT tinha clareza disso e certeza disso. E não havia nenhum documento norteador disso. A Profa. Tereza, Pró-Reitora de Pós-Graduação na época produziu um documento, não sei se você resgatou esse documento. Ela foi o norteador do GT, mas o GT naquele momento tinha o compromisso de implantar o projeto pedagógico do curso de graduação e deixando então para que as pessoas quando chegassem lá, e com o apoio do GT e daquele GT de implantação, fizessem a discussão a posteriori. Então é mais ou menos no curso da história como eu enxergo isso. Agora eu acho valioso ter Pós-Graduação nesse momento, acho que tem espaço para temas de pós-graduações muito mais fantásticos e novos do que a gente tem. Se você for perguntar assim para mim: nutrição e metabolismo e esporte? Tem em tudo quanto é lugar cursos dessa natureza. Tem na USP, tem no próprio IB tem gente que faz isso, na própria FEF, agora nós não temos no Brasil ninguém estudando todo o processo de construção de engenharia aplicada ao esporte, nós não temos. Acho que aí nós temos um vácuo potencial, que eu imagino que no futuro poderá reservar ações dessa natureza. Portanto o meu olhar sobre a Pós-Graduação lá é um pouco esse, eu acho que aquele momento deixou claro que se apoiaria uma proposta daquela basicamente balizada em duas premissas, a primeira delas dinheiro novo e a segunda projetos de pós-graduação ancorando o processo. O que no fundo foram feitos. O tempo vai se encarregando de apresentar os acertos, os erros, enfim.

Flávio: Agora eu vou fazer uma última pergunta sobre o Núcleo Básico Geral Comum. No projeto ele aparece com dois aspectos bastante fortes do núcleo, um aspecto mais operacional já que facilita uma oferta ampla de vagas com uma estrutura e um modelo administrativo mais enxuto [César: Ou seja, dá para por 180 alunos numa sala] Num segundo aspecto ele um importante papel pedagógico onde ele pode ser um articulador do encontro entre áreas diferentes [César: Perfeito.] Eu gostaria que você falasse um pouco sobre qual foi o peso na proposição do NBGC de casa um desses elementos. Primeiro se pensou o custo, o auxílio operacional do núcleo para depois pensar em uma proposta pedagógica que pudesse se adequar ao modelo de gestão ou o contrário.

César: Eu acho que foi o casamento feliz de duas coisas. Não havia dúvida no GT e já havia no Conselho Universitário discussões e na Comissão Central de Graduação que eu participei a importância de termos currículos mais preocupados com formação humana. Eu vi isso muito. Então a proposta foi bem acolhida. E juntamente com ela havia um potencial de você construir uma unidade com muita gente e mais enxuta. Pense comigo, uma unidade com 5000 alunos na UNICAMP hoje precisaria de 500 professores. Como é que você pensa fazer uma estrutura dessa com 190 professores, você tem que ter mecanismos para isso. E um dos mecanismos era o tal do núcleo básico geral e o núcleo básico geral específico, que era permitido você articular turmas em números maiores. É o modelo americano, o modelo americano faz isso. Onde você tem aquelas grandes aulas magnas de provocações temáticas, com grandes caras indo lá. E a nossa tradição é muito mais personalizada da universidade, turmas com 30. Tanto que se você olhar o tamanho de turmas na UNICAMP na sua grande maioria são turmas de 50. Eu soube que na FCA houve divisão de turmas, porque o modelo não suportou isso. Por causa talvez da nossa própria tradição e do desejo explícito de você dar uma maior atenção ao aluno. Tem um pouco haver com postura universitária, com visão de universidade, uma visão mais tuteladora contra uma visão mais aberta de olha, tá aqui os temas, se vira, vai lá estudar, vai lá investigar. Então eu diria que foi um casamento potencial das duas coisas, a necessidade de no documento procurar novos modelos e a necessidade de poder articular coisas em linhas, vamos dizer assim, em eixos norteadores do projeto que permitissem isso. Assim como também eu, a minha visão da coisa e a minha defesa é de que por ali era possível potencializar relações. Eu aprecio muito a ideia inicial, o conceito de estágio supervisionado que a Faculdade de Educação tem. Eu vi isso lá atrás quando nós discutimos isso. Eu falava, pô, como professor de educação física eu enfrento uma resistência, ou até mesmo um certo diálogo truculento ou truncado por falta de saber a importância do movimento humano dentro da formação na escola do cara da física e da química, que trata aquilo como um conteúdo não relevante. Quando a gente surge com uma ideia de um grupo de estagiários trabalhando junto no mesmo sistema, nas mesmas disciplinas, falei, pode ser aí a formação de uma geração futura com um olhar muito mais articulado entre essas relações, entre o historiador e o cara que cuida do movimento humano, que no caso é o cara da educação física na escola do ponto de vista mais formal. Eu penso que lá poderia ser uma coisa muito parecida. A importância dos estudos da ciência do esporte, junto com a nutrição, junto com a psicologia e junto com área de TO, que eram as áreas, Terapia Ocupacional e Fisioterapia, que eram as áreas afins. Ao invés da gente tentar se encontrar lá na frente como é isso, muitas vezes a duras penas. Na verdade o núcleo serviu um pouco para isso, era uma experiência inédita. Porque veja só, apesar de nas disciplinas da UNICAMP você falar assim: fazer qualquer disciplina como eletiva, tenta conseguir uma vaga... você não consegue! Os currículos são fechados,

eles não permitem a chegada de um aluno de outra unidade. A gente não consegue implantar na prática, então ali me pareceu um modelo onde a gente tinha núcleos interfaceados, esse aqui maior, esse aqui médio e esse menor, esse é o básico geral, o básico específico e o específico, tendo um eixo condutor aqui, onde eles teriam áreas de interface, esse era um pouco o desenho que eu fazia daquilo. Agora, como anda isso eu tenho que confessar que eu não sei, me afastei um pouco. Eu espero que a universidade não perca essa perspectiva e que a FCA possa produzir isso e que a gente não seja, vamos dizer assim, levados ao risco de implantar uma faculdade igual a que nós temos aqui. Aí talvez a gente não vá andar muito. A gente vai ter muitos alunos, mas no modelo de cá, aí os problemas serão inevitáveis no futuro. Aí eu não sei como é que vai ser isso. Eu penso que o modelo da UNICAMP de fazer a FCA com a cobrança daquilo que é de mais concreto é um desafio substancial, porque fazer pesquisa e dar aula para 5000 caras não é tão trivial. Mas eu acredito, eu vou falar uma posição muito pessoal, eu fui, como Diretor na Faculdade de Educação Física, algumas pessoas, não foram grupos, algumas pessoas se opuseram a minha posição de apoiar o projeto e eu dizia o seguinte: eu jamais não apoiaria um projeto, deixaria de apoiar um projeto com um impacto que ele tem na vida das pessoas, na contratação de gente, no trabalho das pessoas, na possibilidade de construir um diálogo diferente do que a gente tem aqui, e que o futuro vai nos ensinar esse ir e vir. Foi por isso que eu apoiei aquilo integralmente. Eu poderia discutir se deveria ter esse curso, ou aquele curso, mas o projeto dessa natureza eu jamais deixaria de apoiar. Eu não faria isso jamais, porque quando eu leio a história da minha própria escola, e eu percebo que alguns não apoiaram, eu vejo que eles cometeram erro. Pelo impacto que nós tivemos na educação física brasileira e por acreditar que educação física é uma área fundamental para a formação da nossa sociedade, da nossa geração. Não só pela prática esportiva do rendimento, mas pela compreensão de todo esse fenômeno que temos a frente. É isso, portanto é isso. Eu acho que o projeto, como você está investigando ele merece muitas teses, ele merece muitas investigações, ele merece discussões contraditórias e que a gente vá construindo uma coisa que o futuro reserva para nós como desafios maiores. Não parou por aí a questão da pressão de vagas. Ela perdurará por muito tempo. Estamos vivendo um momento novo agora. A gente precisa ter respostas muito eficientes, porque o dia que a sociedade se enjoar da gente, vão dizer: pô, esses caras aí ficam trancados em um castelo, não querem saber da gente, pode ser tarde.

Flávio: Muito Obrigado!

ANEXO IV – Acordo Firmado entre UNICAMP e Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento do Estado de São Paulo para implantação do novo campus em Limeira.



Fis. n.º 53
Proc. n.º OAP 27257/05
Rub. [assinatura]

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

ACORDO QUE ENTRE SI CELEBRAM O GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E A UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, COM O OBJETIVO DE IMPLANTAR NOVO *CAMPUS* UNIVERSITÁRIO NO MUNICÍPIO DE LIMEIRA

O GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO (GOVERNO), por intermédio da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, com sede na Av. Rio Branco, n.º 1269, Campos Elíseos, São Paulo – SP, neste ato representada por seu Titular, João Carlos de Souza Meirelles; e a UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP), com sede no Prédio da Reitoria – Barão Geraldo, Cidade Universitária Zeferino Vaz, Campinas – SP, neste ato representada por seu Reitor, Prof. José Tadeu Jorge,

considerando que:

I – os SIGNATÁRIOS pretendem dar continuidade ao processo de expansão do ensino público universitário paulista, iniciado em 2002, o qual resultou na expressiva expansão de vagas de aproximadamente 37%, nas três Universidades;

II – na seqüência desse processo de expansão, pretende-se iniciar, em 2006, a implantação do novo *campus* da UNICAMP no Município de Limeira, com fundamentais reflexos para a inclusão social e para o desenvolvimento econômico da região e do Estado;

resolvem celebrar o presente ACORDO, que será regido pelas regras contidas nas cláusulas abaixo:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

O presente ACORDO tem como objeto consolidar e dar seqüência ao processo de expansão do ensino público promovido no âmbito da UNICAMP, com a implantação de novo *campus* no Município de Limeira, conforme projeto anexo, que constitui parte integrante deste documento.

CLÁUSULA SEGUNDA – DO COMPROMETIMENTO DAS PARTES

Em função da implantação do novo *campus* da UNICAMP no Município de Limeira, com início de obras previsto para 2006 e início de aulas da primeira turma em 2007, compromete-se o GOVERNO a inserir, de modo permanente, em sua Lei Orçamentária



Fls. n.º 54
Proc. n.º 91P27257/05
Rub. [assinatura]

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Anual, desde, inclusive, o exercício de 2006, R\$ 20.000.000,00, além da quota percentual do ICMS atualmente garantida às universidades estaduais em nome de sua autonomia, equivalentes a 0,05 ponto percentual a mais nessa quota.

Uma vez definida entre as três Universidades públicas estaduais a partilha, entre si, de valores adicionais à referida quota percentual, presentemente negociados com o GOVERNO, a quantia monetária mencionada no parágrafo anterior será convertida em percentual, por meio do instrumento legal cabível, seja a Lei de Diretrizes Orçamentárias, seja eventual lei especial, integrando-se como parte dos referidos adicionais.

CLÁUSULA TERCEIRA - DO PRAZO DE VIGÊNCIA

O prazo de vigência do presente ACORDO vincula-se à realização de seu objeto, iniciando-se a partir da data de sua assinatura.

E, por estarem de pleno e comum acordo, os SIGNATÁRIOS assinam o presente instrumento em duas vias de igual teor e forma, na presença de duas testemunhas que também o subscrevem, dando tudo por certo, firme e valioso.

São Paulo, 15 de dezembro de 2005

JOÃO CARLOS DE SOUZA MEIRELLES
Secretário de Estado

JOSE TADEU JORGE
Reitor da UNICAMP

Testemunhas:

Nome: JOSÉ RANALI
RG: 4.326.972

Nome: Paulo Eduardo M. da Silva
RG: 4938418

ANEXO V – Ofício G.P. 04/2007 da Prefeitura Municipal de Limeira.



ESTADO DE SÃO PAULO - BRASIL

Ofício G.P. nº. 04/2007
stf/darm

Magnífico Reitor,

Fis. n.º 95
Proc. n.º 01P-2725/05
Rub. Edson

Limeira, 08 de janeiro de 2007.



Considerando o veto do Ex-Governador Cláudio Lembo ao aumento no repasse de verbas solicitado pelas universidades, entre elas a Unicamp, aprez-me dirigir-me à honrosa presença de Vossa Excelência a fim de encaminhar um apelo, bem como solicitar especial atenção e esforços no sentido de que seja mantido o projeto de implantação do novo campus de Limeira com as verbas próprias do orçamento da universidade, mesmo sem o repasse descrito, garantindo assim seu funcionamento e a aplicação do Vestibular ainda este ano, seguindo o cronograma anterior, que abriria inscrições no mês de agosto.

Ressalvo a importância econômica, intelectual, científica, dentre outras, além das inúmeras oportunidades que a implantação desta renomada Universidade traria ao Município, que já tem aqui instalado o Cotil (Colégio Técnico de Limeira) e o Ceset (Centro Superior de Educação Tecnológica).

Sendo o que havia para este particular momento e no aguardo do atendimento das razões que ora apresento, desde já agradeço a dedicação que, acredito será plena, subscrevendo-me e antecipando os protestos de elevada estima e distinta consideração.

Atenciosamente,


SILVIO FÉLIX DA SILVA
Prefeito Municipal

Vossa Magnificência
Dr. JOSÉ TADEU JORGE
Reitor da Universidade de Campinas
CAMPINAS - SP

ANEXO VI – Ofício GR. 07/07 do Gabinete do Reitor da UNICAMP.



CÓPIA

Fls. n.º 96
Proc. n.º 01P-27257/05
Rub. Eliau
José Tadeu Jorge
Tel (19) 3521-4722
Fax (19) 3521-4769
tadeu@reitoria.unicamp.br

Cidade Universitária "Zeferino Vaz"
15 de janeiro de 2007

Of. GR. 17 / 07

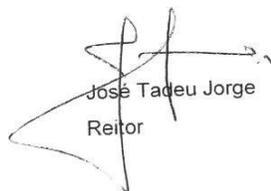
Excelentíssimo Senhor
Sílvio Félix da Silva
Prefeito Municipal de Limeira

Senhor Prefeito:

Acusamos o recebimento do Ofício G.P. nº 04/2007 e informamos não existir nenhuma possibilidade de atender ao solicitado.

É absolutamente indispensável para que o novo campus possa iniciar atividades o acréscimo de 0,05% ao orçamento da UNICAMP.

Atenciosamente,


José Tadeu Jorge
Reitor

[Faint handwritten notes]

ANEXO VII – Ofício GR. 105/08 do Gabinete do Reitor da UNICAMP.



CÓPIA

Fls. n^o 97
P/E n^o 018-27257/5
Rub. S. L. A.
José Tadeu Jorge
Tel (19) 3521-4722
Fax (19) 3521-4789

Cidade Universitária "Zeferino Vaz", 31 de março de 2008

Of. GR. 105 / 08

Excelentíssimo Senhor
Prof. Dr. Carlos Alberto Vogt
Secretário de Ensino Superior do Estado de São Paulo

Senhor Secretário,

Em dezembro de 2005, com base em relatório elaborado por um Grupo de Trabalho designado pelo Conselho Universitário, a UNICAMP aprovou a implantação de um novo campus na cidade de Limeira. A aprovação teve por base um "acordo" celebrado com o Governo do Estado, que estabeleceu a criação de mil novas vagas por ano (quatro mil com a implantação plena) no citado campus com o compromisso de crescer 0,05 ponto percentual aos recursos destinados à UNICAMP. (Anexo I)

O valor correspondia, na época, a R\$ 20 milhões. O cronograma estabelecia o primeiro ano para realizar construções e a partir do segundo a implantação das vagas, a quarta parte por ano, durante quatro anos. Assim, em valores da época, no primeiro ano teríamos todos os 20 milhões aplicados em infra-estrutura; no segundo ano, 15 milhões em obras e 5 milhões em contratações e custeio para o funcionamento do primeiro ano; no terceiro ano 10 milhões para obras e 10 milhões para o funcionamento do primeiro e do segundo anos; no quarto ano 5 milhões para obras e 15 milhões para o funcionamento dos três primeiros anos; e, no quinto ano, concluídas as obras, 20 milhões totalmente destinados às contratações e custeio para o funcionamento pleno do campus, ou seja, quatro anos com mil alunos em cada ano.

O compromisso de crescer o percentual não se cumpriu, mas os recursos para obras e infra-estrutura foram liberados exatamente como acordado. O projeto do campus foi elaborado (Anexo II) e o campus está sendo construído, existindo dez mil metros quadrados prontos (Anexo III) e mais cerca de vinte mil em licitação ou em vias de serem licitados (Anexos: IV, V, VI, VII).

Estão prontas as salas de aula, anfiteatros, laboratórios de informática, laboratórios "secos", biblioteca (a instalação definitiva será construída no próximo ano), salas de administração (prédio definitivo em construção a partir do segundo semestre). Prestes a serem iniciadas as construções referentes ao restaurante e demais laboratórios. Assim, há infra-estrutura disponível para iniciar o funcionamento do campus com cerca de 40 a 50% da sua capacidade de oferta de vagas anuais.

SES GABINETE DO SECRETÁRIO
Recebido em: _____

Recebemos em



CÓPIA

Fls. n.º 98
P/E n.º 01P-27257/05
Rub. - Eulone

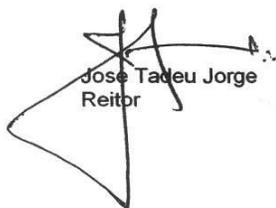
José Tadeu Jorge
Tel (19) 3521-4722
Fax (19) 3521-4789

Paralelamente, a UNICAMP prosseguiu cumprindo a sua parte do acordo e aprovou a estrutura e a grade curricular dos cursos que serão instalados no novo campus. Trata-se de um projeto inovador, academicamente qualificado e composto por cursos sintonizados com as necessidades econômicas e sociais de São Paulo e do país. Todos os cursos possuem um núcleo básico comum de disciplinas, que garante a formação plena de qualquer aluno, independente de que curso seja o escolhido (Anexo VIII). Há cursos na área de Gestão: Agronegócio, Comércio Internacional, Políticas Públicas e Empresas (Anexo IX); Saúde: Ciências do Esporte, Nutrição, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (Anexo X); Engenharia: Produção e Manufatura (Anexo XI); Artes e Cultura: Conservação e Restauro e Produção Cultural (Anexo XII) e Ciências (em tramitação): Licenciatura em Ciências da Natureza (Anexo XIII). Uma síntese de cada curso consta do Anexo XIV.

Em resumo, há condições de incluir no próximo vestibular significativo número de novas vagas e iniciar o funcionamento efetivo do campus em março de 2009. Entretanto, está pendente a confirmação do cumprimento do acordo, pois não ocorreu o acréscimo de 0,05% ao percentual definido anualmente para a UNICAMP. Para que o campus funcione efetivamente no próximo ano há necessidade de contratar docentes e alguns funcionários, além de recursos para o custeio. Tais despesas são perenes e não mais deixarão de compor o orçamento da universidade, diferentemente dos recursos destinados às obras que, concluídas, não mais são necessários. A Lei de Diretrizes Orçamentárias é peça fundamental da questão abordada, razão pela qual a proximidade do seu encaminhamento pelo Governo do Estado à Assembleia Legislativa nos faz tomar a liberdade de lembrar a importância de tratar e definir a situação do campus de Limeira com a necessária presteza.

Assim sendo, solicitamos a Vossa Senhoria que envie os esforços necessários para que a UNICAMP possa oferecer mais vagas em seu próximo vestibular, cumprindo seu objetivo de oferecer mais oportunidades para que os jovens do estado de São Paulo realizem seus estudos de nível superior em uma universidade pública de qualidade.

Atenciosamente,


José Tadeu Jorge
Reitor

ANEXO VIII – Ofício conjunto PRG/PRPG – Proposta de Implantação Parcial



Cidade Universitária "Zeferino Vaz"
19 de maio de 2008.

Ofício conjunto PRG/PRPG

Magnífico Reitor

As Pró-Reitorias de Graduação e de Pós-Graduação após análise da viabilidade acadêmica dos Cursos aprovados pelo Conselho Universitário em Agosto de 2006, a construção da infra-estrutura física necessária e a demonstração financeira de gastos com pessoal e custeio, encaminha à apreciação do Conselho Universitário a proposta de implantação no novo campus de Limeira, em 2009, de 8 cursos de graduação (480 vagas), como segue:

- Gestão de Agronegócio – Noturno – 60 vagas;
- Gestão de Comércio Internacional - Noturno – 60 vagas;
- Gestão de Políticas Públicas – Noturno – 60 vagas;
- Gestão de Empresas – Noturno – 60 vagas;
- Engenharia de Produção - Diurno – 60 vagas;
- Engenharia de Manufatura - Diurno – 60 vagas;
- Ciência do Esporte - Diurno – 60 vagas;
- Nutrição - Diurno – 60 vagas.

A abertura desses cursos de graduação deverá levar em consideração a orientação das linhas interdisciplinares de pesquisa no nível da pós-graduação, além dos demais princípios já aprovados pelo CONSU.

Atenciosamente


Prof. Dr. EDGAR SALVADORI DE DECCA
Pró-Reitor de Graduação


Prof.ª. Dra. TERESA DIB ZAMBON ATVARS
Pró-Reitora de Pós-Graduação

Ilmo. Sr.
Prof. Dr. JOSÉ TADEU JORGE
DD. Presidente do Conselho Universitário da
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Fls. N.º 99
Proc. N.º 01P. 27257/05
Rub. Anexo

ANEXO IX – Ofício CRUESP nº 22/2005 – Avaliação parcial do programa de expansão de vagas do Estado



São Paulo, 29 de julho de 2005.

Of. CRUESP nº 22/2005

A Sua Excelência o Senhor Governador **GERALDO ALCKMIN**

Digníssimo Governador do Estado de São Paulo

Palácio dos Bandeirantes

Avenida Morumbi, 4500, Morumbi

São Paulo, SP

Senhor Governador,

Em decorrência de nossas previsões relativas à expansão da Universidade de São Paulo, Universidade Estadual Paulista e Universidade Estadual de Campinas, bem como à Execução Orçamentária e Financeira dessas instituições para o exercício de 2006, o Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas – CRUESP solicita respeitosamente a atenção de Vossa Excelência para as seguintes proposições:

Programa de Expansão de Vagas

Com o apoio e respaldo do Governo Estadual, o CRUESP, em resolução de 19 de janeiro de 2001, propôs pela primeira vez no Estado, uma política conjunta das três Universidades Estaduais Paulistas para ampliação de vagas no Ensino Superior Público.

Naquela oportunidade, foi identificada a necessidade de superar, em caráter de urgência, o índice de pouco mais de 10% de vagas do ensino superior paulista até então oferecidas pelo sistema estadual público. Diante deste desafio, nossas três universidades públicas direcionaram seus esforços para expandir a quantidade de vagas em cursos de graduação à razão de 5% ao ano.

Passados quatro anos desde a concepção do programa, é possível afirmar que a expansão de vagas foi extremamente arrojada e bem sucedida, em vista do objetivo inicial e do aporte de recursos extralimite consignado nos respectivos orçamentos. Conforme evidenciado, no decorrer do programa a ampliação superou a meta inicialmente prevista de 5% ao ano, devendo beneficiar 20.103 novos alunos (Quadro 1).

Quadro1 Ampliação do número de vagas de graduação e número de alunos beneficiados								
Unidade/ Ano	USP		UNESP		UNICAMP		TOTAL	
	Vagas	Alunos	Vagas	Alunos	Vagas	Alunos	Vagas	Alunos
	Criadas	Beneficiados	Criadas	Beneficiados	Criadas	Beneficiados	Criadas	Beneficiados
2001	189	189	130	130	45	45	364	364
2002	457	835	500	760	495	585	1.452	2.180
2003	520	2.001	1.025	2.415	240	1.365	1.785	5.781
2004	216	3.383	110	4.180	120	2.265	446	9.828
2005	1.020	5.785	60	6.005	-	3.165	1.080	14.955
2006	385	8.383	-	7.700	-	4.020	385	20.103
Total	2.787	8.383	1.825	7.700	900	4.020	5.512	20.103

No Programa de Expansão de Vagas que vem sendo implantado pela USP, parcela expressiva dos recursos extra-orçamentários foi direcionada para viabilizar a infra-estrutura dos novos campi, a saber, USP-LESTE e Campus II São Carlos. Esses investimentos possibilitaram a criação de 1250 novas vagas. A expansão nos campi existentes se deu tanto com a criação de novos cursos como com a ampliação de vagas naqueles já existentes.

A atuação da USP no Programa PEC — Formação Universitária, instituído e financiado pela Secretaria Estadual de Educação, compreendeu a formação de 1.745 professores da rede estadual e de 2.023 da rede municipal.

Na UNESP, além da criação de 260 vagas no ano de 2003 em cursos tradicionais, foram criados 27 novos cursos no biênio 2002-2003 com 1.000 novas vagas sendo oferecidas. No entanto, o impacto mais significativo do Programa foi a implantação de 7 novos campi e 8 novos cursos nas cidades de Registro, Itapeva, Sorocaba, Ourinhos, Dracena, Tupã e Rosana, com a criação de 345 vagas em 2003, que atualmente beneficiam 1.035 alunos de graduação.

Nos últimos cinco anos, a UNICAMP teve uma ampliação de 900 vagas em seus cursos de graduação, evoluindo de 2.355 vagas anuais em 2000 para 3.255 em 2005, o que representa um acréscimo de 38% ao número de vagas. Essa expansão, cujo impacto é cumulativo ao longo dos anos, beneficiou 3.165 estudantes em 2005 e beneficiará 4.020 em 2006. No caso da UNESP, no ano de 2000 foram oferecidas 5.085 vagas; já em 2005, o vestibular da universidade ampliou essa oferta para 6.910 vagas, representando um acréscimo de 36%. A USP em 2005 apresentou 39% de acréscimo, se comparado com o mesmo período das suas co-irmãs.

Os recursos do Governo do Estado para a expansão de vagas permitiram também a implementação, em 2002, do Curso de Formação de Professores (Proesf), importante no contexto do processo de inclusão social pelo efeito multiplicador que tem junto à sociedade. O curso é ministrado pela Faculdade de Educação da UNICAMP e se destina aos professores da rede pública de Educação Infantil e de Ensino Fundamental dos 20 municípios da Região Metropolitana de Campinas. Com 400 vagas oferecidas anualmente, o curso dá aos professores da rede a oportunidade de titulação superior em Pedagogia, qualificação fundamental para a melhoria do processo educacional nas escolas públicas da região.

Como é também do conhecimento de Vossa Excelência, os investimentos necessários para uma determinada ação de aumento de vagas não ocorrem todos no ano de abertura das vagas adicionais: há salas de aula, laboratórios e equipamentos de infra-estrutura que devem ser providenciados até o quarto ou quinto ano. Dessa forma, considerando que as ações de aumento de vagas empreendidas pelas três Universidades ocorreram de 2002 a 2005, ainda há compromissos de investimentos a serem cumpridos.

Sendo assim, e visando dar continuidade ao Programa, apresentamos a seguir, no Quadro 2, a estimativa de recursos orçamentários extralimite para 2006.

Quadro 2
Compromissos já assumidos em função
das vagas criadas de 2002 a 2006

Valores Nominais	Em R\$ milhões
Universidade	Previsão para 2006
USP	
Vários Campi	37,86
Zona Leste	34,81
UNESP	57,06
UNICAMP	27,03
TOTAL	156,76

A consolidação de todas as iniciativas tomadas a partir de 2001 no âmbito do Programa de Expansão de Vagas representará uma forte pressão sobre o orçamento das Universidades nos próximos anos. As despesas anuais de pessoal e outros custeios para manutenção dessas atividades estão estimadas em R\$ 69,3 milhões para a USP, R\$ 50,2 milhões para a UNESP e R\$ 19,3 milhões para a UNICAMP.

Paralelamente a esse esforço, a UNICAMP está analisando projetos para implantação de novos cursos em terreno localizado na cidade de Limeira. Os estudos realizados até o momento prevêem a criação de 12 cursos, com o oferecimento de 1.000 novas vagas no vestibular, ou seja, mais 4.000 alunos a partir do funcionamento integral do novo campus.

Para a viabilização deste projeto, solicitamos o apoio de Vossa Excelência para a liberação dos recursos extralimite abaixo discriminados, observando que a implantação gradual dos cursos depende do aporte de recursos permanentes para contratação de docentes, funcionários e despesas de custeio.

Quadro 3					
Necessidade de recursos para implantação do Campus de Limeira.					
Valores Nominais					Em R\$ milhões
Discriminação da Despesa	2006	2007	2008	2009	2010
Obras	20,0	20,0	20,0	20,0	-
Pessoal *	-	3,75	7,5	11,25	15,0
Custeio *	-	0,75	1,5	2,25	3,0
TOTAL	20,0	24,5	29,0	33,5	18,0

(*) Despesas de caráter permanente

Incorporação das Instituições de Ensino Superior Isoladas

Por solicitação de Vossa Excelência, a USP e a UNESP vem estabelecendo tratativas internas e junto aos órgãos estaduais envolvidos, com o intuito de viabilizar a incorporação da FAENQUIL, FAMEMA e FAMERP. Encontra-se em fase mais avançada o processo referente à incorporação da FAENQUIL à USP. Além de envolver problemas patrimoniais, financeiros e orçamentários, o projeto de incorporação das três entidades isoladas, requer também uma adequação de cargos públicos e funções autárquicas.

4

No que se refere à questão orçamentária e financeira, nossa avaliação sobre os custos dessas incorporações prevê um aporte adicional de recursos ao orçamento da USP e UNESP da ordem de R\$ 108,7 milhões, distribuídos conforme o Quadro 4.

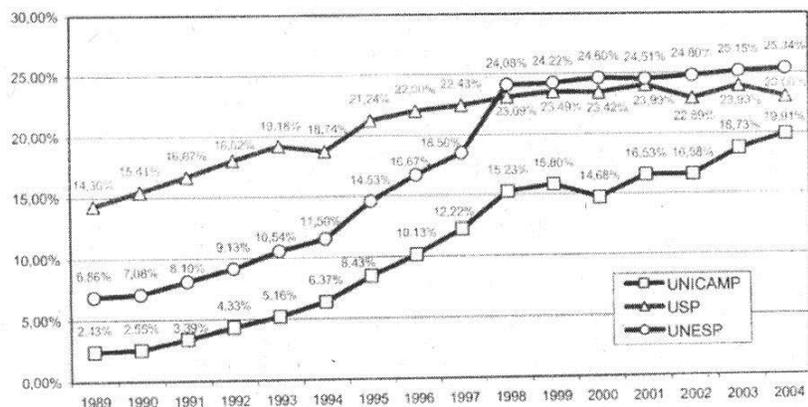
Quadro 4			
Recursos necessários para incorporação de Faculdades Isoladas			
Faculdade	Universidade	Acréscimo no Orçamento	
		Em R\$ milhões	Percentual ICMS-Líquido
FAENQUIL	USP	27,0	0,07
FAMEMA	UNESP	48,0	0,125
FAMERP	UNESP	33,7	0,09
TOTAL		108,7	0,285

Problemas estruturais das universidades estaduais paulistas

Aos avanços do programa de expansão e do notável crescimento dos indicadores físicos das três universidades — USP, UNESP e UNICAMP — se contrapõe uma crescente rigidez da capacidade de financiamento do custeio e investimento necessários à manutenção dessas instituições, decorrente das responsabilidades orçamentárias que o modelo de Autonomia definiu em sua origem. O mecanismo de financiamento implantado em 1989 deixou de considerar uma série de fatores, criando dificuldades estruturais insolúveis para as Universidades Estaduais Paulistas.

Não obstante a implementação de uma política de racionalização de custos que se traduziu em diversas medidas de enxugamento e de austeridade administrativa, as pressões sobre o orçamento advindas do crescimento do quadro de pessoal aposentado estatutário, que continua vinculado à folha de pagamento, e do aumento da demanda de serviços oferecidos pelos hospitais universitários reduziram drasticamente o orçamento de custeio e investimento das Universidades. Para que se possa ter uma dimensão da evolução da participação percentual das despesas com aposentados no orçamento das três Universidades e seus reflexos sobre as demais despesas, segue a Figura 1.

Figura 1 — Participação percentual das despesas com aposentados no Orçamento — 1989 a 2004



Considerações finais

Com base nas considerações ora apresentadas, e cientes da importância para Vossa Excelência do desenvolvimento do ensino superior público que se oferece em nossas três universidades, consolidamos a seguir a necessidade de recursos para continuidade e manutenção das ações até aqui implementadas.

a) Recursos extralimite — Orçamento 2006

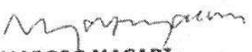
Valores Nominais	Em R\$ milhões				
	USP	USP Zona Leste	UNESP	UNICAMP	TOTAL
Compromisso já assumidos/Vagas criadas de 2002 a 2006.	37,86	34,81	57,06	27,03	156,76
Implantação Campus de Limeira				20,00	20,00
TOTAL	37,86	34,81	57,06	47,03	176,76

b) Despesas de caráter permanente — Pessoal e Custeio

Empreendimento	Acréscimo da quota-parte das Universidades sobre o ICMS Líquido			
	USP	UNESP	UNICAMP	TOTAL
<input type="checkbox"/> Vagas criadas de 2002 a 2006	0,18%	0,13%	0,05%	0,36%
<input type="checkbox"/> Implantação do campus de Limeira	-	-	0,05%	0,05%
<input type="checkbox"/> Incorporação das Faculdades Isoladas	0,07%	0,215%	-	0,285%
TOTAL	0,25%	0,345%	0,10%	0,695%

Agradecendo antecipadamente pela atenção de Vossa Excelência, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de elevada estima e distinta consideração, com que nos subscreveremos.

Atenciosamente,


MARCOS MACARI
 Presidente do CRUESP