



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

MARCELO APARECIDO PHAIFER

**OS PROCESSOS DE GESTÃO, PLANEJAMENTO E
DESENVOLVIMENTO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS E
CONFESSIONAIS-COMUNITÁRIAS DO BRASIL
*UMA ANÁLISE COMPARATIVA DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO
INSTITUCIONAL (PDI)***

CAMPINAS

2020

MARCELO APARECIDO PHAIFFER

**OS PROCESSOS DE GESTÃO, PLANEJAMENTO E
DESENVOLVIMENTO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS E
CONFESSIONAIS-COMUNITÁRIAS DO BRASIL
*UMA ANÁLISE COMPARATIVA DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO
INSTITUCIONAL (PDI)***

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração de Educação.

Orientador: Prof.Dr.Newton Antonio Paciulli Bryan

Este trabalho corresponde à versão final da tese defendida pelo aluno Marcelo Aparecido Phaiffer, e orientado pelo Prof. Dr. Newton Antonio Paciulli Bryan.

CAMPINAS

2020

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Simone Lucas Gonçalves de Oliveira - CRB 8/n.8144

P49p Phaiffer, Marcelo Aparecido, 1973-
Os processos de gestão, planejamento e desenvolvimento de instituições de ensino superior públicas e confessionais-comunitárias no Brasil : uma análise comparativa dos planos de desenvolvimento institucional - PDI / Marcelo Aparecido Phaiffer. – Campinas, SP : [s.n.], 2020.

Orientador: Newton Antônio Paciulli Bryan.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Plano de desenvolvimento institucional. 2. Gestão do ensino superior. 3. Planejamento estratégico. I. Bryan, Newton Antônio Paciulli. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: The management planning and development processes of public higher education institutions and community-confessionals of Brazil : a comparative analysis of institutional development plans (PDI)

Palavras-chave em inglês:

Institutional development plans
High education management
Strategic planning

Área de concentração: Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Newton Antônio Paciulli Bryan [Orientador]
Itala Maria Loffredo D'Otaviano
Sandra Fernandes Leite
José Vitorio Sacilotto
Joyce Mary Adam de Paula e Silva

Data de defesa: 07-02-2020

Programa de Pós-Graduação: Educação

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: 0000-0002-5200-8464

- Currículo Lattes do autor: https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.men

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

MARCELO APARECIDO PHAIFER

**OS PROCESSOS DE GESTÃO, PLANEJAMENTO E
DESENVOLVIMENTO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR PÚBLICAS E
CONFESSIONAIS-COMUNITÁRIAS DO BRASIL
*UMA ANÁLISE COMPARATIVA DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO
INSTITUCIONAL (PDI)***

Comissão Julgadora:

Newton Antônio Paciulli Bryan [Orientador]

Itala Maria Loffredo D'Otaviano

Sandra Fernandes Leite

José Vitório Sacilotto

Joyce Mary Adam de Paula e Silva

A Ata da Defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

*A ingratidão é um direito do qual não se deve fazer uso*¹.

Machado de Assis

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente à Marisa, minha esposa, e a meu filho Pietro, minhas motivações primárias. Sem ela, nada seria possível e sem ele, nada viável.

Agradeço também aos meus pais e familiares, em especial à minha avó, Alfarides *in memoriam*, que me criou desde pequeno e que ansiou essa conclusão como ninguém. Com muito carinho à minha Tia Suzi que nunca me abandonou. Meus pais, irmãos tão queridos também não poderiam deixar de ser mencionados.

Muito especialmente ao meu orientador, o brilhante Prof. Dr. Newton Antonio Paciulli Bryan, uma pessoa extremamente inteligente, sábia, companheira e exigente. Ser orientado por uma pessoa desse quilate é motivo de orgulho para qualquer aluno. Ao amigo Prof. Dr. José Roberto Rus Perez que muito incentivou a realização deste trabalho.

À minha querida ex-coordenadora, Prof.^a Dr.^a Itala Maria Loffredo D'Ottaviano, generosa e exigente, uma das pessoas mais brilhantes que conheci, completa, tanto do ponto de vista profissional e acadêmico quanto do ponto de vista pessoal.

Ao meu ex-coordenador e amigo, Prof. Dr. Jurandir Zullo Junior, que muito me apoiou para o cumprimento desse importante objetivo.

Aos amigos da Cocen que muito me auxiliaram, especialmente à Carla, Dora, Rita, Marcos, Ana Lúcia, Eunice, Penha, Derivaldo e Emerson, principalmente no tocante às saídas urgentes e necessárias ao cumprimento dos objetivos acadêmicos. Embora não tenha trabalhado com a minha amiga Sandra Vieira, agradeço especialmente por todo o apoio que me deu em todo o processo, além de auxiliar nas revisões linguísticas desta produção.

Aos amigos da Gráfica da Unicamp e de outras Unidades com os quais trabalhei por muitos anos, Júlio, Neusa, Márcia, Carlos, Henrique, Lorival, Roberto

¹BUCHBAUM, Paulo. Frases Geniais que Você Gostaria de Ter Dito. Ediouro Publicações, 2004. Página 134.

Struchel, Teresinha, Rinaldo, Romildo e Elza Calzoni, Edison Lins, Adauto, Gilmar Vicente, Margareth, dentre outros. Aos meus amigos de infância Osmeraldo, André, Willian e Rubens, parceiros em todos os momentos.

Aos docentes, funcionários e alunos da FCA – Unicamp, unidade de ensino e pesquisa interdisciplinar da Unicamp, que me propiciou um olhar mais detalhado sobre as políticas públicas. Aos alunos, funcionários e docentes da Faculdade de Educação, em especial ao professor Luis Aguilar, brilhante acadêmico e um ser humano dotado de humildade, sensibilidade, generosidade e respeito ao próximo.

Ao docente e amigo Jorge Tápia, *in memoriam*, que me incentivou a cursar políticas públicas, no âmbito da graduação. Estendo esse agradecimento aos Prof. Dr. Peter Shulz, Prof. Dr. Mariano Laplanne, Profa. Dra. Claudia Pfeiffer, Prof. Dr. Fábio Bertatto, Prof. Dr. Geraldo Di Giovanni, Prof. Dr. Carlos Etulain, Prof.^a Dr.^a Carmem Lavras, Prof.^a Dr.^a Teresa Dib Zambon Atvars e Prof. Dr. Marcelo Knobel, estes últimos dois docentes especialmente por terem me convidado para atuar diretamente na área profissional condizente com minha formação acadêmica.

RESUMO

No final do século XX e no início do século XXI, sobretudo entre os anos 1991 e 2011, houve expressivas transformações no âmbito da tecnologia e das ciências social, política e econômica. A sociedade tornou-se mais exigente e as instituições públicas tiveram que responder adequadamente aos investimentos por ela realizados. As Instituições de Ensino Superior também se engajaram nesse contexto e tiveram que se readequar melhorando, por exemplo, a qualidade de seus cursos, reduzindo seus custos, investindo em recursos humanos, tecnologia e infraestrutura e principalmente revendo seus planejamentos e a gestão.

Concomitantemente a esse cenário, houve expansão do ensino superior no país, tanto na esfera pública quanto na esfera privada. Segundo o Censo 2010 do Ensino Superior realizado pelo Inep, existiam 2.378 instituições de ensino no país, dentre as quais 278 eram públicas e 2.100 privadas. Tratavam-se de mais de 6 milhões de alunos matriculados na graduação, número esse que em 2001 era de 3 milhões, o que significa que, de 2001 a 2010, o número de alunos matriculados nas Instituições de Ensino Superior dobrou. Em 2013 mais que dobrou esse número.

Diante desse conjunto triplamente articulado – a expansão do ensino superior, as transformações econômicas, tecnológicas e sociais e as exigências mais rígidas por parte da sociedade, as Instituições de Ensino Superior tiveram que adaptar suas estruturas para atender às demandas. Aparelhar-se com ferramentas eficazes de planejamento e gestão foi uma das principais estratégias utilizadas até porque é a prática menos custosa.

Essa pesquisa recortou o macrocenário que envolve essas questões de modo que o viés do lucro, observado nas Instituições de Ensino Superior privadas, não fosse analisado. O recorte acadêmico voltou-se para os modelos de planejamento e gestão das Instituições de Ensino Superior públicas e confessionais-comunitárias. Foram escolhidas nove Instituições de Ensino Superior para a realização da investigação. A Universidade Estadual de Campinas, autarquia do estado de São Paulo, mantida com recursos provenientes do ICMS. Foi também escolhida a Universidade Federal de São Carlos, mantida com recursos públicos federais, importante Instituição de Ensino Superior e uma das pioneiras no processo de planejamento e gestão. Pelas mesmas razões, mas localizada em outra região, foi escolhida a Universidade Federal de Santa Catarina e a Fundação Universidade de Rondônia. Foram escolhidos dois Institutos Federais de Educação Superior, o Instituto Tecnológico da Aeronáutica e o Instituto Federal de São Paulo. Por conta da organização acadêmica e funcional peculiar, foi também incluída na pesquisa a Universidade Federal do ABC. Por fim, duas Instituições de Ensino Superior Confessionais, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e a Universidade Presbiteriana Mackenzie. A partir de então, a investigação objetivada a essas instituições foi realizada, basicamente, de duas formas. Uma delas se desenvolveu por meio de análise dos Planos de Desenvolvimento Institucionais – PDI de cada uma das universidades. A outra forma escolhida foi a análise a partir de entrevistas com atores envolvidos nos processos de planejamento das instituições selecionadas. Objetivou-se, assim, com esse recorte, examinar a gestão e o planejamento das IES do Brasil.

ABSTRACT

At the end of the 20th century and beginning of the 21st century, especially between 1991 and 2011, there were profound changes in the fields of technology as well as in the realms of social, political and economical realms. The society has become more demanding and public institutions had to respond adequately to the investments they made. Similarly, Higher Education Institutions took the plunge and to reshape by improving, for instance, the quality of its courses, cutting down costs, investing in human resources, technology, and infrastructure and mainly by revisiting its planning and management.

The expansion of higher education in the country, both in public and private sphere, happened concomitantly to the backdrop abovementioned. According to the 2010 Higher Education Census conducted by Inep, there were 2.378 education institutions in the country, of which 278 were public universities and 2.100 private. This meant six million undergraduate students; this number had been three million in 2001, which means that, from 2001 to 2010, the number of students enrolled in Higher Education Institutions doubled. In 2013 this number skyrocketed.

In the face of this threefold articulated set of events, higher education expansion, economical, technological and social shifts and stricter demands from the society, Higher Education Institutions had to adapt its structures to meet these demands. One of the strategies used by these institutions to do so was to equip themselves with effective planning and management, considering this was the cheapest practice.

This research has clipped the macro scenery which involves these issues in a way that profitability, observed in private Higher Education Institutions, was not analyzed. The academic clipping focused on both planning and management models of Higher Education Institutions and confessional communities. Nine Higher Education Institutions were chosen as reference to this investigation. An example of these is The University of Campinas, autarky of the state of São Paulo, financially maintained by funds from the ICMS tax. Another university chosen to be part of this research was The Federal University of São Carlos, supported financially by federal resources, a pivotal institution and of the pioneers when it comes to planning and management process. The Federal University of Santa Catarina and Foundation University of Rondônia, located in different parts of the country, were chosen for the same reasons. Two Federal Institutions of Higher Education were also chosen and they are: The Aeronautics Technological Institution and The Federal Institute of São Paulo. The Federal University of ABC of was chosen owing to its unique academic and functional organization. Lastly, two Confessional Higher Education Institutions were selected, The Catholic Pontific University of Rio de Janeiro and The Mackenzie Presbyterian University. The investigation aimed at these institutions was carried out, basically, in two ways. One of them was developed through the analysis of Institutional Development Plans – IDP- of each university. The other was the analysis based on interviews with players involved in the planning of the chosen institutions. This clipping, hence, aimed to examine the management and planning of Brazil's Higher Education Institutions.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – PLANEJAMENTO	27
1.1. ORIGEM E DESENVOLVIMENTO	27
1.2. GESTÃO ESTRATÉGICA	36
CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES	48
2.1. ORIGENS DA UNIVERSIDADE	48
2.2. A UNIVERSIDADE EUROPEIA	48
2.3. A UNIVERSIDADE NO BRASIL	56
2.4. INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ANALISADAS	66
2.4.1. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – Unicamp	67
2.4.2. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – Ufscar	78
2.4.3. UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE	83
2.4.4. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA – PUC – RJ	88
2.4.5. UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA– Unir	93
2.4.6. INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA– ITA	98
2.4.7. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – Ufsc	103
2.4.8. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC– Ufabc	108

2.4.9. INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – IFSP	113
CAPÍTULO 3 – FORMULAÇÃO DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDI's	118
3.1. A FORMULAÇÃO DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL	137
CAPÍTULO 4 – IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDI's DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL	142
4.1. IMPLEMENTAÇÃO	142
4.2. DEBATES E POSICIONAMENTOS SOBRE IMPLEMENTAÇÃO	147
4.3. A IMPLEMENTAÇÃO DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL	158
CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDI's	162
5.1. A ANÁLISE DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL	186
CAPÍTULO 6 – ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS	194
6.1. Unicamp	196
6.2. Ufscar	204
6.3. Mackenzie	208
6.4. Ufabr	219
6.5. Ufsc	227

6.6. Unir	229
6.7. PUC – RJ	234
6.8. ITA	237
6.9. IFSP	241
6.10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	247
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	260
ANEXO 1 – MEMORIAL	292
ANEXO 2 – GLOSSÁRIO	307
ANEXO 3 – REVISÃO DA LITERATURA	351
ANEXO 4 – ÍNTEGRA DAS ENTREVISTAS	391
ANEXO 5 – RESUMO DOS PDI's	484

INTRODUÇÃO

As transformações sociais, econômicas, políticas e tecnológicas ocorridas entre os anos de 1991 e 2011 tiveram um papel significativo, indutor e determinante no cenário em que estão contidas as Instituições de Ensino Superior – IES. Os objetivos-fim indissociáveis, por exemplo, das Universidades – o ensino, a pesquisa e a extensão, tiveram que ser revistos, não no tocante à questão ideológica, mas sim em relação aos processos pelos quais se busca, atingindo ou não, a excelência em cada um desses papéis que compõem a mencionada tríade. A inserção de elementos teóricos e práticos sobre gestão e planejamento, as questões voltadas ao meio ambiente e à qualidade de vida ganharam destaque e protagonismo na hierarquia de demandas gerenciais das Instituições de Ensino Superior. Entretanto, a limitação dos recursos financeiros sempre foi um componente determinante em todas as ações voltadas ao desenvolvimento das organizações. Existia, então, à época, um descompasso entre as demandas já reconhecidas e a capacidade de atendimento. Inevitavelmente, as instituições, sejam elas públicas ou privadas, que lidam com escassez ou limitação de recursos financeiros, focaram seus esforços nas soluções mais relevantes e menos custosas: a gestão e o planejamento. A necessidade de reestruturação das Instituições de Ensino Superior também foi fomentada por um fator determinante ocorrido no período, no caso, a expansão exacerbada do ensino superior. Segundo Saviani (2010), ao longo do governo Lula, retomou-se certo nível de investimento nas universidades federais promovendo a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos campi no âmbito do Programa Reuni. Em contrapartida, houve um grande estímulo à iniciativa privada, que acelerou o processo de expansão de vagas e de instituições, recebendo alento adicional com o Programa Universidade para Todos – Prouni, destinado à concessão de vagas em instituições superiores privadas. Isso equacionou, paliativamente, o problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições trazendo, por exemplo, a reboque, severos problemas estruturais. O ensino superior no Brasil não pode ser investigado sem que preliminarmente se verifique o seu panorama à luz da expansão. Assim, vale, portanto, abrir um parêntese a fim de que se conheçam alguns indicadores:

Segundo o Censo do Ensino Superior, realizado pelo Inep, em 2001 existiam 1.391 Instituições de Ensino Superior, dentre as quais 183 eram públicas e 1208 privadas (tabela 1). Em 2017 o número total saltou para 2448, sendo 296 públicas e 2.152 privadas. Também em 2001 existiam mais de 3 milhões de alunos matriculados no ensino superior, dentre os quais 944.584 eram provindos da rede pública e 2.091.529 da rede privada. Já em 2017, tínhamos matriculados no ensino superior o total de 8.286.663 alunos, dos quais 2.045.356 estavam na rede pública e 6.241.307 no ensino privado (tabela 2). Já em 2001, em relação ao número de concluintes, ainda segundo o Censo do Ensino Superior, 396.119 alunos concluíram o ensino superior, dos quais 132.747 eram da rede pública e 263.372 da rede privada. No ano 2017 foram 1.199.769 concluintes, dos quais 251.793 eram da rede pública e 947.976 do ensino privada (tabela 3). Houve, inequivocamente, um aumento significativo do número de Instituições de Ensino Superior tanto públicas quanto privadas. Na esfera pública esse aumento deu-se principalmente pelo esforço do Governo Federal em elevar o número de vagas e o acesso ao ensino superior por meio, sobretudo, da expansão da rede. No âmbito privado, no qual a ampliação do capital é sempre o principal objetivo, o aumento das ofertas de vagas se deu em função da descoberta do ensino superior como um negócio bastante lucrativo. Apesar disso, do ponto de vista da análise das políticas públicas voltadas à educação superior, houve, sim, um grande salto, pois o número de matriculados e concluintes ultrapassou o dobro do período anterior. Contudo, se pormenorizarmos a análise, sobretudo do ponto de vista qualitativo e não apenas quantitativo, certamente encontraremos questões relevantes a serem discutidas. Um dado também interessante, segundo o Censo 2010 do Ensino Médio, realizado pelo Inep, é de que havia 8.357.675 alunos matriculados. Se todos esses alunos concluíssem o Ensino Médio e se matriculassem em uma Instituição de Ensino Superior o aumento potencial da demanda seria de 30% aproximadamente, excetuando-se o passivo acumulado, que mostra que o acesso de jovens de 18 a 24 anos ao Ensino Superior foi de 19% (PNAD, 2009). Ou seja, no âmbito das IES privadas há um potencial de mercado bastante interessante. Já no âmbito das IES públicas há um passivo expressivo sobre o qual o governo precisa atuar. Por fim, outro dado relevante é o volume financeiro movimentado pelo Ensino Superior Privado, que ultrapassa 15 bilhões de reais por ano (ERTHAL & PEROSIM, 2007) e estima-se

que atualmente ultrapasse 25 bilhões, segundo Garcia (2009), em levantamento realizado pela Hoper Educação, permitindo que as IES cresçam, por meio da economia de escala, por vezes 20% ao ano. Assim, segundo Garcia (2009), esse mercado está entre os 10 maiores do Brasil. O governo, por sua vez, investiu em 2015 R\$ 23.215,00 por aluno matriculado em IES pública, segundo o Censo Inep (2010) (tabela 4). esse valor unitário nos leva ao investimento total do governo de R\$ 45.319.046.175,00, considerando 1.952.145 de alunos (tabela 2). Vale ressaltar que essa conta não considerou a provável atualização do valor unitário de investimento por aluno do ensino superior, mantido nos patamares de 2010. Ao todo, somando os investimentos do governo e a movimentação da iniciativa privada, o que conceitualmente não é adequado, mas a título apenas de um exercício matemático, observamos que os valores certamente ultrapassam 70 bilhões de reais. Se considerarmos que o PIB brasileiro é de 6 trilhões, o mercado relativo ao ensino superior corresponderia a mais de 1% do Produto Interno Bruto nacional.

Tabela 1

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR					
ANO	TOTAL	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA
2001	1391	67	63	53	1208
2002	1637	73	65	57	1442
2003	1859	83	65	59	1652
2004	2013	87	75	62	1789
2005	2165	97	75	59	1934
2006	2270	105	83	60	2022
2007	2281	106	82	61	2032
2008	2252	93	82	61	2016

2009	2314	94	84	67	2069
2010	2378	99	108	71	2100
2011	2365	103	110	71	2081
2012	2416	103	116	85	2112
2013	2391	106	119	76	2090
2014	2368	107	118	73	2070
2015	2364	107	120	68	2069
2016	2407	107	103	66	2.111
2017	2448	109	124	63	2152

Fonte: Censo de Educação Superior

Tabela 2

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR			
ANO	TOTAL	PÚBLICA	PRIVADA
2001	3.036.113	944.584	2.091.529
2002	3.520.627	1.085.977	2.434.650
2003	3.936.933	1.176.174	2.760.759
2004	4.223.344	1.214.317	3.009.027
2005	4.567.798	1.246.704	3.321.094
2006	4.883.852	1.251.365	3.632.487
2007	5.250.147	1.335.177	3.914.970

2008	5.808.017	1.552.953	4.255.064
2009	5.954.021	1.523.864	4.430.157
2010	6.379.299	1.643.298	4.736.001
2011	6.739.689	1.773.315	4.966.374
2012	7.037.508	1.897.376	5.140.132
2013	7.305.977	1.932.527	5.373.450
2014	7.828.013	1.961.002	5.867.011
2015	8.027.297	1.952.145	6.075.152
2016	8.048.701	1.990.078	6.058.623
2017	8.286.663	2.045.356	6.241.307

Fonte: Censo de Educação Superior

Tabela 3

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE CONCLUINTEs DO ENSINO SUPERIOR			
ANO	TOTAL	PÚBLICA	PRIVADA
2001	396.119	132.747	263.372
2002	467.972	152.813	315.159
2003	532.228	173.141	359.087
2004	633.363	209.008	424.355
2005	730.484	203.689	526.795
2006	762.633	195.231	567.402
2007	786.611	197.040	589.571
2008	870.386	195.933	674.453
2009	959.197	206.877	752.320
2010	973.839	190.597	783.242
2011	1.016.713	218.365	798.348
2012	1.050.413	237.546	812.867
2013	991.010	229.278	761.732
2014	1.027.092	241.765	785.327
2015	1.150.067	239.896	910.171
2016	1.169.449	246.875	922.574
2017	1.199.769	251.793	947.976

Fonte: Censo de Educação Superior

Histórico da estimativa do Investimento Público Direto em Educação por Estudante por Nível de Ensino – valores nominais – Brasil 2000-2015

Ano	Investimento Público Direto por Estudante						
	Todos os níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Ensino Superior (R\$)
				De 1ª. a 4ª.Séries ou anos finais	De 5ª. a 8ª. Séries ou anos finais		
2000	970	808	924	794	811	770	8.927
2001	1.082	902	898	845	951	944	9.500
2002	1.214	1.005	952	1.111	1.032	747	10.135
2003	1.329	1.116	1.197	1.176	1.117	938	9.706
2004	1.513	1.284	1.372	1.359	1.374	939	10.573
2005	1.700	1.440	1.373	1.607	1.530	1.004	11.363
2006	2.042	1.773	1.533	1.825	2.004	1.417	11.820
2007	2.467	2.163	1.954	2.274	2.369	1.735	13.089
2008	2.995	2.632	2.206	2.761	2.946	2.122	14.763
2009	3.381	2.972	2.276	3.204	3.342	2.336	15.582
2010	4.087	3.580	2.942	3.859	3.905	2.960	17.972

2011	4.855	4.299	3.778	4.339	4.350	4.113	18.770
2012	5.473	4.856	4.714	4.944	4.750	4.953	18.044
2013	6.203	5.495	5.434	5.519	5.459	5.546	21.383
2014	6.669	5.935	5.878	5.911	5.927	6.021	21.875
2015	7.273	6.381	6.443	6.287	6.271	6.637	23.215

Tabela 4. Fonte: Inep

Esse conjunto de fatores pode, por um lado, apontar para um valioso nicho de mercado, fornecendo alta lucratividade aos segmentos privados de ensino superior e trazer, por conseguinte, uma rígida competitividade. Ou, então, proporcionar à esfera pública severas questões no tocante ao enfrentamento a grandes demandas, existentes ou potenciais. Todavia, embora a expansão do ensino superior seja de grande relevância para qualquer investigação relacionada aos estudos na área e os dados acima produzam um cenário bastante interessante sobre o ensino superior no Brasil, o objeto desta pesquisa não foi esse, mas sim os processos de planejamento e gestão e desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior.

Para análise dos processos de planejamento, gestão e desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior foi necessário encontrar uma estratégia prática, acessível e confiável com vistas ao êxito da pesquisa. Pensou-se, então, que um exame de documentos relativos a planejamento e gestão poderia ser realizado. Daí a ideia de uma imersão nos PDI's – Plano de Desenvolvimento Institucional o qual, ainda que de modo incipiente, é implementado pelo Governo Federal nos anos 2000. Contudo, em 1996 o governo já implementa, sob um olhar que seria mais evidente anos depois em relação ao planejamento, um processo de credenciamento e análise institucional (BRASIL, 1996). Cinco anos depois, por meio do Decreto 3.860 de julho de 2001 (BRASIL, 2001), o planejamento é introduzido como um dos elementos do processo de credenciamento de IES – Centros Universitários (art.11) e Institutos Superiores de Educação (art.14) ainda sem menção às universidades. Nesse contexto, a Resolução 10/2002 (CNE, 2002), torna o PDI de alta relevância

para o sistema educacional superior brasileiro. No entanto, foi no ano 2006 que o PDI se consolidou, de fato, na Educação Superior administrada pelo MEC. O Governo Lula lançou o Decreto 5.773, de 9 de maio, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e análise de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Ele exige, em seu artigo 16, uma nova adequação dos procedimentos de elaboração e análise do Plano de Desenvolvimento Institucional. Cada Instituição de Ensino Superior (públicas, federais, privadas e confessionais-comunitárias) deveria produzir seu plano de desenvolvimento institucional e apresentar ao Governo Federal. Segundo o decreto federal, a estrutura do PDI de cada IES deve ser composta pelos seguintes itens:

I – **missão, objetivos e metas** da Instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II – **projeto pedagógico da Instituição**;

III – **cronograma de implantação e desenvolvimento da Instituição** e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;

IV – **organização didático-pedagógica da Instituição**, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;

V – **perfil do corpo docente**, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não-acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;

VI – **organização administrativa da Instituição**, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de autoanálise institucional e de atendimento aos alunos;

VII – infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando: a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico-administrativo e serviços oferecidos; b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno, e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS;

VIII – oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial;

IX – oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado ;

X – demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Dado o nível de abrangência desses dez grandes blocos de questões atinentes às IES, o PDI pode ser um eficaz e efetivo instrumento de planejamento. Existem outros dispositivos legais que interagem direta ou indiretamente com os PDI's como, por exemplo, o PNE – Plano Nacional de Educação, com o qual os PDI's são coadunados. Outras leis, decretos e resoluções que merecem destaque são:

Marco Regulatório dos PDIs Principais Leis, Portarias e Decretos



Lei nº 9.394/1996 – LDB Decreto nº 5.773/2006 – Regulamentação da LDB Lei nº 10.861/2004 – Criação do Sinaes Decreto nº 2.494/1998 – Regulamentação Sinaes Portaria MEC nº 2.051/2004 – Sinaes Portaria MEC nº 4.361/2004 – Sapiens Portaria MEC nº 7/2004 – Aditamento PDI

Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional);

Decreto nº 2.494/1998 (Regulamenta o art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96) sobre educação a distância);

Resolução CES/CNE nº 2/1998 (Estabelece indicadores para comprovar a produção intelectual institucionalizada, para fins de credenciamento, nos termos do art. 46 do art. 52, inciso I, da Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996);

Parecer CES/CNE nº 1.070/1999 (Critérios para autorização e reconhecimento de cursos de Instituições de Ensino Superior);

Resolução CNE/CP nº 1/1999 (Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação);

Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001 (Dispõe sobre a organização do ensino superior, a análise de cursos e instituições, e dá outras providências);

Resolução CES/CNE nº 1/2001 (Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação);

Portaria MEC nº 1.466/2001 (estabelecer procedimentos de autorização de cursos fora de sede por universidades);

Portaria MEC nº 2.253/2001 (Autorização para Cursos não presenciais);

Resolução CP/CNE nº 1/2002 (Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena);

Portaria MEC nº 3.284/2003 (Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições);

Lei nº 10.861/2004 (Instituição do Sinaes e criação dos PDI's);

Decreto nº 5.224/2004 (Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica);

Portaria MEC nº 7/2004 (institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física);

Portaria MEC nº 2.051/2004 (Regulamenta o Sistema de Análise do Ensino Superior – Sinaes);

Portaria MEC nº 4.361/2004 (Os processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior);

Decreto n. 5.773/2006 (Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e análise de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, exige uma nova adequação dos procedimentos de elaboração e análise do PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional).

Portaria Normativa nº 2/2007 (dispõe sobre análise e regulação de cursos superiores à distância);

Definida a estratégia de análise dos PDI's, fez-se necessário um recorte criterioso do denso material disponível para pesquisa. Assim, decidiu-se efetuar um recorte com a exclusão das IES privadas, por conta do viés do lucro associado à educação, o que traria incertezas à pesquisa, focando-se, então, em três grupos distintos de instituições – confessional-comunitário, público federal e público estadual.

Os PDI's das IES analisadas e comparadas servem como mostra de todo o cenário educacional brasileiro: A escolha pela Ufscar se deu por tratar-se de uma universidade federal que, a exemplo de todas as Instituições de Ensino Superior do país – sejam públicas federais, privadas ou confessionais-comunitárias – recebeu a ordem do Governo Federal no sentido de produzir o seu PDI. Além disso, a Ufscar foi precursora no processo de planejamento, auxiliando outras IES, inclusive, a produzir seus PDI's. Pelas mesmas razões foi escolhida a Ufsc, porém da região sul do país, que possui características diferentes das demais localizações brasileiras. A Universidade Presbiteriana Mackenzie, também submetida à obrigatoriedade de produzir seu PDI, foi escolhida por ser uma IES confessional, centenária, com premissas distintas dos outros grupos de instituições. Além disso, a escolha se deu por se tratar de uma universidade muito respeitada e qualificada, com cursos renomados, como os de engenharia e de direito. Pelas mesmas razões foi escolhida a PUC-RJ, porém com confessionalidade diferente – no caso a católica. A Ufabr foi

escolhida por se tratar de uma IES absolutamente diversa em sua concepção e conformação institucional, pautada na interdisciplinaridade. A Unir foi escolhida por estar situada em uma região bastante longínqua, cujas características são bastante díspares das demais, por exemplo, das regiões sul e sudeste que comparativamente são muito mais desenvolvidas sócio-economicamente. O IFSP foi escolhido por se tratar de um Instituto Federal e não de uma universidade, trazendo para a pesquisa os diferenciais de sua categoria administrativa diferente. O ITA foi escolhido por se tratar de uma Instituição militar com cursos de graduação de alta qualidade e seus decorrentes diferenciais. Por fim, a Unicamp, por se tratar de uma autarquia do governo do estado de São Paulo, por surgir de um projeto inovador, com autonomia financeira conquistada em 1989 e com novas formas de organização institucional e acadêmica. Por não estar subordinada ao Governo Federal, não é obrigada a produzir um PDI. Entretanto, a Universidade Estadual de Campinas realiza, desde sua origem, processos de planejamento por meio do Planes – Planejamento Estratégico, um importante instrumento norteador de gestão, que merecia uma análise comparativa com os PDI's. Outro fator que corroborou com a escolha da Unicamp foi o fato de o pesquisador, aluno de graduação e depois de pós-graduação, atuar como funcionário na Instituição e conhecer razoavelmente bem o processo de planejamento e desenvolvimento da universidade, assim como sua complexa estrutura organizacional.

Objetivos Gerais e Objetivos Específicos

O **Objetivo Geral** desta pesquisa é, portanto, realizar uma análise crítica dos processos de gestão, de planejamento e de desenvolvimento institucional das IES com base no Planejamento Estratégico.

Os **Objetivos Específicos** são elencados da seguinte forma:

1. Discutir elementos teóricos a respeito dos temas Planejamento e Gestão do Ensino Superior que subsidiem a pesquisa;
2. Caracterizar individualmente as Instituições de Ensino Superior examinadas, com base nos documentos disponíveis;
3. Discutir individualmente, a respeito do Planejamento das IES, as seguintes questões:
 - ✓ *O processo de formulação dos PDI's;*
 - ✓ *A implementação;*
 - ✓ *Análise do processo de planejamento;*
 - ✓ *Comparar de modo crítico e analítico o sistema de gestão, planejamento e desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior, à luz do Planejamento Estratégico considerando elementos importantes do processo como sua relação com a Análise Institucional e os diagnósticos, com os Planos de Gestão e com os recursos Financeiros;*

Justificativa

Os Planejamentos Estratégicos podem ser considerados instrumentos para a indução de determinadas ações no âmbito da Gestão Estratégica, pois ajudam os dirigentes a planejarem as instituições de modo organizado, com definição de missão, visão, valores, cenários externos e internos, pontos fortes e fracos, dentre outros elementos.

Desta forma, examinar o Planejamento Estratégico das IES, respondendo a questões como “Quem planeja”, “Por que planejar”, “Para quem planejar”, dentre outras, será possível o entendimento sobre como as Universidades se organizam e funcionam para cumprir suas missões.

Metodologia adotada

Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa tendo como base os Documentos relativos a planejamento das IES e Entrevistas com os dirigentes e/ou responsáveis pela elaboração do planejamento, adotou-se os seguintes procedimentos:

1. Análise qualitativa tendo como base os documentos apresentados pelas IES;
2. Analisar individualmente os PDI's de cada Instituição promovendo uma caracterização organizacional por IES à luz dos documentos disponíveis;
3. Realizar o “trabalho de campo” entrevistando os principais dirigentes e examinando individualmente e empiricamente, *in loco* e por meio de entrevistas, os processos de gestão e planejamento à luz dos PDI's;
4. Sintetizar analiticamente e comparativamente, de forma agora coletiva, as IES examinadas com base nas questões já mencionadas nos objetivos específicos, que nesta fase se tornarão critérios, produzindo considerações finais a respeito da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – PLANEJAMENTO

1.1 Origem e Desenvolvimento

Apesar da inexistência de registros sistemáticos que comprovem o desenvolvimento de estratégias de planejamento na Antiguidade, há fortes indícios de que essa já existia. As grandes construções arquitetônicas, como as pirâmides de Gizé, construídas pelos faraós, e o reinado de Alexandre Magno, rei da Macedônia, são grandes exemplos de que algum plano orientava as ações humanas. Na Idade Média ainda não havia o desenvolvimento formal de uma abordagem racional do trabalho. Essa abordagem passou a ser adotada na Idade Moderna com o advento do Renascimento, que buscava explorar a explicação de tudo pela racionalidade do homem e pela ciência.

Segundo Friedmann (1987), o tema do planejamento nasce, ainda que embrionariamente, no século XVIII, por meio do conhecimento de base científica, aplicado sobre a sociedade para aperfeiçoá-la, idealizado por Bentham. No século XIX, Saint-Simon, partindo de Bentham, desenvolveu trabalhos, tornando-se o pai do planejamento científico², tendo seus trabalhos servido como base, posteriormente, dos estudos realizados por Comte. Ainda segundo Friedman, os conceitos de Saint-Simon³ sobre o planejamento científico têm sido apropriados por algumas ciências/áreas como a sociologia, a ciência política, a administração

²Segundo Friedmann, o que Saint-Simon denominou como fisiologia social, sugeria uma imagem do corpo social na qual médicos eram cientistas e engenheiros que trabalhavam a serviço da humanidade. Familiarizados com as leis orgânicas da sociedade, traçariam conscientemente seu percurso futuro em “concordância com um plano global”. Eles estariam habilitados a predizer os resultados futuros das ações presentes dando condições à sociedade de controlar seu destino. Tratou-se de uma concepção ousada! Deste ponto de vista prático, os cientistas-médicos da sociedade ofereceriam seus conhecimentos para os mais capazes de dirigir o progresso da humanidade a uma nova ordem industrial: os engenheiros, empresários e banqueiros financeiros que a construiriam; os artistas, os escritores, e os músicos que serviriam como seus ideólogos; e os líderes políticos que iriam reger sua batuta sobre todo o conjunto.

³ Claude-Henri De Rouvroy, Conde de Saint-Simon (nascido a 17 de outubro de 1760 e falecido a 19 de maio 1825, em Paris), teórico social francês e um dos fundadores do chamado “socialismo cristão”. Em seu trabalho principal, *Nouveau Christianisme*, proclamou uma fraternidade do homem que deve acompanhar a organização científica da indústria e da sociedade. A palavra “socialismo”, no entanto, somente foi usada primeiramente por volta de 1830, na Inglaterra, para descrever sua doutrina e de outros que o antecederam como Thomas More (1516; “Utopia”) e Campanella (1623; “Cidade do sol”) e inclusive Platão (“A república”).

pública, a análise de sistemas, dentre outras. Com isso, pode-se constatar que as teorias contemporâneas sobre planejamento são indissociáveis do planejamento científico, idealizado por Saint-Simon séculos atrás. Um exemplo da relação do planejamento científico com o planejamento de produção ou militar, por exemplo, foi verificado na Primeira Guerra Mundial, quando as operações eram detalhadamente planejadas, tanto em relação a munições e armamento, quanto em relação ao contingente de pessoal, distâncias e condições climáticas. Ou ainda, após 1945, no pós-guerra, o chamado planejamento organizacional que foi necessário para a reconstrução de importantes nações e instituições. A partir de então, várias áreas do conhecimento, dentre as quais poderíamos destacar a engenharia, apropriaram-se fortemente das teorias de planejamento para a criação e produção de grandes obras arquitetônicas, por exemplo.

O processo de planejamento introduzido por Friedman dá-se pela via da Universidade de Chicago, conforme Bryan (2018):

A '*Reaganomics*', fundamentada nos princípios econômicos do grupo organizado em torno de Milton Friedman, da Universidade de Chicago, e de von Hayeck baseava-se na tese de que os dispêndios estatais nas áreas sociais deveriam ser cortados e de que esses setores seriam beneficiados com a melhora da qualidade de seus serviços decorrentes da introdução da lógica do mercado no seu interior (Vide em Friedman & Friedman 1980 a defesa dessas ideias e, em Foucault 2004, uma análise crítica de seus fundamentos e desenvolvimento do ponto de vista da história das ideias). A principal implicação dessa política do governo Reagan com que os administradores de Instituições de Ensino Superior tinham com que se defrontar era o drástico corte nas verbas públicas para as universidades. (BRYAN, 2018, p. 210)

Embora o texto de John Friedmann investigue duzentos anos sobre a teoria do planejamento, é fato que a grande maioria dos autores que escreveram sobre o tema está concentrada na segunda metade do século XX.

O aporte ao tema Planejamento, investigado por Friedmann, é um dos referenciais teóricos fundamentais desta pesquisa. Num percurso atribulado e controverso, atualmente, tanto mais vem se tornando necessário e eficaz como ferramenta quanto vem aumentando sua importância que, para alguns estudiosos,

a expressão “planejamento estratégico” tem sido, inclusive, usado de forma corriqueira e excessiva, dando margem a confusões terminológicas e conceituais as quais cumpre dirimir em nome do sucesso de sua utilização (Godet, 2000).⁴

Outro relevante referencial é Matus⁵ (1993), por meio do qual

⁴ “A chamada ‘ascensão e queda do planejamento estratégico’ não teve seu interesse esgotado. De fato, não há risco de uma queda por causa da natureza independente de seus elementos.” “Uma organização pode planejar (considerando-se o futuro) sem, na verdade, elaborar um planejamento (isto é, um documento formal) mesmo se essa tiver alguns objetivos (metas claras). Na realidade, a empresa (*issuer*) não está de fato planejando, mas sim o que conta é o modo como o planejamento é executado. A utilização de planejamento estratégico só se firma se for integrada na cultura e na identidade corporativa dessa organização. A evolução do desenvolvimento depende não apenas da lógica, mas também do aspecto emocional e do comportamento humanos. Aqui temos uma ideia de Gestão Estratégica, o que é quase um pleonasmo, de acordo com a definição de gestão de Boyer e Equilbey: ‘A arte da gestão é fazer com que a organização utilize a estratégia’. A estratégia molda a gestão, porém, também pressupõe objetivos e táticas relacionadas (tomada de decisão contingente). Pode-se supor que autores sérios como Mintzberg rejeitem essas distinções, conforme citação de Rumelt: ‘A estratégia de um é a tática de outro.’ Dão-se por satisfeitos ao usar ‘o termo estratégia como um adjetivo que descreve algo relativamente importante.’ É hora de se esclarecer esses conceitos de modo que a mesma palavra não tenha diferentes significados e que diferentes coisas não sejam chamadas pelo mesmo nome.”

⁵ Carlos Matus Romo nasceu no Chile em 1931. Formou-se, em 1955 na Escola de Economia da Universidade do Chile. Desempenhou funções como assessor do Ministro da Fazenda e como Ministro da Economia do Governo do Presidente Salvador Allende de 1965 a 1970, tendo sido o maior estudioso da América Latina e um dos maiores do mundo, sobre planejamento estratégico de governo, capacidade de governo, governabilidade, estilos estratégicos de governo, entre outros assuntos. Com o advento do golpe de estado, no Chile, foi preso político e durante o cárcere intensificou suas críticas ao planejamento tradicional e concebeu as primeiras ideias acerca do Planejamento Estratégico Situacional (PES). Foi libertado em 1975 e partiu pra o exílio na Venezuela. Fora do país, buscou responder à pergunta “Porque um governo com tanta popularidade e com tão boas intenções caiu de forma tão fragorosa, diante de um golpe militar?” Em 1980, publicou a obra “Planificación de Situaciones”, elaborada em grande parte na época em que esteve no cárcere. O avanço das ideias do método PES se dá a partir de 1978 até 1981, com a colaboração de uma equipe do CENDES (Centro de Estudos do Desenvolvimento da Universidade Central da Venezuela). Em 1984 lança o documento “Política y Plan”, texto que reelabora e estende, posteriormente, em “Política, Planificación y Gobierno”. Em 1988, Carlos Matus criou, em Caracas, Venezuela, a Fundação ALTADIR, organismo que visa ao “desenvolvimento do Planejamento Estratégico e das técnicas de alta direção”. A partir de então, passa a assessorar equipes de governo e planejamento, difundindo as propostas do PES em vários países, entre os quais Colômbia, Equador, Brasil e Venezuela. Neste período, a cooperação de Matus passou a ser solicitada por diversos órgãos, dentre os quais se destacam: a FIOCRUZ, a CUT, o DIEESE, o INAP, além das prefeituras conquistadas pelo Partido dos Trabalhadores (Campinas, Porto Alegre, Piracicaba, Vitória, Macapá), entre outras instituições que buscavam alternativas que propiciassem a ampliação da capacidade de gestão. O PES disseminou-se rapidamente em nosso país e foi adaptado amplamente no setor público. Influenciou gestores, estudiosos e pesquisadores. Centenas de dissertações de mestrado e teses de doutoramento apresentadas e defendidas na Fiocruz foram inspiradas no enfoque matusiano. A crise do planejamento ocorrida a partir da década de setenta e as mudanças históricas

observamos o Planejamento Estratégico Situacional – PES. Nessa teoria são apontadas questões como demandas gerais reprimidas ao invés de uma abordagem por áreas e setores da Instituição. Outro incremento importante oriundo do referido autor é o Triângulo de Governo, no qual se afere que para o êxito de um governo faz-se necessário um Projeto de Governo, uma Governabilidade e a Capacidade Técnica de Governança.

No âmbito das Instituições de Ensino Superior, a teoria de Matus, especificamente em relação ao chamado triângulo do governo, é absolutamente aplicável, pois há um sistema de governança e a necessidade de **governabilidade**, sobretudo em relação às direções de unidades, sindicatos, órgãos colegiados, dentre outros organismos. Há também a composição de equipes que precisam ter a **capacidade** técnica de atingir os objetivos e as metas pertencentes ao **projeto** de governo. triângulo, nesse caso adaptado e aplicável às IES.

É indubitável que a missão das Instituições de Ensino Superior é produzir e disseminar conhecimento, a qual é articulada por meio da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Para isso, é necessário que a gestão e o planejamento estejam intimamente ligados para o fiel alcance dos objetivos das instituições.⁶

No Brasil, foi nas organizações sindicais que as ideias do Planejamento Estratégico Situacional foram aplicadas de forma mais abrangente (MATUS, 1993)⁷. Esse dado é fundamental para o entendimento do panorama da Educação Superior no país. Matus (1993) destaca, no prefácio à edição em português, que “o Brasil foi um dos primeiros países do continente a se interessar pelo Planejamento

emergentes no Brasil nos anos oitenta, principalmente a partir de 1985, no interior do processo de redemocratização do país, quando emerge a gênese do Movimento da Reforma Sanitária se configurava um cenário propício para as ideias inovadoras e criativas de Matus. Carlos Matus deixou uma grande obra – ainda pouco conhecida internacionalmente – e influenciou centenas de administradores públicos, especialmente no Brasil. Faleceu no final de 1998, de doença degenerativa nos pulmões, em Caracas, na Venezuela, rodeado pela esposa, filhos e netos. Apesar de muito doente, promoveu cursos de PES, até poucos meses antes de morrer.

⁶De acordo com Godet (2000: 4), a ligação e a associação entre conceitos, abordagens e ideias nesse campo é irrefutável, ensejando a multiplicidade terminológica: “O conceito de *potencial* – perspectiva-, estratégia e planejamento estão intimamente ligados à prática: como resultado, temos que planejamento estratégico, gestão estratégica e potencial estratégico serão mencionados ao longo de todo esse texto. Cada uma dessas abordagens se refere a um rol de definições, problemas e métodos cuja especificidade é tênue, dada a vaga terminologia.”

⁷ C. MATUS, C. Política, Planejamento & Governo, 1993: ii.

Estratégico Situacional”.⁸

A inspiração nos modelos de planejamento empresarial ocorre desde as primeiras referências ao tema, datadas dos anos 1980, como demonstra Bryan (2018):

Desde as primeiras referências ao Planejamento Estratégico nas instituições acadêmicas americanas no início dos anos 80, há uma clara opção pela vertente empresarial. Em um artigo publicado em 1981 em periódico de ampla circulação no meio dos administradores universitários, dois professores – Kotler e Murphy – propõem um enfoque derivado da área de marketing empresarial. Nesse artigo, apontam a existência de praticas de planejamento nas universidades em dois níveis: 1) orçamentário e 2) planejamento de curto prazo referente ao recrutamento de alunos, construções e reformas de equipamentos etc. Mas, sublinham que “o Planejamento Estratégico não deve ser confundido com nenhum dos níveis de planejamento correntemente usados no ensino superior. Ele traz uma abordagem de longo prazo, mas o foco é muito mais compreensivo e estratégico que o planejamento de longo prazo tradicional. *O planejamento estratégico é definido como o processo de desenvolvimento e manutenção de uma adequação entre a organização e as oportunidades de marketing.*” (Kotler & Murphy 1981, p. 471 itálico no original). (BRYAN, 2018, p. 212)

Não há dúvida de que, em um organismo público, no qual o lucro não é item partícipe da missão da organização, o planejamento e a gestão são absolutamente imprescindíveis, porque lidam com recursos públicos, muitas vezes finitos e até escassos. Mesmo quando aplicados a um segmento de educação, no caso a superior, e ainda no âmbito de um recorte que envolve Instituições de Ensino Superior públicas e confessionais-comunitárias, o planejamento e a Gestão Estratégica não apresentam uma fórmula a ser seguida que valide uma experiência de sucesso generalista, ou seja, que valha para quaisquer organizações. Tratam-se de processos de trabalho extremamente complexos e que exigem tempo e dedicação dos envolvidos. Por essa razão, raramente os gestores de uma Instituição de Ensino Superior destinam sua disponibilidade de tempo para o planejamento. Muitos deles, inclusive, são docentes de áreas não correlatas à administração pública, portanto com perfil em inconformidade com as suas

⁸ Ibid., 1993: i.

responsabilidades e atribuições.

Segundo Bryan (2018), o seminário Unesco – Perspectivas do Planejamento da Educação, realizado em Paris em 1989, e o congresso internacional realizado no México em 1990 – Planejamento e Gestão do Desenvolvimento da Educação foram eventos fundamentais no que concerne ao planejamento na área da educação, e traça um diagnóstico do panorama educacional de então:

[...] instável, turbulenta e adverso para a educação pública. Reforçam a necessidade de fortalecer a capacidade de gestão do Estado”. Fazem uma análise crítica das perspectivas de planejamento que a Unesco vinha adotando em suas atividades de apoio aos países associados. Neste aspecto, Lourié, em sua comunicação ao congresso é incisivo na sua crítica aos métodos quantitativos em vigor: “As ‘projeções quantitativas’ e as ‘teorias econômicas da educação’ conhecidas até o presente nada mais são do que jogos aritméticos ou, na melhor das hipóteses, matemáticos que não são perfeitamente capazes de dar conta dos meandros dos modos de comportamento humanos e sociais.” (Lourié 1990, p. 6). (BRYAN, 2018, p. 215)

Voltando à historicidade do tema, um período bastante importante para os estudos teóricos relativos ao planejamento é o que compreende a Revolução Industrial, pois traz uma nova era da sociedade humana e da administração de empresas, segundo Hirshman (1977). Antes da Revolução Industrial, economias e sociedades eram essencialmente estáticas e os valores políticos envolviam apenas decisões unilaterais, tomadas por algumas autoridades centrais, sem a necessidade de se criar um pensamento estratégico. Não se investia fortemente em novas tecnologias para o desenvolvimento de melhores produtos, pois a demanda era maior que a oferta, e isso era o suficiente para as organizações colherem seus lucros.

Vários autores e estudiosos influenciaram o modo de gerir as empresas e instituições e estimularam o uso do planejamento como uma ferramenta para a gestão – Taylor e Fayol estão entre eles.

Henry Fayol (1841-1925) realizou seus estudos no processo administrativo envolvendo as cinco áreas fundamentais: planejamento, organização, direção, coordenação e controle. Fayol iniciou seus trabalhos sobre o processo considerando os níveis organizacionais da cúpula administrativa e estabeleceu os

quatorze princípios básicos da gerência: a divisão do trabalho, a autoridade, a disciplina, a unidade de comando, a unidade de direção, a subordinação do interesse individual ao interesse comum, a remuneração, a centralização, a cadeia de autoridade, a ordem, a equidade, a estabilidade no trabalho, a iniciativa e a moral. As críticas em relação a seu trabalho estão relacionadas à não consideração da dinâmica e de fatores plurais, pois as aplicabilidades do estudo estão restritas à utilização de apenas um produto e de um processo de trabalho dentro de um mercado monopolista.

Frederick Taylor (1856-1917) tinha a preocupação, em seus trabalhos, de aumentar a produtividade dos operários na unidade fabril. Difere em relação à Fayol principalmente na questão de analisar não a cúpula de gerência mas sim o nível operacional. Taylor é considerado o precursor do gerenciamento científico, porém, seu trabalho é duramente criticado e condena-se o modelo taylorista por impor controle aos operários e impedi-los de exporem suas ideias.

Henry Ford (1863-1917) tornou-se famoso por sua linha de montagem com custos reduzidos e produção otimizada, quando comparados à concorrência. Entretanto, seu modelo entrou em colapso em 1920 quando sua empresa já não era a maior e mais lucrativa e tornava-se uma Instituição deficitária. Theodore Levitt⁹ diz que Ford não tinha talento para a produção, apenas para a comercialização. Peter Drucker¹⁰ também o critica, denominando o comando de Ford como “uma experiência controlada de mau gerenciamento”, pois para ele a Ford estava concentrada na produção em massa e na distribuição de modelos singulares e não acompanhava a evolução e desenvolvimento de seus concorrentes. Tratava-se, portanto, de um modelo endógeno, um “barracão de produção sem janelas”.

Após a Segunda Guerra Mundial, as mudanças passaram a ser mais intensas e rápidas e novos conceitos foram surgindo mais enfaticamente como o planejamento estratégico e financeiro, de marketing e produção, além das questões de globalização, tecnologia e qualidade. Dessa forma, a identificação de ações e estratégias tornou-se fundamental para as organizações se manterem estruturadas no mercado e em franco desenvolvimento.

No Brasil, o Planejamento do Estado acumulou uma experiência razoável

⁹ *Apud* Clutter, 1993.

¹⁰ *Apud* Clutter, 1993.

em relação ao planejamento governamental, entre os anos 1940 e 1970 do século passado, estruturado para atingir grandes objetivos econômicos e para atender às necessidades de estabilização econômica ou de desenvolvimento regional, principalmente durante o regime militar com os planos nacionais de desenvolvimento. Tornou-se, o Brasil, relativamente maduro industrialmente e avançou no campo tecnológico. Não houve, é fato, uma simetria no plano social e esse descompasso criou severas intercorrências no desenvolvimento do país. Um exemplo capital disso é a educação. Um país que se desenvolve no campo industrial, mas que não conta com mão de obra preparada, não alcançará seus objetivos a contento¹¹.

A década de 1970 foi decisiva para as organizações. Devido à instabilidade, à forte influência da crise do petróleo, houve grande aumento da inflação e altos índices de desemprego. O planejamento, anteriormente voltado apenas ao atendimento das grandes demandas, passou a ser visto como um forte aliado das empresas para, pelo menos, manter seus patamares de produção e faturamento, diante de um nível mais forte do que o anteriormente verificado de concorrência. Nesse cenário, Drucker (1970) define o planejamento como um processo contínuo, sistemático, organizado e capaz de prever o futuro, de maneira a tomar decisões que minimizem riscos. É um conjunto de ferramentas que compõem um processo seguido dos planejamentos tácitos e operacionais para implementar o pensamento estratégico da organização.

Porter (1998) utiliza-se de vários modelos para definir as formas de estratégias para que um planejamento seja considerado estratégico. Suas diversas obras (*entre as quais mais destacadas são Estratégia Competitiva e A Vantagem Competitiva das Nações*) fundamentam principalmente as vantagens competitivas conquistadas pelas estratégias bem estruturadas.

Uma visão divergente a respeito do planejamento encontramos em Mintzberg (1989), em sua obra *Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico*. Nela, discorda que a estratégia possa ser planejada, pois considera que o planejamento é

¹¹ “(...) O mundo não reconhece os setores como a saúde, a educação, o transporte, etc. esse é o drama do homem de ação. Por um lado, ele deve apoiar-se nas ciências departamentalizadas desenvolvidas nas universidades, e por outro num planejamento dividido em setores. No entanto, ele deve atuar numa realidade que não reconhece os departamentos criados pelas universidades nem os setores criados pelo planejamento econômico.”(Matus, 1993)

análise e a estratégia é síntese e por isso o processo fracassa tão drástica e frequentemente. Entretanto, seus vaticínios referentes ao fim do planejamento estratégico não se revelaram reais, pois ocorreu um grande desenvolvimento tanto teórico como prático do planejamento estratégico.

Um exemplo nesse sentido são as reflexões de Matus que o levaram ao desenvolvimento do Planejamento Estratégico Situacional que “é um método de planejamento estratégico governamental claramente distinto do planejamento tradicional e do Planejamento Estratégico empresarial. Ele é concebido como uma ferramenta a serviço do dirigente político moderno, no governo ou na oposição, por isso permitirá resgatar o valor prático do planejamento, bem como superar a improvisação, a politicagem e o tecnocratismo, uma vez que permite abordar os problemas técnico-políticos reais que o governante deve enfrentar”. (1993: iii – “Prefácio à Edição Brasileira”).

1.2 Gestão Estratégica

A Gestão Estratégica é definida como o *modus operandi* de gestão que buscará o alcance dos objetivos da Instituição, pautados no Planejamento Estratégico. É por meio da integração entre o planejamento, os outros sistemas de gerenciamento e os gestores que a Gestão Estratégica se materializa. Os gestores devem acompanhar de forma continuada todos os cenários, internos e externos, e implementar a estratégia de atuação da organização tomando decisões, analisando oportunidades e ameaças.

Algumas características da Gestão Estratégica são apresentadas para facilitar o entendimento e sua necessidade dentro da empresa. Primeiramente, é considerada como um processo integral, para realocar e estruturar os recursos existentes a fim de conquistar vantagens competitivas dentro do mercado em que atua. É um processo contínuo e interativo, sendo que etapas devem ser realizadas em um movimento cíclico e reajustadas conforme a necessidade para alcançar os objetivos pretendidos. Também relaciona-se à condução de outras fases da Gestão, como os orçamentos, a análise de recursos e a elaboração de programas. Diferentemente do Planejamento Estratégico considerado como um processo formal, a Gestão Estratégica apresenta e valoriza a flexibilidade e criatividade, mantendo uma articulação para todos os componentes e processos organizacionais.

A Gestão Estratégica é considerada de difícil realização, pois envolve o risco de escolher alternativas para a organização, grande responsabilidade que ambiciona o futuro da companhia numa perspectiva de longo prazo. Deve indicar uma direção estratégica e estabelecer valores como padrões de excelência, lidar com a incerteza¹², ter uma base de controle e análise para que o processo

¹² Segundo Matus (1993), “o planejamento sempre opera sob condições de incerteza. O que se altera é o grau e natureza da incerteza, e a forma dominante ou dominada pela qual se articula com processos em que a previsão singular é possível. A incerteza surge porque o ator que planeja e seus oponentes exercem um cálculo interativo, que redefine permanentemente o universo de eventos possíveis que eles podem e querem produzir; porque a natureza sobre a qual eles atuam pode passar por estados imprevisíveis que perturbam o sistema social; e porque o próprio sistema social, regido parcialmente por leis de implicância causal, admite somente uma causalidade sistêmica complexa, plural e variada na qual só raramente é possível estabelecer relações biunívocas de causa-efeito com algum grau de certeza.

Por último, a incerteza pode introduzir-se na situação planejada por meio das perturbações que o

estratégico seja realizado e atinja as expectativas que antes foram projetadas.¹³

No quadro 1 abaixo temos os pressupostos da Gestão Estratégica dentro da organização, relacionando os diferentes aspectos dos processos internos existentes.

Quadro 1: Pressupostos da Gestão Estratégica

Visão da organização	Sistema aberto; organizações abertas à mudança; confiança no Planejamento Estratégico
Orientação temporal	Futuro; longo prazo; liga os processos estratégicos e operacionais
Cultura	Exige mudanças e enfatiza a criatividade; promove a capacidade da organização fazer escolhas
Liderança	Exige um compromisso de longo prazo; as equipes executivas

cenário externo exerce sobre ela. Por conseguinte, o planejador não pode ignorar a incerteza, deve conviver e aprender a lidar com ela.

Em nível mais abstrato, a incerteza provém das características do universo de eventos possíveis e do grau de conhecimento do planejador sobre as probabilidades de ocorrência de cada evento. (...)"

¹³ Segundo a reflexão de Godet (2000: 7), "Infelizmente, não temos estatísticas para o futuro e geralmente o julgamento particular é a única informação disponível para lidarmos com o desconhecido. Isto é, portanto, necessário para colher a opinião de outras pessoas antes de se elaborar a própria, e então fazer suas apostas na forma de probabilidades subjetivas. Como no caso do apostador num cassino, a única base numa série de jogos em que alguém pode se basear é apenas a efetividade de suas apostas. Igualmente, a competência dos experts é normalmente questionada. Nossa convicção é simples: Na medida em que os experts representam a opinião corrente de um grupo de atores, é interessante considerar o ponto de vista dos experts. De fato, é a partir dessa visão de futuro, esteja ela certa ou errada, que esses atores balizarão seu caminho.

A incerteza em relação ao futuro pode ser avaliada pelo número de cenários possíveis dentro de um campo de probabilidades. Em princípio, quanto mais alto esse número maior será a incerteza; isso, apenas em tese, pois a diferença de conteúdos entre os cenários precisa ser levada em conta: os mais prováveis podem ser muito similares ou muito díspares. (...) se a incerteza é alta (mais da metade dos cenários possíveis precisam abarcar 80% do campo de possibilidades, ou ainda quando a situação mais provável é muito diversa), seria preferível adotar uma estratégia flexível que contivesse o máximo de escolhas alternativas. O perigo aqui é, porém, a recusa de correr um risco ao se adotar uma estratégia que rejeita opções de risco que podem, sim, se tornar altamente rentáveis, diminuindo as alternativas de lucro tanto quanto os riscos."

	de topo são as primeiras responsáveis pela implementação
Controle gerencial	Controle forte utilizando sistemas de controle interno; sistemas de controle gerencial; análise da <i>performance</i>

Fonte: Vinzant e Vinzant, 1996: 211.

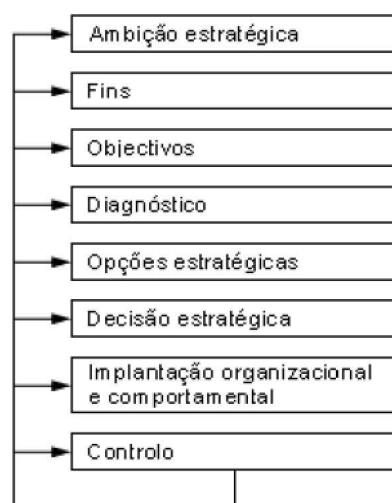
A Gestão Estratégica está relacionada aos outros fatores estratégicos que compõem o processo de desenvolvimento, elaboração, planejamento, controle da própria estratégia em uma rede dinâmica e complexa que pode ser visualizado conforme o quadro 2 abaixo:

Quadro 2. Diagrama dos 4 factores estratégicos



Reproduzido de: Rowe, *et. al.* 1986: 302.

As necessidades de recursos ligados ao Planejamento Estratégico, que envolvem as questões do ambiente externo e determinam os objetivos, a missão, a visão da companhia e as considerações organizacionais, definem o estilo da decisão que deve ser tomada para alcançar as vantagens competitivas, o controle estratégico que rege e avalia o desempenho da Gestão Estratégica da organização. Todos os fatores acima apresentados interagem entre si nessa rede fundamental para a estratégia, conforme se vê no quadro 3:

Quadro 3. Modelo de Gestão Estratégica

Fonte: Cruz, 1998 e Cardoso, 1992

A ambição estratégica é a missão da empresa em uma questão mais ampla, pois concentra esforços e pressupõem determinados valores como crenças e atitudes. Considera o cenário futuro e os desafios competitivos para buscar a vantagem que diferenciará a sua atuação no mercado.

Os fins são os alvos, são os objetivos e as estratégias determinadas pela companhia. É um passo importante, pois direcionam a estratégia e as decisões que serão tomadas.¹⁴

¹⁴ Para Matus, “O conceito de estratégia tem múltiplos significados em comum”. Às vezes usamos a palavra estratégia para indicar algo importante, outras para assinalar coisas transcendentais, referentes ao futuro. Também a usamos para indicar um cálculo uma forma de ganhar um jogo ou vencer a resistência de um oponente que dificulta nossos objetivos.

Esta ambiguidade da linguagem comum deve ser eliminada quando nos referimos ao planejamento. O que é planejamento estratégico? O que é planejamento situacional?

(...)

Se quiséssemos explicitar a diferença entre o terceiro conceito de estratégia e o adotado por nós para abordar o planejamento situacional, poderíamos adotar qualquer uma das definições comentadas. A de Clauswitz é especialmente atraente e, usando nossa linguagem, poderíamos escrevê-la assim:

Tática é o uso ou aplicação de recursos escassos, visando uma mudança situacional imediata. Estratégia é o uso ou aplicação da mudança situacional visando alcançar a situação objetivo. Desta forma, o encadeamento de operações táticas constrói a viabilidade da estratégia. A estratégia e a tática desenvolvem-se entre oponentes historicamente situados que, por serem atores criativos, não podem enumerar exhaustivamente seus planos possíveis e, conseqüentemente, tentam resolver um problema quase estruturado.

Esta precisão é irrelevante para aqueles que sempre compreenderam os problemas sociais como problemas quase estruturados; ela constitui, porém, toda a diferença que existe para aqueles que analisam os problemas sociais como se fossem problemas da física e da química tradicionais.”

Os objetivos são o que a empresa pretende atingir, relacionados de um modo mais preciso e que possam ser operacionalizados, baseados em fatores controláveis pela companhia. Como a prevenção de intervenções por fatores externos pode apoiar-se em medidas precisas, é necessário basear-se em valores razoáveis e que possam ser priorizados.

O diagnóstico relaciona-se à observação dos produtos e serviços, do mercado e comportamento do consumidor, realização de *benchmarking*, a médio e longo prazo, a fim de obter vantagens competitivas fortes. O modelo que pode ser utilizado para o diagnóstico é a matriz Swot, que avalia as questões internas e externas à empresa, nos pontos de forças e fraquezas, ameaças e oportunidades.

As opções estratégicas são as alternativas, presentes na análise estratégica, a fim de identificar se as ações conduzem aos objetivos traçados pela empresa, se vão atingir as vantagens competitivas e se são congruentes com os fins.

Como exemplo das opções estratégicas, Ansoff (1997, p. 92) propõe uma matriz que destaca quatro diferentes estratégias com o vetor crescimento, baseado na relação produto x mercado, conforme o quadro 4 abaixo:

Quadro 4. Componentes do Vetor de Crescimento

Produto Mercado	Actual	Novo
Actual	Penetração no mercado	Desenvolvimento de produtos
Novo	Desenvolvimento de mercados	Diversificação

Fonte: Ansoff, 1977: 92.

O quadro permite analisar a utilização de uma estratégia para manter o produto no mercado, ou desenvolver novos mercados para o mesmo produto, como

também pode investir em pesquisa e desenvolvimento para trazer novos produtos ao mercado ou abandonar a estratégia atual e direcionar para uma diversificação completa da sua área de atuação.

A decisão estratégica é uma etapa consequente, não realizada simultaneamente, pois necessita da análise das opções estratégicas para ser determinada. É a fase em que se escolhe a estratégia considerada mais vantajosa para a organização. Sofre com fatores internos e externos, em diferentes níveis, por se tratar de uma medida que indicará a direção e os esforços de todos que contribuem para a empresa.

Implantação organizacional e comportamental são fatores relacionados com estratégias mais específicas ao nível dos recursos financeiros, tecnológicos e humanos. A estratégia organizacional deve ser convertida em resultados positivos, pois é a chave para a sobrevivência e perpetuação da empresa.

A implantação eficiente relaciona-se com a cultura organizacional, que será retratada no módulo seguinte mais precisamente, porém, faz parte das estratégias individuais e de grupos da organização, com as políticas de recursos humanos. O quadro 5 abaixo apresenta os fatores mais importantes para a implementação da estratégia para que ela seja bem-sucedida.

Quadro 5. Factores-chave para a implementação da estratégia

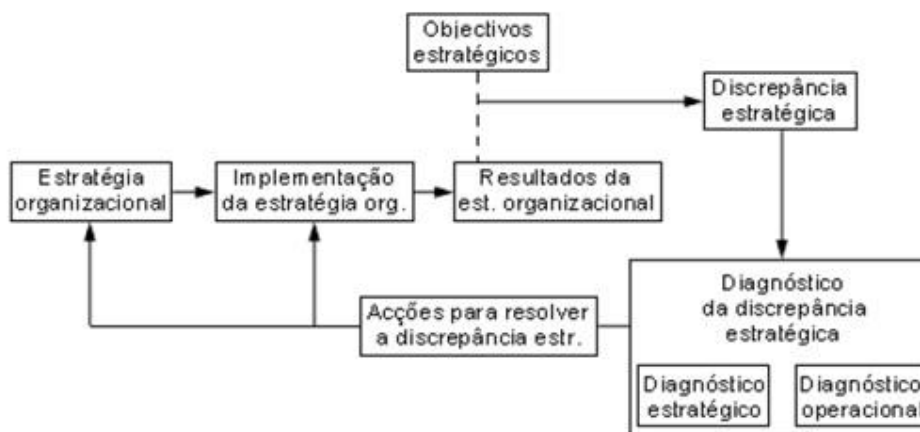


Reproduzido de: Boseman e Phatak, 1989: 112.

O controle estratégico é a última etapa, porém, está presente desde a ambição até a implementação. Sua função é monitorar e avaliar o processo de gestão estratégica para assegurar que tudo ocorrerá da maneira desejada, como

uma espécie de seguro da estratégia. Abaixo temos uma ilustração do processo de controle estratégico, que envolve a estratégia organizacional, a implementação, as ações, os resultados obtidos e os diagnósticos.

Quadro 6. Processo de controlo estratégico



Reproduzido de: Borseman e Phatak, 1989: 134.

O esquema apresenta a relação entre o desempenho da organização e os resultados esperados no sentido de isolar os problemas e evitar danos à organização pelas mudanças nos métodos e processos utilizados para concretizar a estratégia organizacional.

Estudos afirmam que dentro de qualquer empresa, seja ela pública ou privada, a satisfação pessoal dos colaboradores internos é fundamental para o desempenho da organização, pois está diretamente relacionada à qualidade do serviço realizado¹⁵.

Para que a estratégia seja realizada e implantada na empresa com resultados positivos e esperados deve-se ter um clima organizacional favorável que permita aos funcionários sentirem vontade de desempenhar seu papel no processo, pois o mesmo é de longo prazo e exige total comprometimento de todos os membros envolvidos. Todos os níveis dentro da organização devem apoiar e estar de acordo para o desenvolvimento da estratégia, pois a mesma exige mudanças e o total apoio para ser concretizada.

Logo o conceito de clima organizacional envolve um quadro flexível da influência ambiental sobre a motivação. Segundo Chiavenato (1989: 55), “é a qualidade ou propriedade do ambiente organizacional que: é percebida ou experimentada pelos membros da organização; e influencia o seu comportamento.” Ainda podemos dizer que as pessoas têm uma percepção da empresa, por meio das práticas, políticas, estruturas, processos e sistemas que são apresentados a elas.

O clima organizacional está relacionado à motivação dos membros da organização. Se os membros apresentam elevada motivação, o clima organizacional tende a ser alto, proporcionando relações de interesse e de colaboração entre os funcionários. Característica fundamental para o processo de Planejamento Estratégico.

Os níveis responsáveis pela estratégia e desenvolvimento da mesma estão localizados no topo hierárquico da cadeia empresarial, entre os executivos e gestores, porém, os níveis operacionais e funcionais também têm participação importante para o desempenho e deveriam estar mais próximo das decisões tomadas acerca da medida estratégica, fator que não é comum dentre as empresas, ou seja, eles são necessários até certo ponto, com a colaboração, mas não estão presentes na tomada de decisão e nem da formação de opinião em relação ao

¹⁵ “(...) A mobilização da inteligência é tanto mais eficaz quanto ela se inscreve no âmbito de um projeto explícito e conhecido de todos. Motivação interna e estratégia externa são, portanto, dois objetivos indissociáveis que não podem ser atingidos separadamente.” (GODET, “A prospectiva estratégica”)

objetivo formado e ao processo para atingi-lo.

O processo de Planejamento Estratégico exige a participação dos níveis superiores da hierarquia da empresa e também exige a participação dos níveis mais operacionais. É preciso aproximar os objetivos pretendidos pelos vários níveis organizacionais, a resultados coerentes com cada um dos campos de ação. Podemos analisar o conceito em três níveis, de acordo com Bateman e Snell (1998), estratégico, tácito e operacional.

O nível estratégico compreende os altos executivos da organização, responsáveis pela definição dos objetivos e planos da empresa, assim como as estratégias que deverão ser desenvolvidas para atingi-los e a tomada de decisões.

O nível tático é utilizado para traduzir os objetivos e as estratégias definidas pelo nível estratégico em atividades mais específicas. O desafio do setor tático é promover um contato eficiente entre o nível estratégico e o nível operacional.

O nível operacional condiz com a realização das atividades que foram traduzidas no nível tácito e que abordam as questões e estratégias definidas pelo nível estratégico.

Todos devem estar envolvidos com o Planejamento Estratégico dentro da organização, bem como na Gestão Estratégica, mas o nível operacional, ao realizar sua tarefa, não tem informações suficientes para questionar a medida que foi tomada pelo nível estratégico e se isso poderá afetá-lo direta ou indiretamente, ou se as mudanças necessárias afetarão seu desempenho dentro da organização. Logo, o clima organizacional e a transparência das ações são fatores fundamentais para que o Plano Estratégico seja desenvolvido e implementado com sucesso.¹⁶

A análise de um determinado conjunto de literatura científica sobre o tema Planejamento Estratégico na Gestão de Instituições de Ensino Superior Públicas levantou questões relevantes na análise principalmente qualitativa da aplicação das políticas públicas.

¹⁶ “Nosso interesse pelos atores sociais advém de seu papel no processo de produção social. Eles são os únicos produtores coletivos de eventos sociais e, portanto, são os sujeitos da mudança situacional. Esses atores podem seguir um processo de produção direta, utilizando o poder que têm em si como instituições, ou um processo de produção indireta, por meio das instituições que controlam. Conforme a eficácia das forças sociais neste processo de produção, elas acumulam ou desacumulam poder, alterando-se assim o espaço de variedade de sua produção possível.” (MATUS, 1993: 228)

Devido ao impacto no cenário da educação superior, ocasionado pelas mudanças políticas, econômicas, sociais e tecnológicas e que originou demandas urgentes, o Governo Federal foi obrigado a adotar outras políticas (estratégias) para alcançar bons e efetivos resultados nesse setor e lançou mão dessa nova ferramenta, o Planejamento Estratégico, que se fez presente com a exigência de que as IES criassem seus Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI's).

Um importante norteador dos reflexos verificados é que o controle rígido e eficaz dos custos associado à prestação de serviços foi necessário – nas instituições públicas por conta da qualidade e nas instituições privadas por conta da concorrência e da competitividade.

Cumprе salientar que a escassez ou a limitação financeira fez com que as Instituições de Ensino Superior se concentrassem em soluções para obter resultados muito relevantes e de baixo custo, que são a gestão e o planejamento. Porém, para encontrar as soluções é necessário entender muito bem qual é o problema. O importante, na análise das questões atinentes ao tema Planejamento Estratégico e Gestão Estratégica, é que a verdadeira dificuldade não é fazer as escolhas certas, mas propiciar que o máximo de participantes do processo de planejamento façam as perguntas certas¹⁷.

Por outro lado, note-se que em paralelo ao Planejamento Estratégico de mercado, desenvolvia-se e aplicava-se o Planejamento Estratégico no âmbito estatal e no campo da educação, como se pode observar em Bryan (2018) que relata como foi o início do processo de envolvimento entre sociedade e

¹⁷ Ressaltando a grande importância da reflexão e da ação envolvendo a aplicação efetiva da ferramenta de Planejamento Estratégico na esfera da educação pública superior, é interessante aqui citar as palavras de Michel Godet (2000), em seu texto "The Art of Scenarios and Strategic Planning: Tools and Pitfalls": "O que se descobriu com a adoção do Planejamento Estratégico foi que as pessoas e as organizações são o coração da diferença entre eficiência e ineficiência organizacional. (...) Tendências gerenciais surgem e desaparecem, mas têm sempre um denominador comum – as pessoas precisam ser motivadas com novos desafios. De fato, o processo de fazer com que as pessoas se sintam comprometidas é visto como o objetivo a se alcançar, não importa o que aconteça. Desse modo, a análise estratégico pode gerar a síntese do comprometimento coletivo, contrariando as ideias propostas por Henry Mintzberg. De fato, a verdadeira dificuldade não repousa nas escolhas corretas, mas na garantia de que todos os participantes se façam os questionamentos corretos. Um problema acertadamente questionado e compartilhado por aqueles envolvidos já meio resolvido. É exatamente isso que Michel Crozier quis dizer com 'o problema é o problema!'"

universidade. Sua experiência na indústria têxtil e química o colocou em contato direto com questões relativas à sustentabilidade socioambiental, já que esse ramo de negócio impacta diretamente no meioambiente com a poluição gerada, afetando a natureza e a saúde da população. A partir disso, percebeu a necessidade de envolver a universidade, lugar do livre saber, descompromissado com as métricas de lucratividade, no processo produtivo da indústria e encontrou ecos desse mesmo processo de diálogo na Universidade de Chicago. Ou seja, a universidade faria a mediação entre o planejamento e a produção sustentável da indústria e para isso necessitaria de um planejamento interno próprio em paralelo.

Além disso, Bryan (2018) menciona as estratégias de Revisão de Vida de Paulo Freire, Pe. Lebrete e Francisco Whitaker Ferreira nos anos 1950, influenciados pela Teologia da Libertação unida ao marxismo:

A revisão de vida tinha como princípio a tríade ver – julgar – agir que estimulava os participantes dos movimentos sociais a tomarem posição política e a participarem do processo de transformação da realidade vista como problemática (Sanz 2001; Fullana e Montero 2003-2004). Os principais mentores dessa corrente de planejamento foram o Pe. Lebrete, Paulo Freire e Francisco Whitaker Ferreira. Um dos fundadores e animadores, ao lado do então dominicano Henri Desroche, do movimento articulado em torno da revista *Économie et Humanisme*, o sacerdote dominicano L. J. Lebrete, no curso de várias estadas no Brasil em que dirigiu grupos de pesquisa sobre problemas urbanos (Lamparelli, 1995 e Angelo 2010) e ministrando aulas, em 1947, na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, exerceu uma importante influência sobre a formulação de uma teoria e prática do planejamento participativo, principalmente nos movimentos sociais. Entre seus discípulos brasileiros figuram os ex-dirigentes da Juventude Universitária Católica, Plínio de Arruda Sampaio que coordenou o plano de governo do estado de São Paulo na gestão Carvalho Pinto (1959-63) e Francisco Whitaker Ferreira que assumiu a direção de planejamento da reforma agrária no governo João Goulart em 1961 até sua deposição em 1964 (Bosi, 2012). As ideias do Pe. Lebrete sobre o planejamento tem como pilares a necessidade da compreensão da realidade a ser transformada por meio de pesquisa em campo e a fixação dos objetivos segundo critérios humanos (Lebrete 1959). (BRYAN, 2018, p. 232)

Apesar dessa base teórico-prática, o Ministério da Educação utilizou-se primordialmente dos modelos de mercado deixando brechas para que o planejamento da educação não ganhasse a consistência que poderia ter atingido no Brasil e ainda hoje siga sua convulsiva crise, inclusive no que diz respeito ao planejamento.

A Universidade de Campinas e a Universidade Federal de São Carlos, no entanto, poderiam ser utilizadas como modelo pelo MEC no que diz respeito ao planejamento público da educação no Brasil, já que ambas iniciam a trilha por esse caminho.

CAPÍTULO 2 – HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES

2.1 A Origem da Universidade

Comumente os historiadores consideram que a universidade (do latim *universitas*) é uma instituição, e que, portanto, as primeiras universidades estavam localizadas na Europa Ocidental, sendo Paris e Bolonha citadas como os primeiros exemplos. Entretanto, atualmente a Unesco considera que a mais antiga instituição educacional universitária é a Universidade de al-Qarawiyyin ou al-Karaouine (em árabe: جامعة القرويين), localizada em Fes, Marrocos. Foi fundada por Fátima al-Fihri em 859 como parte da Mesquita de al-Qarawiyyin, com uma escola associada, ou *madrassa* (escola em árabe).¹⁸

2.2 A universidade europeia

Por volta de 1088 inicia-se o processo de fundação da Universidade de Bolonha, na Itália. É considerada a primeira universidade do mundo ocidental e de fato é a que se apresenta como modelo de Instituição de Ensino Superior para os países de colonização europeia.

Tratava-se da primeira escola laica de Direito, mantida pelo pagamento dos estudantes e pelo apoio do governo da cidade, núcleo da futura Universidade de Bolonha e que rivalizava com a Universidade de Paris, que foi criada entre 1150 e 1170 por iniciativa do episcopado da cidade, vindo a fugir da tutela eclesiástica um século depois.

Antes de sua fundação, na Idade Média, uma universidade constituía a instituição eclesiástica que usufruía de privilégios reais e papais, sendo encarregada do ensino, ou, ainda, uma universidade seria o conjunto de estabelecimentos escolares que se ocupam do ensino superior, agrupados num mesmo organismo administrativo ou sob uma única direção.

¹⁸ <https://www.fez-guide.com/Listing/the-karaouine-mosque/>
<https://whc.unesco.org/en/list/170>

Sacerdotium, *Imperium* e *Studium* foram os três misteriosos poderes ou virtudes que, em harmônica cooperação, sustentaram a vida e o vigor da cristandade. Os dois primeiros poderes tinham um campo específico de ação: o *Sacerdotium*, por intermédio da sua cabeça, o papado, manifestava-se como detentor do poder espiritual, enquanto o *Imperium*, representado pelo Sacro Império Romano-Germânico, monopolizava o poder temporal. O *Studium* também possuía um monopólio, o da instrução superior, e era uma espécie de elo de ligação entre o sacerdócio e o Império, pois todas as correntes do conhecimento, quer religioso quer laico, tinham a sua fonte nas universidades. Talvez fosse nessa função de ligadora e, ao mesmo tempo, de veículo das vicissitudes intelectuais, tanto do poder papalino quanto do poder imperial, que residia a importância histórica da universidade medieval. Não é de se estranhar que sua história seja tão importante quanto a do papado e do Império, e que, sem ela, dificilmente se possa compreender a própria história do pensamento medieval. (Janotti, 1992, p. 22)

O caráter seminal da Instituição Universidade é o da *Universalidade* e essa ideia é fundamental para sua compreensão. Esse conceito já estava presente na Universidade de Bolonha, sendo essa a principal razão para que a Instituição se diferencie das anteriores, se colocando como marco no setor:

[...] ao lado das duas forças sociais que vinham da Idade Média, a Religião e o Império, começou a surgir outra, o *studium*, vale dizer, o ensino universitário. Em rigor nada tem a ver essa famosíssima universidade com as antigas escolas de Direito de Berito, Constantinopla, Cesareia, afamadas ao fim do Império Romano do Oriente, nem mesmo com as corporações escolares pré-existentes em cidades italianas, como as de Pavia, Florença, Pisa, Roma e outras. Bolonha apresenta características especiais como ponto de atração de estudantes de toda a Europa, que depois regressavam a seus países com uma carga cultural que se espalhou a pouco e pouco por toda a parte. E era tamanha a fluência de estrangeiros, que praticamente coexistiam duas universidades paralelas, a dos ultramontanos e a dos citramontanos, aquelas constituídas principalmente de estudantes de origem germânica. Mas ao lado destes havia os provindos de outros territórios europeus, da França, da Inglaterra, da Espanha, da Lusitânia, da Suíça. Dela nasceram as primeiras e mais

antigas universidades europeias: a Montpellier, na França, a Oxford, na Inglaterra. essa fundada por Vaccarius e aquela por Placentino. [...] Quando [os estudantes] regressavam às suas pátrias levavam consigo a cultura amelhada em Bolonha [...].(MEIRA, 1991, pp. 393-94)

Pode-se dizer que a Universidade de Bolonha é a principal responsável para que se formulasse o conceito jurídico e se difundisse o ensino do direito do modo como o entendemos.

Todo um renascimento de ciência jurídica se operou com a descoberta de exemplares do Digesto ou Pandectas e outras compilações do Imperador Justiniano em cidades italianas, em que haviam permanecido esmagadas pelo peso do tempo, em bibliotecas, conventos e corporações. Algumas referentes aos preceitos do direito anterior, dos períodos clássico e pós-clássico, acumuladas por meio dos séculos, foram restauradas, mais tarde, por meio da revelação de inscrições em palimpsestos antiquíssimos. Toda uma doutrina jurídica passou a servir ao Ocidente. Os alemães a assimilaram magistralmente. Aplicaram esse direito na prática forense de todos os dias, por meio dos séculos, criando verdadeiros monumentos jurídicos com a Pandectística do século XIX, que culminou com a elaboração do código civil germânico, promulgado em 1896, para entrar em vigor em 1900 (BGB). A França, a Bélgica, a Holanda, a Inglaterra, Espanha, a Suíça, Portugal, todas as nações, de Leste e do Oeste europeu, se abeberraram nas fontes romanas, transladas para os séculos posteriores ao XI pela força renovadora da Universidade de Bolonha. (MEIRA, 1991, p. 394)

A concepção atual de universidade, portanto, tem como respaldo uma instituição cujo exercício da laicidade permite que a formulação do pensamento crítico se desprenda das instituições anteriormente respaldadas restritamente pelo Império e pela Igreja.

É fato que a Antiguidade teve academias como a de Atenas e museus como o de Alexandria, ambos importantes centros de debate e de pesquisa, porém, só mais tarde se conheceu o legítimo formato de universidade, que surgiria no auge do período feudal, qual seja, o de Instituições de Ensino Superior estabelecidas pela agregação de várias escolas específicas, orientadas à formação de especialistas

titulados. A educação superior na Europa, até o século XI, era oferecida somente nas escolas dos mosteiros, nas quais foram formados os grandes pensadores da escolástica e também lançadas as bases da lógica formal, ou nas escolas dos templos e das catedrais, formadoras de quadros e administradores da própria Igreja Católica. O início do movimento que originou as universidades na Europa deu-se na Escola de Medicina de Salerno, Itália, que foi fundada no início do século X, tornando-se o centro de intercâmbio das ciências cristã, árabe e judaica.

A instituição universitária é realmente medieval. Foi na Idade Média que ela de fato realizou a verdadeira unificação da cultura chamada ocidental. A cultura da Europa foi unificada por essa universidade medieval que surgiu nas alturas dos séculos XI e XII, e que elaborou realmente um trabalho extraordinário de unificação intelectual do pensamento humano naquela época. Essa universidade, que chega a seu clímax, a seu ápice, no século XIV, entra depois num período de consolidação tão rígida e tão uniforme que verdadeiramente se torna uma das grandes forças conservadoras do mundo. Ela não aceitou completamente nem o Renascimento nem a Reforma e, durante séculos XV, XVI, XVII e XVIII, prosseguiu num extraordinário isolamento dentro da sociedade. Era então a velha universidade medieval defendendo-se completamente dessas forças exteriores que se encaminhavam para transformá-la. (TEIXEIRA, 1988, p. 84)

Embora o período medieval ainda seja vinculado a um período de trevas do ponto de vista criativo para a Europa, é inegável, hoje, a percepção de que as universidades bem como outras instituições medievais tiveram extrema importância na formação dos países modernos, o que se deu pelo alicerce erigido dentro das significativas e irreprimíveis mudanças gestadas na Idade Média. Tal situação leva a considerar que essas mudanças, sobretudo no campo do conhecimento, devem ser tratadas de forma mais abrangente, não se limitando apenas ao Renascimento e ao Humanismo dos séculos XV e XVI, ensejando um movimento mais extenso, uma vez que as transformações culturais, políticas, sociais e educacionais da época medieval propiciaram o ambiente para o que a história conheceria depois, o mesmo acontecendo com nossas origens e nossas tradições. Deve-se ter em foco que o conhecimento sobre as universidades é um meio para a compreensão como se

foram estruturando o conhecimento, as ciências humanas e naturais, o que permite que se elabore com mais acuidade nossa identidade como seres intelectuais.

As fulgurantes e grandes universidades europeias viriam nos séculos XI e XIV, dentre as quais podemos citar as de Pádua (1222), Nápoles (1224), Siena (1242), Coimbra (1308), Pisa (1343), Oxford (1249), Cambridge (1284), Heidelberg (1385), Colônia (1388), Leipzig (1409), Tübingen (1477), Praga (1348), Cracóvia (1364), Viena (1365), Louvain (1425), Barcelona (1477), Copenhagen (1479), Valência (1501), Sevilha (1505), mas há muitas outras que foram criadas por subdivisão ou transferência.

No começo do século XIII havia três *studia generalia* que predominavam pelo seu prestígio: Paris, Bolonha e Salerno. Cada um se destacava num determinado campo do ensino superior: Paris em teologia e artes; Bolonha, em direito, e Salerno, em concepção original de um studium generale foi, gradualmente, acrescentada a vaga noção de validade ecumênica para o magistério que ele conferia. (Janotti, 1992, p. 24)

Cumprir destacar um ponto fundamental: essas primeiras universidades eram notadamente centros de erudição cristã, que se concentravam no estudo das leis, humanidades, medicina, astrologia, lógica e teologia, porém, eram centros regidos pelo princípio que seria essencial para o futuro da Instituição, **o princípio da autonomia universitária**, e essa autonomia, o autogoverno universitário, tem origem num movimento corporativo de autoproteção de professores e alunos.

Difícilmente se poderá compreender o esboço do movimento universitário europeu na Idade Média, se não se levar em conta as condições e os interesses que estiveram intimamente relacionados com as origens das universidades. As condições que favoreceram o nascimento das universidades foram dois: o da Igreja e o do Estado. As universidades de uma maneira geral surgiram como consequência da atuação concomitante dessas condições e desses interesses. (Janotti, 1992, p. 27)

As universidades eram centros de efervescência, sendo frequentadas por milhares de alunos e professores versados em todas as línguas europeias. Portanto, desde o princípio, essas instituições caracterizaram-se como centro de cosmopolitismo cultural, em que os estudantes se juntavam em alojamentos

próprios de acordo com sua língua materna, formando ligas, ao lado dos professores, conhecidas por *asnatio*, que eram presididas por uma autoridade máxima eleita, o chamado *rector scholariorum*.

Para o Teixeira (1988), mais do que transmissora de conhecimento, a universidade tem a função de produção e circulação do saber:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também os conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou de artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. [Trata-se] de manter uma atmosfera de saber pelo saber para preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. (TEIXEIRA, 1988, p. 17)

Um aspecto importantíssimo, que determinou a longevidade e o sucesso dessa Instituição é que as universidades mantinham-se sob a proteção dos reis, bispos, imperadores ou do papado, porém, a Instituição defendia ferozmente sua independência interna, estabelecendo a liberdade intelectual que pavimentou seu destino longo. A exemplo das catedrais, é provável que as universidades constituam o maior legado da cultura gótica à civilização ocidental e a acompanharam em sua expansão mundial.

O aparecimento na Idade Média da Universidade como estabelecimento escolar se constituiu num dos exemplos mais significativos da solidariedade que na história da Europa Ocidental, ligou a evolução da cultura intelectual e da vida do espírito às transformações da vida social, comandadas elas mesmas pela subversão do regime econômico.

E a condição, responsável pela solidariedade entre o social e o intelectual, que propiciou o nascimento das universidades foi aquilo que se costuma chamar de renascimento urbano do século XII.

O renascimento urbano, pelas transformações que projetou na

história europeia, pode ser encarado como um acontecimento verdadeiramente revolucionário. Na opinião de Henri Pirenne, não houve até os fins do século XVII uma revolução social tão profunda. Compreenderemos melhor a amplitude dessa revolução, analisando as condições históricas da Europa Ocidental antes do renascimento urbano. (JANOTTI, 1992, p. 28)

Fora da Europa, as primeiras universidades surgiram na América espanhola, como San Marcos (1551) no Peru, Santo Domingo (1538), México (1553), Bogotá (1622), Cuzco (1692), Havana (1728) e Santiago (1738) e na América do Norte surgiram as famosas Harvard (1636), Yale (1701), Philadelphia (1755) e alguns outros *colleges* (escolas universitárias), calcados no modelo britânico. Somente no século XIX é que surgiram universidades no Japão e na Índia e, posteriormente, na África e na China devido à influência europeia.

No período da Renascença, as universidades revestiram-se de espírito científico e humanismo, na melhor tradição da cultura eclesiástica oriunda do feudalismo. A revolução industrial dos fins do século XVIII teve sua base intelectual assentada na ciência que nelas era produzida. Por algum tempo conviveram dois modelos de universidade, sendo um mais conservador, cujo berço era o centro da cultura ocidental medieval e o outro mais moderno e utilitário, nascido na Alemanha; duas tendências que contribuem para a conceituação atual de universidade:

[...] ainda em duas orientações muito curiosas – a velha universidade medieval e a de uma universidade extremamente moderna, utilitária, destinada aos problemas da sociedade propriamente dita -, vai buscar também novos rumos naquela universidade, aí colhendo a inspiração para constituir a sua verdadeira universidade moderna, que hoje lembra a universidade alemã de Humboldt, toda dedicada à pesquisa e à descoberta do conhecimento científico.

Vemos, assim, que a universidade, após atingir o seu ápice na Idade Média e, depois, entrar em completa decadência, chegando a ser até fechada, vem, em virtude das próprias transformações sociais, a renascer na Alemanha. Esse renascimento [...] cria uma universidade toda dedicada à Ciência. Mas a Ciência ainda estava longe de ter os aspectos que tem hoje. A Ciência e a Filosofia estavam completamente unidas. De maneira que a maior faculdade da grande universidade

alemã era a de Filosofia, pois a Filosofia era entendida como um desdobramento completo do conhecimento humano, inclusive o científico. (TEIXEIRA, 1988, p.75)

Nota-se que a Alemanha já compreendia que para fazer ciência era necessário cultivar o pensamento abstrato e aplicar no cotidiano os conceitos filosóficos formulados, num movimento que reconstitui o ser humano até então cindido nas dicotomias mente-corpo, pensar-fazer, bastante alimentadas pelo pensamento medieval, sendo a universidade o templo desse processo de transformação e reintegração do sujeito.

2.3 A Universidade no Brasil

No Brasil, há correntes que entendem que as primeiras universidades surgem em 1909 no Amazonas e em 1912 no Paraná, a partir de modelos europeus, mas que não se caracterizavam como universidades propriamente. A primeira universidade moderna, como se conhece atualmente, baseada no tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, surge em 1934, com a fundação da Universidade de São Paulo. No século XX, há correntes, cujo entendimento é que houve a junção de algumas faculdades isoladas, sendo criadas as primeiras universidades brasileiras: Em 1909 a Universidade da Amazônia-Manaus, em 1912, a Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, e em 1920 a Universidade Federal do Rio de Janeiro, esta última tida por muitos como a mais antiga do Brasil.

Com recursos humanos próprios gerados pelas faculdades e universidades implantadas no país, foram sendo criadas novas faculdades e institutos tecnológicos e de pesquisa em todo o território nacional.

Nesse sentido, pode-se dizer que a Universidade no Brasil é uma Instituição tardia, possivelmente por seu tipo de colonização, jesuítica, sendo o último país da América Latina a implementar a Instituição. Por outro lado, quando da fundação da universidade brasileira, essa aparece, de certo modo, com mais autonomia tanto em relação à igreja quanto em relação ao Estado, como sugere Anísio Teixeira:

O aparecimento da Universidade significava o aparecimento de uma Instituição que retirava da Igreja e do Estado funções anteriormente exercidas por esses dois poderes. De quem essa Instituição o direito de existir e funcionar? Em sociedades menos rígidas que a da Idade Média, medrariam por si e de si mesmas, sujeitas a todas as eventualidades. Naquela sociedade, entretanto, a disciplina que as regulou foi uma condição para o exercício vigoroso da sua função. A carta ou estatuto de direitos e privilégios, concedido às novas instituições pelos monarcas ou pelo Papa, foi o primeiro reconhecimento de autonomia essencial que vieram desenvolvendo, daí por diante, as universidades, até que se puseram em pé de igualdade com as grandes instituições fundamentais da humanidade: a Família, a Igreja e o Estado. (TEIXEIRA, 1988, p. 34)

Até 1822 havia no Brasil cerca de 3 mil universitários com formação em Portugal, na França e na Grã-Bretanha, sendo que durante o período do Império

foram fundadas poucas faculdades, como as de Direito, em São Paulo (1808), a Politécnica do Rio (1874), a Escola de Minas de Ouro Preto (1875) e a Escola de Agricultura da Bahia (1877). Só após três décadas é que, durante o período da República, viriam a ser criadas novas instituições, como a Universidade do Rio de Janeiro em 1920 (que fundiu os cursos de Direito, Medicina e Politécnica), vindo, em 1931, a tornar-se a Universidade do Brasil com a incorporação de novas Escolas: Farmácia, Odontologia, Química, Belas-Artes e Música. Criada por Anísio Teixeira em 1935, havia ainda a Universidade do Distrito Federal, considerada de vanguarda, mas que, fora fechada durante o Estado Novo acusada de radicalismo.

É fundamental perceber que a renovação das instituições universitárias no Brasil está atrelada à Reforma de Córdoba, movimento que unificava as demandas da universidade na América Latina. Sobre isso, Freitas Neto (2011) contribui para a compreensão da importância do movimento:

Pensar e construir uma universidade a partir da América Latina era um dos desafios que o movimento estudantil de Córdoba, na Argentina, defendeu em seu Manifesto de 21 de junho de 1918. A história das instituições europeias que fincaram raízes em solo americano, ainda durante o período colonial, é marcada por polêmicas relacionadas à existência de especificidades em tais instituições, em um lugar diferente de suas origens. A chamada Reforma de Córdoba é considerada um marco na história das universidades latino-americanas por ser pioneira na construção de um modelo institucional que atribuiu uma identidade e um modelo de atuação renovado no ensino superior (FREITAS NETO, 2011, p. 62)

Segundo Bernheim (2001), até 1918, as instituições universitárias na América Latina colocaram-se como obedientes instrumentos reprodutores do *status quo*, sem qualquer caráter contestador, servindo basicamente aos interesses e valores de uma sociedade engessada e mantenedora de uma ordem rígida dividida entre poderosos e desvalidos. Antes, eram lugares a serviço de uma sociedade com viés de dependência e caracterizavam-se por prestar um serviço de manutenção da estrutura social interna das sociedades latino-americanas. Seu papel era de subserviência ao modelo de sociedade imposto pelos donos do poder político e

econômico em voga, atendendo a seus interesses, por isso mesmo, portanto, seguindo sem criticar ou desafiar essa estrutura cristalizada.

Esse é um dado fundamental quando se trata de analisar e conhecer a universidade no continente. Começando a assumir seu papel de produtora de conhecimento contínuo e de ponta, 1918 constitui um marco para a academia latino-americana, um verdadeiro divisor de águas, sendo apontado como o ano de entrada da América do Sul na modernidade do século XX.

Em junho de 1918 teve início o chamado Movimento de Córdoba, o qual foi o primeiro choque entre uma sociedade que começava a se transformar ao sabor do protagonismo de uma nascente classe média ansiosa por ingressar nos meios acadêmicos, até então mantido sob os tentáculos do controle das velhas oligarquias e da Igreja, e uma universidade calcada em moldes ultrapassados que já não respondiam ao clamor dos novos tempos (BERNHEIM, 2001, p. 71).

Porém, o movimento rumo à reforma não se deu de maneira natural, espontânea, tendo surgido como resposta a uma situação social, não podendo ser pensado somente do ponto de vista acadêmico e universitário, mas também no bojo do panorama socioeconômico e político em que se originou.

Para uma nascente classe média, a universidade figurava como o Santo Graal da ascensão social e política, numa cruzada que fatalmente encerraria o domínio antes inexpugnável das classes “superiores”. É imprescindível, portanto, como defendem os estudiosos, que a questão da universidade latino-americana só pode ser compreendida em sua totalidade à luz da análise do significado e das implicações da Reforma de Córdoba, pois nela se concentram todos os movimentos que buscam discutir, transformar e modernizar a academia do continente, uma vez que o saber passa a ser aspecto fundamental para o desenvolvimento e evolução social da região (BERNHEIM, 2001, p. 72-3).

Talvez soe um pouco contraditório que a revolução universitária no continente latino, ocorrida logo após a Primeira Guerra Mundial, parta justamente de uma universidade, onde os cursos de teologia predominavam, fundada em Córdoba, uma cidade fortemente atrelada aos princípios cristãos e bastante conservadora. No entanto, a mobilização, que partia dos estudantes e que foi condenada pelo Bispo de Córdoba, surgia justamente por uma reivindicação de que se tivesse acesso a outros conhecimentos que não os religiosos, como ao direito público, a idiomas, à

física, à matemática e à música. Além disso, o sistema de cátedras vitalícias perdurava, entre outros anacronismos que impediam um pensamento mais livre. Era a favor de mudanças que o manifesto do Movimento de Córdoba se colocava:

O Manifesto é contundente em sua descrição da realidade universitária. O regime era definido como anacrônico e fundado numa espécie de direito divino do professorado, que mantinha os docentes separados da realidade e distantes dos alunos. As universidades, em torno da noção de cátedra, demonstravam um “espetáculo de imobilidade senil”, “refúgio dos medíocres” e garantia de “renda dos ignorantes”. O argumento da autoridade professoral era usado para inibir e controlar. Contra esse modelo, afirmaram os estudantes: “a autoridade, em uma casa de estudantes, não se exerce mandando, mas sugerindo e amando: ensinando.” A manutenção de regras que reforçavam a mera obediência, similar a um quartel, não tinha qualquer relação com um lugar em que se produz ciência, segundo o Manifesto. “Se não existe uma vinculação espiritual entre o que ensina e o que aprende, todo ensinamento é hostil e, conseqüentemente, infecundo.” O cerne da reivindicação estudantil era em torno do exercício da autoridade universitária e a revogação de princípios que impediam, mais do que a participação na administração, o desenvolvimento acadêmico. (FREITAS NETO, 2011, p. 66)

O movimento reformista de 1918 não foi um raio em céu azul que irrompeu em Córdoba. No início daquele século, diversas greves estudantis convulsionaram a Universidade de Buenos Aires. A matriz civilizacional das grandes fortunas latino-americanas – a Europa – estava desmoralizada por uma sangrenta guerra que transformava os jovens em “buchas de canhão”. Alternativamente, o proletariado forjava outra civilização com a Revolução de 1917. Internamente, na Argentina, uma nova onda de confrontos estava anunciada. De um lado, o radicalismo havia chegado ao governo em 1916 e necessitava de uma universidade não jesuítica para levar adiante o seu projeto de desenvolvimento e, por isso, seus apoiadores estavam dispostos a reformar parcialmente a universidade; de outro, os setores oligárquicos e a igreja reacionária, por sua vez, recrudesciam o controle que já detinham sobre a universidade como uma espécie de cidadela para manter a ascendência sobre a formação das classes médias e dominantes.

A crescente intransigência das oligarquias e da igreja acelerou os conflitos estudantis. Em 1918, os confrontos se agravaram a partir de maio com reitores destituídos, intervenções federais, golpes e contragolpes que inviabilizaram os reclamos estudantis. Os estudantes da Universidade de Córdoba declararam uma greve geral estudantil, empreenderam ações diretas, impedindo a votação de novos interventores e chegando mesmo a escolher e nomear as novas autoridades entre os seus representantes estudantis. Rapidamente, o movimento ganha o apoio de todas as universidades argentinas.

As ideias gestadas em Córdoba bradam em outros países que também conhecem insurreições, transformando a moribunda calmaria de instituições universitárias hierarquizadas, conservadoras, autoritárias e pouco afeitas ao que Bachelard (1968) denominou, em outro contexto, de 'espírito científico'." (CLACSO, 2008, pp. 52-53)

É preciso acrescentar que os reflexos desses acontecimentos foram fundamentais na história acadêmica, pois repercutiram de forma profunda e transformadora:

Córdoba foi mais do que um episódio radicalizado dos estudantes. Liberais, positivistas, socialistas, anarquistas, antiimperialistas de distintos matizes disputaram o caráter do movimento reformista. Mas a despeito de sua heterogeneidade, as lutas e os embates seguiram ao longo de todo o ano de 1918 (e a rigor, ao longo de todo o século XX é possível encontrar ecos dessas lutas), produzindo avanços organizativos como a constituição das Federações Universitárias de Córdoba (FUC) e da Argentina (FUA). Tampouco foi um movimento protagonizado por pequenos grupos. Dois meses após o lançamento do Manifesto, os estudantes reuniram 20 mil pessoas em um ato, incluindo a Federação Operária. (CLACSO, 2008, pp. 52-53)

Essa combinação de perspectivas propiciou reflexões penetrantes sobre a educação popular, o caráter da universidade, incluindo problemas até então considerados incompatíveis com a educação superior: a presença dos proletários nas instituições; o governo compartilhada, a autonomia da universidade e as

perspectivas latino-americana e anti-imperialista. Por isso, até os dias de hoje, os conservadores reagem com indignação à particularidade das universidades latino-americanas, consideradas desviantes do modelo europeu e, mais recentemente, das instituições estadunidenses. Diante das resistências ao projeto de conversão das universidades brasileiras ao modelo dos *community colleges* estadunidenses, mitigado com o Acordo de Bolonha, uma das maiores conquistas de ofensiva neoliberal na Europa, um publicista do projeto Universidade Nova alertou para o risco de isolamento da universidade brasileira diante do modelo de universidade mundializada pelos senhores do mundo (MONTEIRO, 2007). Não é casual que a ofensiva neoliberal dos anos 1990 objetivou destruir todos os fundamentos dos reformistas: a gratuidade, o governo democrático e o pluralismo político, a autonomia, a liberdade de pensamento e de expressão, garantidas por cátedras paralelas e pelo ingresso por meio de concurso público, o acesso universal, a natureza pública dos processos institucionais.

O movimento que havia sido iniciado com uma agenda com inequívocas referências liberais acabou propiciando um ambiente intelectual no qual se afirma um pensamento crítico original que torna a problemática da universidade latino-americana distinta das demais regiões.” (CLACSO, 2008, pp. 54-55)

Há uma notável diferença entre as terras colonizadas por portugueses e espanhóis, sendo anterior à fundação das universidades nos países colonizados por esses últimos. Na quarta década do século XVI foi fundada a primeira universidade no continente americano. Ela surgiu em 1538, em São Domingos, significativamente, na ilha em que Colombo teria tido o primeiro contato com o Novo Mundo. Sua vida entretanto foi efêmera.

Alguns anos mais tarde, em 1553, foi inaugurada no México a segunda universidade americana. Tinha as três faculdades usuais das universidades espanholas (Filosofia, Cânones/Direito, Teologia), incluindo, mais tarde, a de Medicina, operando com os mesmo privilégios da famosa Universidade de Salamanca. Vieram depois as universidades de São Marcos (Peru), de São Felipe (Chile), Córdoba (Argentina) e outras, de modo que, ao tempo de nossa independência, havia 26 ou 27 universidades na América espanhola. No Brasil, nenhuma. (CUNHA, 2007, p. 15)

Esse “atraso” da implementação da universidade no Brasil gerou duras

críticas e, diga-se, ressentimentos em relação aos nossos colonizadores, levantando hipóteses de que se tivéssemos sido colonizados primordialmente por espanhóis ou holandeses, teríamos um trajeto educacional anterior e portanto mais consistente em terras brasileiras. Esse devaneio, no entanto, deve ser evitado, uma vez que há uma série de questões que explicam a forma como se deu nosso desenvolvimento.

Um argumento frequentemente repetido é o de que Portugal bloqueava o desenvolvimento do ensino superior no Brasil, de modo que mantivesse a colônia incapaz de cultivar e ensinar as ciências, as letras e as artes. De um lado a colônia concedia bolsas para brasileiros irem estudar em Coimbra, mas não queria que esses estudos fossem feitos aqui. [...] (CUNHA, 2007, p. 16)

Já a Universidade de São Paulo (USP) surgiu em 1934, pelas mãos de Armando de Sales Oliveira. O fato de iniciar à luz do apoio de uma grande equipe de professores franceses, alemães e italianos já constituiu uma vantagem e fez com que o ensino universitário do país se modernizasse totalmente. Sob os ares renovadores da construção da nova capital do Brasil, é criada, em 1962, a Universidade de Brasília. A partir daí, o sistema universitário do país expandiu-se com força, sendo criadas universidades praticamente em todos os estados da República, avultando sobremaneira nosso ensino superior.

Uma Instituição perene

A notável continuidade institucional da universidade, sobretudo no mundo ocidental, sugere que os seus objetivos sejam permanentes. Em tom joco-sério Kerr (1982) afirma que das oitenta e cinco instituições atuais que já existiam em 1520, com funções similares às que desempenham hoje, setenta são universidades (KERR, 1982, p. 152)¹⁹. Em 1946, repetindo o que afirmava já em 1923, Karl Jaspers (1965), dentro da tradição do idealismo alemão, assim definia a missão

¹⁹Sobre a história das universidades, cfr. entre muitos Bayen (1978).

eterna da universidade: é o lugar em que por concessão do Estado e da sociedade uma determinada época pode cultivar a mais lúcida consciência de si própria. Os seus membros congregam-se nela com o único objetivo de procurar, incondicionalmente, a verdade e apenas por amor à verdade (JASPERS, 1965, p. 19). Daqui decorreriam, por ordem decrescente de importância, os três grandes objetivos da universidade: porque a verdade só é acessível a quem a procura sistematicamente, a investigação é o principal objetivo da universidade; porque o âmbito da verdade é muito maior do que o da ciência, a universidade deve ser um centro de cultura, disponível para a educação do homem no seu todo; finalmente, porque a verdade deve ser transmitida, a universidade ensina e mesmo o ensino das aptidões profissionais deve ser orientado para a formação integral (JASPERS, 1965, p. 51). No seu conjunto, estes objetivos – cada um deles inseparável dos restantes – constituiriam a ideia perene da universidade, uma ideia uma porque vinculada à unidade do conhecimento.

Como se percebe, a universidade tem a função de, por meio do cultivo da intelectualidade, produzir o pensamento crítico e modificar a forma como o homem se coloca e age no mundo. Para tanto, a universidade moderna se estrutura em três matrizes fundantes: o ensino, a pesquisa e a extensão. Ensinar a ensinar é fundamental no modo como a universidade opera e portanto a fundação da primeira Universidade de Educação no Brasil é basilar na história da Instituição.

Uma questão fundamental a ser destacada é que “[...] a Universidade de que precisamos, antes de existir como um fato no mundo das coisas, deve existir como um projeto, uma utopia, no mundo das ideias. Nossa tarefa, pois consiste em definir as linhas básicas deste projeto utópico, cuja formulação deverá ser suficientemente clara e atraente para poder atuar como força mobilizadora na luta pela reforma da estrutura vigente. Deverá ser um plano orientador dos passos concretos pelos quais passaremos da Universidade atual à Universidade necessária” (RIBEIRO, 1969, p. 172). Ademais, “cumpre-nos a tarefa completamente diversa de criar uma universidade capaz de atuar como motor do desenvolvimento. [...] Quer dizer, criar uma estrutura universitária que não seja reflexo do desenvolvimento alcançado pela sociedade, porém, seja, ela própria, um agente de aceleração do progresso global da nação”. (RIBEIRO, 1969, p. 45-6).

A primeira Escola de Educação de nível universitário que existiu no Brasil foi

a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, criada em 1932 no ex-Distrito Federal, que daquele modo passou a designar-se, quando de sua incorporação à Universidade do Distrito Federal, fundada em 1935.

A experiência, embora breve, dessa universidade marcou o sentido do que é uma escola profissional de educação, destinada à licença do magistério de nível primário, médio e superior e ao preparo de especialistas em Educação, cujos graus universitários correspondem ao bacharelado e ao título de licenciado em magistério e em especialização profissional no campo da Educação. (TEIXEIRA, 1988, p. 83)

Em relação à pesquisa, até 1968 não existia propriamente uma escola de pós-graduação no Brasil, como aponta Teixeira (1988), que compreende a escola de pós-graduação como o verdadeiro marco de modernização da instituição universitária:

Os cursos de três e quatro anos são, em todas as universidades do mundo, considerados cursos de carreiras curtas. Toda a inovação no ensino superior brasileiro está restrita ainda a esses três e quatro anos de estudo. E a grande transformação moderna, que é a escola de pós-graduação, a escola de pesquisas, a escola que irá formular o conhecimento humano para ser ensinado, não chegou a existir no Brasil. Nosso problema hoje, em 1968, era o problema de Humboldt na Alemanha em 1809, e era o problema da América em 1875, quando, sob a influência do ensino germânico, lançou as bases da universidade totalmente devotada à escola de pós-graduação, unindo Harvard e ainda Wisconsin e Minnesota e John Hopkins, criando o ensino pós-graduado da América, que data de 1875. Se formos felizes, dataremos da próxima década de 1970 a nossa fase de pós-graduação. Na reestruturação que agora se anuncia, esboça-se esse novo espírito. (TEIXEIRA, 1988, p. 77)

Nota-se na educação superior brasileira a influência da 2ª revolução do século XIX, ocorrida na Alemanha, e que revê a base intelectual, passando a se centrar na ciência:

[...] a introdução da Ciência na universidade deu-se, em todo o mundo, na segunda metade do século XIX. Pode-se dizer que só na

Alemanha se iniciou no princípio do século XIX, quando aquele país lançou a ideia de que universidade era pesquisa. Essa pesquisa era realizada tanto no campo das humanidades, como no campo das ciências físicas e naturais. Vejam bem o detalhe: antes desse período, antes de Humboldt, toda a universidade estava a aprender um conhecimento já existente e já formulado pelos livros antigos. Com Humboldt, surge para a universidade a função de se elaborar a cultura que vai ser ensinada. (TEIXEIRA, 1988, p. 27)

É sobre essas bases que se renovam as Instituições de Ensino Superior no mundo, e que se constitui de fato o que se compreende como instituição universitária, a partir de sua modernização, porém, ainda não no Brasil, bastante presa às tradições da educação jesuítica:

Mas essa nova universidade, que começa a existir com a universidade de Humboldt, a Universidade de Berlim, a qual serve de verdadeiro modelo às universidades atuais do mundo, não vem a refletir-se no Brasil. As circunstâncias do Brasil fazem com que ele se desenvolva, primeiro, sob a influência da educação de que os jesuítas se fizeram os mestres, compreendendo um currículo fundamentalmente clássico, visando o treino da mente à cultura geral; depois, então, passavam para os cursos profissionais de Teologia e preparo dos membros da ordem, repetindo inteiramente a universidade medieval. De maneira que o Brasil, nesses primeiros séculos, apesar de não ter havido universidade no território da Colônia, contou com a de Coimbra, que era uma universidade tipicamente medieval, dirigida pelos jesuítas, e teve também o colégio dos jesuítas no Brasil, que reproduzia o *trivium* e o *quadrivium* da cultura existente à época. Com esse colégio de estudos latinos e das literaturas clássicas, prendeu-se o Brasil inteiramente à influência da Idade Média, cuja educação era fundamentalmente a de latinidade. (TEIXEIRA, 1988, p. 87)

Ao longo do processo de modernização das IES analisadas na presente tese, estas foram se enquadrando nessa formatação, especialmente a Universidade de Campinas, na qual se frisa a influência da revolução humboldtiana, como se poderá notar mais adiante. Cabe, então, que se analise como se estruturam cada uma das Instituições destacadas.

2.4 As Instituições de Ensino Superior Analisadas

O ponto de partida para este trabalho amparou-se na eleição de nove Instituições de Ensino Superior que possibilitassem o desenvolvimento de uma análise elaborada e esclarecedora do ponto de vista do planejamento e gestão institucionais, resultando num rico material de estudo e reflexão sobre o tema e que, devido ao corpus selecionado, serve como síntese do panorama do ensino superior no Brasil.

Significativamente, este estudo deteve-se mais ao PDI da Ufscar e ao Planes da Unicamp, devido a algumas questões que se apresentaram ao longo do percurso: a entrevista feita na Ufscar foi muito rica, comprovando que houve um grande investimento para planejar e para fazer com que esse planejamento não fosse apenas teórico, sendo efetivamente implementado e, no decorrer da entrevista. No caso da Unicamp, trata-se de uma instituição que tem autonomia financeira, sendo, portanto, muito ligada ao seu planejamento, o qual faz parte do processo de gestão, de escolhas e tomadas de decisão da universidade, e isso justifica a vastidão de material disponível inclusive na internet e na literatura. Essas peculiaridades corroboraram o fato de ambas, Ufscar e Unicamp, renderem duas entrevistas muito proveitosas, longas, com base, inclusive, no nível de seus PDI's. Da Mackenzie também resultou uma entrevista mais extensa e aprofundada diante do entusiasmo de se mostrarem as inúmeras qualidades dessa instituição confessional. As demais, comparativamente, renderam entrevistas interessantes, porém, mais objetivas e sintéticas.

A seguir, expomos o retrato dessas IES, desenhado à luz de suas histórias, de suas trajetórias e do que vislumbram seus planejamentos.

2.4.1 – Universidade Estadual de Campinas – Unicamp

A Universidade de Campinas, fundada em 1966, durante o período militar, nasce num contexto nacionalista cujo projeto de construção do país consistia em tornar o Brasil competitivo no cenário mundial de desenvolvimento de áreas estratégicas, especialmente tecnológico.

O General Humberto de Alencar Castelo Branco é quem assenta a pedra fundamental da construção da Unicamp. A ideologia militar visava integrar o território brasileiro, por isso a universidade deveria criar condições para que o Brasil pudesse participar daquela chamada revolução.

Os primeiros cursos superiores de engenharia da computação e de engenharia de alimentos surgiram nessa universidade, a fim de fortalecer as indústrias brasileiras. A visão nacionalista dos militares fomentava um desenvolvimento tecnológico tanto no âmbito da pesquisa quanto do ponto de vista físico, como na pesquisa da fibra ótica, por exemplo.

Deve-se dizer que a competência técnica era bastante apreciada pelos militares, que em sua formação passavam por inúmeros treinamentos para que conseguissem patentes maiores.

A pesquisa na Unicamp nasce de modo diferente em relação às outras universidades brasileiras, pois consiste em pesquisa aplicada de alto nível. Essa característica já aponta seus caminhos como uma instituição que privilegia ações interdisciplinares.

Professores brasileiros que atuavam fora do país foram convidados a retornarem ao Brasil para ir adiante com essa empreitada e o intercâmbio entre as pesquisas da área de física e medicina ocorriam no nascedouro da precoce universidade.

As áreas de engenharia elétrica e física aplicada eram as mais desenvolvidas da Unicamp. Seus professores buscavam o prestígio de suas cátedras, assinando textos em revistas científicas internacionais, por exemplo.

Zeferino Vaz, primeiro reitor da Unicamp, ocupando a cadeira por cerca de 12 anos, é quem lidera o empreendimento de uma universidade a serviço de um projeto nacional-positivista de Brasil. Seu ideal era que houvesse uma interligação entre a produção científica da Universidade e a produção material da indústria

brasileira. Esse é o cenário inicial em que nasce a Unicamp.

UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Paralelamente a esse movimento em que parte dos militares que comandavam o país em 1980 apoiaram o período de desenvolvimento da Universidade, os cidadãos da cidade de Campinas se mobilizaram para a fundação de uma universidade pública, estimulando a instituição da Faculdade de Medicina, antes mesmo dos militares tomarem o poder.

Campinas já era a segunda maior cidade do estado de São Paulo em 1945. Na contramão da crise do café dos anos 1930, empresários investiram em fábricas e agroindústrias, de modo que a circulação e fixação de trabalhadores em novos bairros aumentou, intensificando a atividade urbana e aquecendo o setor de serviços.

Em 1950, Campinas abrigava 15 hospitais. Antes mesmo da mobilização da cidade, o jornalista Luso Ventura fomentava em seus escritos a implementação da Faculdade de Medicina, enumerando as vantagens de se instituir a universidade na cidade.

E 1953 o governador Lucas Nogueira Garcez cria a Faculdade de Medicina de Campinas, que nunca fora de fato implantada, assim como a Faculdade de Ciências Médicas criada em 1958 por Jânio Quadros.

Em 1955 é criado o Conselho das Entidades a partir do Clube dos 21 de Campinas. Eles se reuniam para discutir problemas comuns e que exigiam grande mobilização da sociedade. Debate-se inclusive onde seria o melhor local para implementação da Universidade.

Curiosamente, um grupo técnico da Universidade de São Paulo, à época, emite um parecer contrariando a necessidade de implementar uma universidade de medicina em Campinas; ao contrário, segundo tal relatório, deveria ser criada uma Escola Politécnica e os recursos que seriam investidos para se implementar uma universidade de medicina em Campinas deveriam ser redirecionados para a Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da USP. Zeferino Vaz integrava esse conselho e na ocasião foi considerado inimigo da cidade.

Por cerca de oito anos a comunidade campineira se organizou em 11

comissões e se mobilizou em torno deste ideal. Após tamanho esforço, ao contrário das expectativas da comunidade, não foi criada uma Faculdade de Medicina, mas sim uma universidade.

O governo do Estado estudava o pedido encaminhado pelo conselho de Campinas e, em Brasília, surgia o projeto de Lei proposto pelo então presidente Juscelino Kubitschek de criação da Faculdade Federal de Medicina de Campinas.

FUNDAÇÃO

Criada em 28 de dezembro de 1962 pela lei 7.655, a Universidade Estadual de Campinas, então chamada de UEC dá finalmente corpo à Faculdade de Medicina almejada pela comunidade campineira.

O primeiro reitor nomeado pelo governador foi o médico Cantilho de Moura Campos, que ficou durante oito meses à frente da Universidade. O primeiro diretor da faculdade, por sua vez, foi Antônio Augusto de Almeida, médico, membro do Conselho de Entidades. Cantilho se afasta e assume Mário Denne que indica Zeferino Vaz para reitoria.

Trazendo sua experiência universitária internacional e como membro da Universidade de São Paulo, uma das iniciativas inovadoras de Zeferino foi a ruptura com a estrutura das cátedras e a departamentalização das unidades. Zeferino estabelece parcerias com empresários da cidade a fim de equipar a universidade com capital técnico e humano e desenvolver as áreas de ciências biológicas, ciências humanas e ciências exatas.

As áreas em que seriam implementados os institutos também eram cuidadosamente escolhidas, já que Zeferino possuía uma mística da terra. O proprietário das terras era Almeida Prado que doa as glebas para implementação da Universidade e desenvolve o entorno, também sob sua propriedade, lucrando com a presença da Universidade.

O MODELO HUMBOLDTIANO

É fundamental destacar que a Universidade de Campinas foi concebida como uma universidade moderna, à luz da perspectiva do filósofo alemão Guilherme de

Humboldt, modelo o qual serviu de guia para Castilho (2008), que expõe em entrevista:

A universidade moderna origina-se de uma redefinição de sua ideia. Os historiadores datam-na do breve e inspirado *Memorando (Denkschrift)*, intitulado *Sobre a organização interna e externa dos estabelecimentos científicos superiores em Berlim*, redigido por Guilherme de Humboldt em 1808-1809, por ocasião do amplo debate que precede a fundação em 1810 da Universidade de Berlim. Ao Sugerir diretrizes gerais e para o longo prazo, o *Memorando* esboça o roteiro que norteia o processo de criação dessa universidade.

O modelo dessa universidade logo se impõe e rapidamente se difunde. De início na Alemanha, depois na Europa e na América do Norte, por fim em todos os países em que se criam universidades modernas ou se reformam existentes. Berlim é ainda hoje a primeira e obrigatória referência, bem como o repto constantemente dirigido às instituições que arvoram o nome de universidade. (CASTILHO, 2008,p. 45-6)

Castilho explica que a universidade derivada do modelo humboldiano se alicerça em crises cíclicas e fundamentais da universidade: 1) entre o fim do século XVIII e início do XIX, a crise da ideia de universidade e dos princípios que a sustém; 2) no final do século XIX, a orientação da universidade para a pesquisa como uma de suas vocações; estaríamos atualmente atravessando o terceiro momento de crise.

CORPO DOCENTE

À época, Zeferino consegue trazer 180 cientistas brasileiros de volta ao país, pagando salários diferenciados, e contrata 200 professores e cientistas de outras universidades brasileiras, permitindo que professores da USP, por exemplo, acumulassem cargos em ambas as universidades, por um prazo de dois anos. A competência técnica era bastante valorizada e muitos pesquisadores se concentraram na Unicamp, com mais de 20 mil pesquisadores. “Acreditar em cérebros, para depois construir bibliotecas e equipamentos e só por fim edifícios”

(ZEFERINO VAZ)²⁰

A seleção de cientistas qualificados era uma premissa fundamental para Zeferino, que abrilhantou a universidade com nomes como os físicos César Lattes e Sérgio Porto.

Apesar desses ideais e da factual presença de importantes nomes no corpo docente, a Unicamp carecia de um planejamento técnico no que concernia a treinamento para seus funcionários:

Com respeito a planejamento estratégico, é preciso que se ressalte que ele praticamente não existia antes do processo de autonomia. A Unicamp nunca teve um programa adequado de capacitação de seus funcionários. Na gestão do Prof. Martins foi implementado um sistema que pode ser entendido como um começo de um sistema de planejamento estratégico, que fixou o número de vagas de docentes e de pessoal administrativo de cada unidade. Tal sistema foi bastante arbitrário, porque não foi assentado em um plano que levasse em consideração a produção e a necessidade de cada unidade, e as vagas e as verbas de cada uma delas foram, simplesmente, congeladas. [...] (QUEIROZ et ÍTALA, 2009, p. 15)

INTERDISCIPLINARIDADE

Em 1978, quando Zeferino Vaz deixa a gestão da Unicamp, a Universidade passa por uma reestruturação no âmbito de sua estrutura física e institucional, além de uma resstruturação em seus princípios. Apesar de ter havido certa inovação na Unicamp desde sua fundação, quando o professor Zeferino Vaz adere ao sistema de departamentos, seguindo o modelo da USP, em detrimento do ainda mais antigo sistema de cátedras, a Universidade de Campinas tinha aspirações para ir adiante e romper com as linhas retas impostas pela tradição, de modo que desde seu princípio o flerte com a interdisciplinaridade seja marcante:

[...] Era preciso dar uma solução para isso, caso contrário teríamos uma universidade com todas as dificuldades derivadas do fato de ser

²⁰ Depoimento de Zeferino Vaz, <https://m.youtube.com/watch?v=ozhR3gBEP90>

nova, somadas às dificuldades de uma estrutura arcaica e imobilizante.
(QUEIROZ et ÍTALA, 2009, p. 15)

Apesar de Zeferino Vaz fundar a Universidade de Campinas seguindo o modelo departamental tradicional herdado de sua experiência na Universidade de São Paulo – que por um lado rompe com as estruturas obsoletas das cátedras – do ponto de vista da comunidade campineira, a Unicamp é fundada como fruto do ideal projetado por uma cidade. Nesse sentido, desde seu princípio, a Universidade de Campinas possui bases interdisciplinares, posto que para a implementação desse projeto foi fundamental a interseção de diferentes linhas temáticas, metodológicas e epistemológicas.

O interesse por desenvolvimento tecnológico dos militares e o interesse da população para a construção da faculdade de medicina de Campinas motiva a fundação de uma universidade; a fundação de um espaço que contemple a universalidade de saberes, intercambiando métodos de pesquisas, diferentes em cada área, apontando o caminho para essa ininterrupta vocação da transdisciplinaridade.

Uma das características da pesquisa interdisciplinar é justamente a sua irreverência com respeito às fronteiras científicas estabelecidas pela tradição. [...] essa postura, ao mesmo tempo em que cria atritos e incompreensões entre os guardiões do saber/poder constituído, é essencial para a promoção do aspecto mais criativo da ciência e da cultura. [...]

É interessante situar aqui os estudos antropológicos que associam o espaço liminar com uma condição que ameaça a estrutura dominante e instaura nela a ideia de perigo (DOUGLAS, 1966; TURNER, 1967). Levando em conta que a possibilidade do desenvolvimento científico exige ambas as perspectivas, tanto aquela imposta pela tradição como a que procura livremente por novas regras e disposições interdisciplinares, consideramos que os centros e núcleos da Unicamp constituem-se em aspectos fundamentais para o desenvolvimento universitário. Desta maneira, a interdisciplinaridade não aparece apenas como um ideal da comunidade intelectual, mas surge como uma exigência adicional colocada aos cientistas por fatores imanentes ao desenvolvimento das ciências e por demandas emergentes do próprio desenvolvimento da sociedade. (QUEIROZ; ÍTALA, 2009, p. 23)

INSTITUTOS E FACULDADES

Antes de se instalar no novo campus, a Universidade de Campinas utilizou diversos prédios antigos da cidade, como a maternidade em que nasce a Faculdade de Medicina, a Santa Casa da Misericórdia, em que eram dadas as aulas práticas de medicina, o colégio Bento Quirino, o Colégio Ateneu Paulista, o Palácio dos Azulejos, entre outros prédios, hoje inexistentes. No momento em que a Universidade se consolida, seu projeto urbanístico já metaforiza o ideal carregado por essa universidade.

O Campus radial e suas partes: um centro urbanístico, plural e, não obstante, unitário. Numa palavra, um novo centro, formado pelo conjunto dos institutos centrais.

Estes se distribuem em edifícios próprios, construídos ao redor de uma praça dita justamente central, não só por situar-se no centro físico do campus, mas também, e sobretudo, porque os institutos que a circundam se originam de um feixe de projeções que geram funcionalmente o campus. Quatro são as áreas que nascem da projeção dos institutos, em duas direções:

- 1) na direção da praça, há o anel dos próprios institutos e sua área interna abrigam as instalações do Estudo Geral;
- 2) na direção oposta, centrífuga, duas áreas concêntricas sucessivas:
 - área 1, na qual se encontram as escolas profissionais, criadas no prolongamento daquele ou daqueles institutos de cuja pesquisa fundamental a escola depende;
 - área 2, na qual se encontram as unidades complementares e os órgãos auxiliares dos institutos e das escolas. (CASTILHO, 2008, p.134)

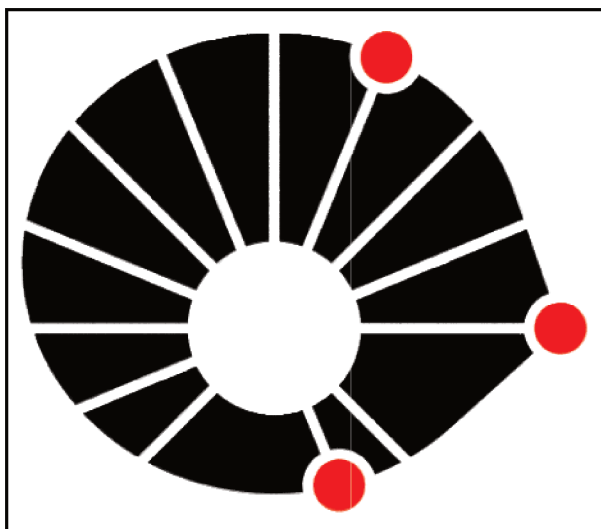
A própria organização da Unicamp em Faculdades e Institutos expressa essas estruturas, de modo que Institutos abrangem as áreas do conhecimento básicas, ou referentes às ciências puras como artes, matemática, biologia, química e física, enquanto as faculdades abarcam as áreas do conhecimento derivadas ou ciências aplicadas, como engenharias, ciências médicas, educação física e tecnologias.

Em entrevista com o professor Fausto Castilho, ele explica de que maneira

essa organização ocorre:

[...] Então, um campus de estrutura radial é centrado de que maneira? Os institutos estão no centro, isto é, no primeiro perímetro da centralidade. A medicina, por exemplo, não se enquadra como fundamental. Por mais que os médicos se julguem fundamentais, eles não são, eles são uma ciência aplicada, isto é, eles dependem da biologia, dependem de química, dependem de eletrônica, dependem de física nuclear. Então em que é que você vai por essa faculdade de medicina? Atrás dos institutos que lidam com essas coisas. É essa a definição da localização da medicina, por exemplo que é a profissão hegemônica no espaço das profissões chamadas universitárias. [...] CASTILHO, 2013, p. 49)

No logotipo da Unicamp, criado pelo desenhista gráfico Max Schiefer, está graficamente representada essa espécie de mapa da universidade, com um centro básico, as ruas que levam à três praças, em que a simbiose dos símbolos forma um símbolo informático, cuja identidade permanece ainda que se separe cada símbolo representativo das diferentes áreas.

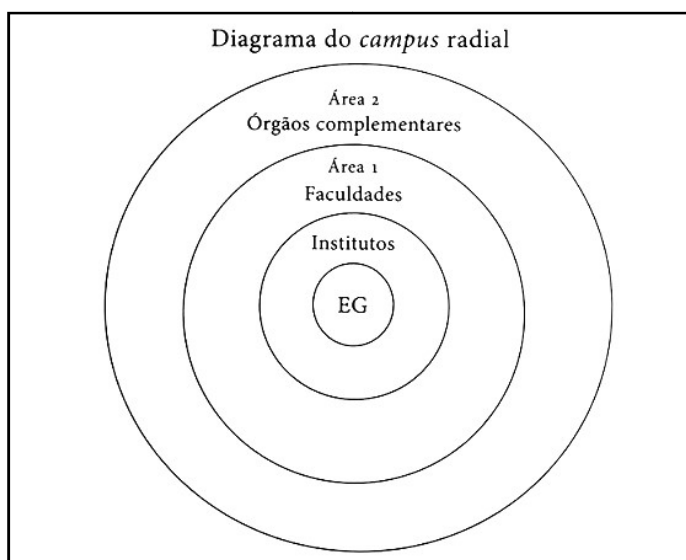


Fonte: site Unicamp 1

A estruturação interdisciplinar da Unicamp, manifestada em seus Centros e Núcleos e delineada inclusivamente em seu logotipo, que procurou reproduzir a

estrutura gráfica com um centro radial, é determinante para sua constituição em Faculdades e Institutos. A estrutura física da Universidade manifesta um desejo de facilitação do trânsito de pessoas e veículos, de modo que de fato haja a circulação de saberes.

O deslocamento de pessoas do interior do campus far-se-ia por dois tipos de meios de transporte, o individual (bicicleta, patins etc.) e o coletivo. O transporte em veículo coletivo utilizaria três comboios, trafegando ininterruptamente em marcha lenta pelas três avenidas concêntricas do campus, parando em qualquer ponto quando solicitado ou por passageiro ou por transeunte da rua; os comboios seriam abertos para permitir que os usuários pudessem entrar no veículo ou dele sair a todo momento. (CASTILHO, 2008, p. 134)



Fonte: site Unicamp ²¹

A *sui generis* fundação de uma universidade antes mesmo da existência de uma Faculdade foi oportuno para realizar ideais educacionais no Brasil, cuja senda neste sentido, naquele período, é praticamente esvaziada de exemplos.

[...] A criação da Unicamp foi uma oportunidade auspiciosa para enfrentar o problema brasileiro da anterioridade da Faculdade em relação à Universidade, pois, em primeiro lugar, tratou-se de uma

²¹ Diagrama do centro radia, Castilho, 2008: 134

universidade construída quase completamente na ausência de estruturas anteriores; em segundo lugar, seus organizadores puderam aprender com as experiências anteriores de criação de universidades no Brasil durante o século XX, notadamente, o caso da USP; e, em terceiro lugar, havia grande discussão sobre o conceito moderno (humboldtiano) de universidade na formulação de seu projeto. [...] (CASTILHO, 2008, p. 17)

É fundamental destacar a importância do planejamento na Instituição da Universidade de Campinas, característica que se impõe à sua implementação, e se desdobra na maneira como essa universidade se organiza estruturalmente. O Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – IFCH e o Instituto de Estudo da Linguagem – IEL são o berço do processo organizativo da universidade.

Após toda consideração sobre antecedentes da Unicamp, que permitiram entender como a Coplan atuou para completar a série de requisitos necessários à implementação de uma universidade moderna no Brasil, poderíamos deter-nos na organização da área de humanidades, na organização do Instituto Central que viria a se desdobrar em IEL (Instituto de Estudos da Linguagem), IE (Instituto de Economia) e IFCH (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas) – que deveria ter-se desdobrado em IF (Instituto Central de Filosofia) e ICH (Instituto Central de Ciências Humanas). Seria também o momento de analisarmos o descompasso que houve, do mesmo modo, na Unicamp – o que já se afigura nos comentários anteriores – entre concepção e implementação [...] (CASTILHO, 2008, p. 143)

Em trecho de entrevista, o professor Fausto Castilho comenta o caráter pioneiro da Universidade de Campinas ao organizar e implementar entre 1967 e 1969 o Departamento de Planejamento Econômico e Social do Instituto Central das Ciências Humanas:

Vejamos. O projeto [do DEPES] propõe a criação, pela primeira vez, em âmbito universitário, de um departamento dedicado ao estudo e ao emprego das disciplinas do Planejamento, embora ainda restrito ao domínio econômico. Basta ler a ata da sessão do Conselho Diretor (CD), que criou o departamento, para nos darmos conta do entusiasmo que

cerca a apresentação da proposta e o apoio com que é unanimemente aprovada. Idêntico efeito acompanharia a criação, em 1968, do Grupo de Linguística. (CASTILHO, 2008, p.144)

Em outro trecho, Fausto Castilho responde a respeito da importância do Depes para a Unicamp, do ponto de vista universitário:

O Depes foi criado pelo Conselho Diretor em 1967, nos termos daquela proposta, como primeira unidade do futuro Instituto Central de Ciências Humanas, proposta elaborada durante o primeiro semestre de 1967 e submetida à apreciação do CD, que a aprovou no segundo semestre do mesmo ano. Era uma proposta provisória destinada a vigorar até 1973, quando a organização do departamento estaria enfim concluída. Dele resultariam posteriormente dois departamentos dedicados à pesquisa fundamental, um de Ciências Sociais e outro de Ciências Econômicas, enquanto o Depes propriamente dito passaria a integrar a unidade de planejamento de Estado [...] (CASTILHO, 2008, p. 145)

2.4.2 – Universidade Federal de São Carlos – Ufscar

A Ufscar foi criada em 1970, sendo, portanto, bastante recente. No entanto, antes mesmo de sua consolidação jurídica, foi instituída como Fundação em 1968. Se caracteriza por sua inovação, e o pioneirismo na implementação do curso de Engenharia de Materiais é exemplo disso.

Seu primeiro sinal de vida no mundo jurídico deu-se por meio dos artigos 11, 12 e 13, embutidos na Lei 3.835, de 13 de dezembro de 1960, que federalizava a Universidade da Paraíba.

A verdadeira certidão de nascimento da Ufscar data, entretanto, de 22 de maio de 1968, quando a repressão vivia seus dias mais sombrios e o movimento estudantil marcava presença nas ruas dos grandes centros urbanos, empunhando a bandeira da reforma universitária e da rejeição aos Acordos MEC/Usaid, Costa e Silva assinava o decreto autorizando a Instituição da Fundação Universidade Federal de São Carlos responsável pela instalação e manutenção da Universidade do mesmo nome.

Esse decreto foi resultado de quase oito anos de articulações políticas complexas que envolveram múltiplos e variados interesses e que puseram em lados opostos, entre outros, a USP, o jornal O Estado de São Paulo, a Escola Paulista de Medicina e lideranças estaduais e nacionais da antiga UDN, nas pessoas dos deputados federais Ernesto Pereira Lopes e Lauro Monteiro da Cruz, durante todos esses anos, e do governador Roberto de Abreu Sodré e ministros Tarso Dutra e Rondon Pacheco, nos anos 1967/68.

O decreto instituidor da Ufscar, afora uma gleba de terra a ser doada pelo Município de São Carlos, não constituiu nenhum patrimônio rentável que garantisse a participação da fundação na manutenção da Universidade, ficando essa por conta quase exclusivamente das dotações orçamentárias da União. O decreto estabeleceu que a Fundação seria administrada por um Conselho de Curadores constituído de seis membros, de livre escolha do presidente da República, com mandato de seis anos, podendo ser reconduzidos uma vez. Esse conselho, do qual não fazia parte o reitor, ao contrário do que ocorrera na totalidade das demais fundações, podia livremente eleger o reitor e os vice-reitores. Em seu art. 14, define que “Enquanto o número de faculdades, unidades e cursos não for suficiente para o

funcionamento legal da universidade, caberá ao Conselho de Curadores atuar como comissão organizadora”, ou seja, assumir todas as prerrogativas dos órgãos colegiados superiores da Universidade. Como quem julgava sobre a “suficiência” de faculdades, unidades, cursos para o funcionamento legal da universidade era o próprio Conselho de Curadores, somente após dez anos (1978), a Ufscar, há muito tempo consolidada, via-se “autorizada” a constituir seus órgãos colegiados superiores: Conselho Universitário e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Em fevereiro de 1969 era aprovado o Estatuto da Fundação que, com base no decreto instituidor da FUFscar, constituiu-se talvez no Estatuto mais autoritário de quantos foram elaborados na história recente da universidade brasileira.

Desde a constituição de órgãos colegiados superiores da Ufscar, em 1978, recrudesceram os conflitos entre Fundação (Conselho de Curadores) e Universidade (Conselho Universitário) – que já se faziam presentes entre reitoria e Conselho de Curadores da Fundação – e se estendem, agravando-se sempre, até 1989. (SGUISSARDI, 1993, p. 12-13)

[...] Eram pouco otimistas as perspectivas de êxito, no Congresso Nacional, de um projeto de lei complementar instituindo a Fundação Ufscar com a incorporação da Escola Paulista de Medicina e outras Escolas, dadas as experiências passadas e as tensas relações então vigentes entre o Poder Executivo e o Poder Legislativo. Então, os mentores da nova universidade tomaram uma decisão oportuna: modificaram seu projeto de universidade multicampi e propunham a sua Instituição via decreto presidencial. Assim superariam, ao menos provisoriamente, os obstáculos políticos e jurídicos que obstruíam seu caminho. Para tanto contavam com aliados poderosos (quase todos correligionários da ex-UDN e então ARENA) como o governo Abreu Sodré, o ministro Tarso Dutra, deputado Arnaldo Cerdeiro e, ao que tudo indica, os ministros Hélio Beltrão, de Planejamento, e Rondon Pacheco, do Gabinete Civil da Presidência da República. (SGUISSARDI, 1993, p. 119)

A valorização da dedicação exclusiva dos docentes é outro ponto diferencial, além da valorização à titulação. A Ufscar tem uma trajetória no caminho em favor da democratização da universidade, sendo a primeira Instituição Federal de Ensino

Superior a eleger seu reitor, lutando para que seus órgãos colegiados – presentes desde a década de 1970 – fossem os órgãos deliberativos da Universidade.

O caminho da Universidade de São Carlos sempre integrou ensino, pesquisa e extensão, a fim de atingir de fato excelência acadêmica e compromisso social, compreendendo que esses conceitos só podem existir interligados.

Em 2007, cria-se o Programa de Ações Afirmativas, reservando 50% de suas vagas para egressos de ensino público, e inclusivamente vagas para negros, índios e refugiados. Deste modo, a pluralidade da comunidade Ufscar reflete de fato a diversidade da sociedade brasileira [...] (ARAÚJO FILHO, 2018).

Vale destacar que a Ufscar está classificada na 10ª posição entre as melhores universidades do Brasil pelo Ranking Universitário Folha (RUF) em 2017. O RUF é uma análise anual do Ensino Superior do país feita pelo jornal Folha de São Paulo desde 2012. Também segundo análise do Ministério da Educação (MEC), divulgada em novembro de 2017, a Universidade atingiu a nota máxima (5) no ICG – Índice Geral de Cursos, indicador de qualidade do Ensino Superior, e está entre as 10 melhores universidades do País. Já o Times Higher Education – THE, um dos principais rankings internacionais de universidades, colocou a Ufscar em 18º lugar entre 81 instituições de Ensino Superior da América Latina.

Possui 304.144 m² de área construída sendo, 196.144 m² em São Carlos, 50.000 m² em Araras, 48.000 m² em Sorocaba e 10.000 m² no campus Lagoa do Sino, em Buri. Conta com 62 cursos de graduação presenciais: 39 cursos em São Carlos, 6 em Araras, 14 em Sorocaba, três no campus Lagoa do Sino. Tem ainda cinco cursos à distância com Polos de Apoio presencial sendo ao todo 25, distribuídos em 24 cidades de 6 estados do Brasil: Apiaí, Araras, Bálsamo, Barretos, Cubatão, Franca, Guarulhos, Igarapava, Itapeçerica da Serra, Itapetininga, Itapevi, Jales, Jandira, Jaú, Osasco, São Carlos, São José dos Campos e Tarumã (SP); São José do Vale do Rio Preto e Iguaba Grande (RJ); Catalão (GO); Itaqui (RS); Pato Branco (PR); e Senhor do Bonfim (BA). Em relação a vagas na graduação presencial, trata-se de 2.807 sendo 1.797 em São Carlos, 240 em Araras, 620 em Sorocaba e 150 no campus Lagoa do Sino, em Buri. No caso das vagas na

graduação a distância são 787. Em cursos especiais são 60 vagas ao todo. Existem 56 Cursos de pós-graduação *lato-sensu*, sendo 43 em São Carlos, três em Araras e 10 em Sorocaba. Já os cursos de pós-graduação *stricto-sensu* são 75, sendo 41 cursos de mestrado acadêmico, 8 cursos de mestrado profissional e 26 de doutorado. São distribuídos da seguinte forma – Campus São Carlos: 63, sendo 30 cursos de mestrado acadêmico, 7 de mestrado profissional e 26 de doutorado; Campus Araras: 3 cursos de mestrado acadêmico e Campus Sorocaba: 9, sendo 8 cursos de mestrado acadêmico e 1 de mestrado profissional.

Há, no total, 24.825 alunos matriculados na Universidade: 12.872 de graduação presencial; 330 de educação a distância; 369 são alunos de mestrado profissional; 2.177 de mestrado acadêmico; 2.078 de doutorado; e 4.748 de especialização. Em relação a servidores docentes de 3º grau: são 1.179 dos quais 4,5% são mestres, 91,6% doutores, sendo 98,6% com dedicação exclusiva. Já os servidores técnico-administrativos são 922 ao todo, sendo 186 em nível de apoio, 504 em nível médio e 230 em nível superior. A distribuição se dá da seguinte forma – 745 em São Carlos, 78 em Araras, 97 em Sorocaba e 2 no campus Lagoa do Sino, em Buri.

A Ufscar possui 451 grupos de pesquisa registrados no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. O Campus São Carlos da Ufscar possui 6.450.000 m² de área total e 188.100 m² de área construída. Possui 300 laboratórios, biblioteca, ambulatório, 2 teatros, 9 anfiteatros, 12 auditórios, ginásio, parque esportivo, 7 quadras, 2 piscinas, restaurante universitário, 4 lanchonetes, 124 salas de aula, 575 vagas internas de moradia estudantil, além do Hospital Universitário, da Unidade de Saúde-Escola e da Agência de Inovação.

O Campus Araras, fundado em 1991, possui 2.300.000 m² de área, com 45.900 m². Conta com 28 laboratórios divididos entre ensino e pesquisa, 22 salas de aulas, biblioteca, ambulatório, anfiteatro, quadra esportiva, núcleo de esportes aquáticos, restaurante universitário e lanchonete. Já o Campus Sorocaba, criado em 2005, tem área de mais de 700 mil m² e 46.300 m² de área construída. Possui 44 laboratórios, biblioteca, ambulatório, dois auditórios, quadra esportiva, restaurante universitário, lanchonete, 29 salas de aula, campo de futebol com pista de atletismo e 86 vagas externas de moradia estudantil. O Campus Lagoa do Sino, criado em 2012, está instalado em uma fazenda de 643 hectares. Atualmente tem cerca de 10

mil m² de área construída. Tem 11 laboratórios, biblioteca, restaurante universitário, lanchonete, 13 salas de aula e ambulatório. O Sistema Integrado de Bibliotecas da Ufscar (SIBi-Ufscar) está diretamente ligado à reitoria e tem a finalidade de desenvolver, de maneira articulada, as políticas de gestão administrativa e informacional das bibliotecas da Instituição. Criado em 2015 e ainda em fase de implantação, é constituído pelo Conselho do SIBi, pela Diretoria, no qual estão vinculadas as seguintes unidades: Secretaria Executiva, Secretaria de Administração, Finanças e Contratos, Divisão de Desenvolvimento de Coleções e Aquisição, Comitê Gestor e Câmaras Técnicas. Ficam vinculadas ao SIBi as bibliotecas dos quatro campi da Ufscar: Biblioteca Comunitária – Campus São Carlos (BCo), Biblioteca Campus Araras (B-Ar), Biblioteca Campus Lagoa do Sino (B-LS) e Biblioteca Campus Sorocaba (BSo). O acervo das bibliotecas estão disponibilizados em um catálogo global que possibilita a consulta simultânea em todas as bibliotecas, ou em cada uma delas separadamente. O acervo é constituído por livros, periódicos, teses e dissertações, jornais, mapas, CDs e DVDs em todas as áreas do conhecimento.

2.4.3 – Universidade Presbiteriana Mackenzie

Instituição particular, filantrópica e de caráter confessional, foi constituída a partir de escolas ligadas ao Mackenzie College. Sua história se inicia com a estabelecimento dos missionários presbiterianos reverendo George Whitehill Chamberlain e sua esposa Mary Annesley Chamberlain, em São Paulo (SP), em 1870, em que passaram a lecionar inicialmente para três crianças, fundando, já no ano seguinte, a Escola Americana.

Em 1876, foi criado o Curso Superior de Filosofia, funcionando junto à Escola Americana com a finalidade principal de preparar professores. Poucos anos depois, em 1879, foi comprada a área de Higienópolis, em que se encontram sediados, nos dias de hoje, tanto o Colégio quanto a Universidade. Em 1886, começou a funcionar o Curso Comercial, embrião dos posteriores cursos nas áreas de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis. Em 1893, foi reconhecido o Mackenzie College e em 1896, instalada a Escola de Engenharia Mackenzie, passando a integrar o Mackenzie College.

A Universidade Mackenzie teve seu funcionamento autorizado pelo Decreto nº 30.511, de 7 de fevereiro de 1952, durante o governo de Getúlio Vargas. O quadro discente, a essa época, totalizava 1.155 alunos e o número total de professores não passava de 80. Na sua origem, a nova universidade – terceira no Estado de São Paulo – foi constituída das seguintes unidades acadêmicas: Escola de Engenharia, Faculdade de Arquitetura, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e Faculdade de Ciências Econômicas. A criação da Faculdade de Direito deu-se em 1953. Anos mais tarde, em 1970, foram instaladas a Faculdade de Comunicação e Artes e a Faculdade de Tecnologia, essa última tendo atualmente a denominação de Faculdade de Computação e Informática. Em 1975 implementou os cursos de pós graduação *lato sensu* e em 2003 *scriptosensu*. Em 1998, constituiu-se a Faculdade de Psicologia e, nos dois anos seguintes, surgiram a Faculdade de Teologia e a Faculdade de Educação Física. A partir de 1999, passou a adotar o nome Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Atualmente, após passar por outras reestruturações em 2002, 2006 e 2012, tem definida a seguinte organização por unidades:

- Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
- Faculdade de Computação e Informática
- Faculdade de Direito
- Escola de Engenharia
- Centro de Educação, Filosofia e Teologia (CEFT)
- Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS)
- Centro de Comunicação e Letras (CCL)
- Centro de Ciências Sociais e Aplicadas (CCSA)

A reitoria atual adota políticas institucionais que constam do documento Visão 150, elaborado no início da atual gestão, que estabelece uma série de diretrizes para a atuação de todos os segmentos e instâncias da Universidade nos próximos anos. As ações devem atender a um perfil de formação holística de concepção dos fenômenos naturais, do meio ambiente e da sociedade, contudo, sem abandonar demandas mais específicas da sociedade, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão universitária.

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional para o quinquênio 2013-2018, a Instituição visa à inovação para além das propostas convencionais de uma universidade. Esse avanço pretendido, baseado em um ensino de alto padrão associado, tem como diretriz um entendimento da realidade, o que pressupõe a consciência do valor tanto da coletividade quanto da singularidade dos indivíduos que a compõem e, por conseguinte, o desenvolvimento de um saber ativo, não apenas de conhecimento, mas de crítica e de construção da sociedade.

O conhecimento que a Universidade Presbiteriana Mackenzie objetiva produzir e transmitir compreende o processo contraditório envolvido na produção da ciência, contribuindo para se chegar a uma consciência da totalidade e à elaboração de um instrumental adequado à compreensão do cenário e da conjuntura regional, nacional e internacional. Dando relevo ao caráter confessional da Instituição, o documento afirma ainda como pontos fundantes para as práticas acadêmicas da Instituição os “princípios e valores presentes no cristianismo, especialmente na cristalização e exposição definidas pela Reforma Protestante.”

A Universidade conta com três pró-reitorias: a PRGA – Pró-Reitoria de Graduação e Assuntos Acadêmicos, responsável pela coordenação, supervisão e

controle do ensino da graduação ; aPREC – Pró-Reitoria de Extensão e Educação Continuada, que promove atividades aliadas ao ensino e à pesquisa com a função integradora da universidade com a comunidade externa e; a PRPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. É administrada por órgãos colegiados e órgãos executivos assim apresentados:

I. Órgãos da Administração Superior:

- Conselho Universitário (CONSU).
- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).
- Reitoria.
- Chancelaria.

II. Órgãos da Administração Acadêmica:

- Decanato Acadêmico.
- Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação.
- Decanato de Extensão.

O Conselho Universitário (CONSU) tem como objetivo exercer a jurisdição superior e traçar as diretrizes da Universidade e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) tem como competência priorizar o estímulo à investigação científica, particularmente a que ofereça caráter interdisciplinar, o incremento das atividades e produções dos setores culturais, científico e tecnológico e a promoção das atividades de pós-doutorado.

Em ambos os órgãos colegiados existe representação das diretorias, assim como representação docente de cada unidade, bem como representação do Instituto Presbiteriano Mackenzie, associação privada sem fins lucrativos, mantenedora da Universidade. A representação discente é feita por meio de eleição entre seus pares, para o mandato de um ano, sendo que para o CONSU serão eleitos três representantes da graduação e um da pós-graduação, e para o CEPE, um da graduação e um da pós-graduação. O reitor e o vice-reitor têm mandatos de três anos e são nomeados diretamente pelo Instituto Presbiteriano Mackenzie.

A Chancelaria é a instância de representação do IPM, a entidade mantenedora, perante a Universidade. É integrada pela Capelania.

A pesquisa na Universidade Presbiteriana Mackenzie conta com financiamento de importantes instituições de âmbito estadual e nacional, tais como CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Flnep – Financiadora de Estudos e Projetos, MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia, Capes – Fundação Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Fapesp – Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo, Fapemig – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais, Faperj – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro e Fehidro – Secretaria de Recursos Hídricos do estado de São Paulo. Além disso, em 2004, foi criado pelo Conselho Deliberativo do Instituto Presbiteriano Mackenzie o Funda Mackenzie de Pesquisa (MackPesquisa), um fundo próprio que se destina ao incentivo, divulgação e financiamento de projetos institucionais de pesquisa científica, tecnológica e de outras áreas do conhecimento humano.

Desde sua criação, a universidade teve um crescimento no número de cursos oferecidos, que hoje são 44 cursos de graduação, 19 cursos de pós-graduação *strictosensu*, além de 60 cursos *latosensu* e amplo portfólio de atividades de extensão, com mais de 42.000 alunos matriculados e 1400 docentes. Atualmente conta com campi em Higienópolis (São Paulo), Alphaville (Barueri), Campinas e Rio de Janeiro, oferecendo pós-graduação também nas unidades de Brasília e Recife.

Lidera o *Ranking* entre as instituições não públicas do estado de São Paulo, segundo o RUF 2017 (Ranking Universitário Folha), segundo o qual oferece também os melhores cursos privados do país nas áreas de Engenharia Civil e Arquitetura e Urbanismo. Segundo o mesmo índice, figura em 34º lugar entre as universidades do Brasil, destacando-se no segmento aceitação pelo mercado, em que aparece em terceiro lugar entre 196 avaliadas. Segundo o World University Rankings, figura entre as 70 melhores universidades da América Latina.

Ao longo de sua história, a Universidade Presbiteriana Mackenzie vem buscando excelência em áreas diversas do conhecimento, destacando-se as áreas ligadas à tecnologia, mas também com grande enfoque nas humanidades. Nos últimos anos, viu-se envolvida em polêmicas acerca do debate sobre o ensino do criacionismo, tendo lançado em 2017 o núcleo Discovery-Mackenzie, definido como núcleo de pesquisa interdisciplinar que promove estudos científicos focados em complexidade e informação na busca de evidências que apontem para a ação de

processos naturais ou design inteligente na natureza e explorando as implicações dessas descobertas para a relação entre ciência e sociedade, incluindo a fé. O núcleo é uma parceria com o Discovery Institute, nos EUA, instituição que está entre os principais promotores da teoria do Design Inteligente, que é rejeitada majoritariamente pela comunidade científica, por argumentar que os seres vivos são tão complexos que pelo menos parte de sua estrutura só poderia ter sido projetada por algum tipo de inteligência. A teoria já foi considerada pela justiça dos EUA muito semelhante ao criacionismo bíblico.

Em paralelo, a Universidade mantém investimentos para atingir uma posição de ponta em pesquisa tecnológica. Em 2013, iniciou as atividades do MackGraphe, um Centro de Pesquisas Avançadas em Grafeno, Nanomateriais e Nanotecnologia, o primeiro e único desse tipo na América Latina, com um orçamento em torno de 20 milhões de reais. Finalmente inaugurado em 2016, o centro conta com a atuação de equipes multidisciplinares, com pesquisadores das áreas de Química, Física, Engenharia de Materiais e Engenharia Elétrica. Integrado à pós-graduação, o grupo é formado por cientistas que são desde bolsistas de iniciação científica a alunos de pós-doutorado e atua desenvolvendo produtos e soluções sob demanda da indústria brasileira.

As diretrizes atuais da Instituição denotam essa grande preocupação com a integração entre os pilares do ensino superior, ensino, pesquisa e extensão. Através das coordenadoras subordinadas aos decanatos, a Universidade procura implantar diversas ações e iniciativas que promovam a integração das diversas áreas de conhecimento, bem como a coesão das diversas instâncias da vida institucional, mantendo-se de acordo com os fundamentos filosóficos que norteiam sua ação.

2.4.4 – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio

Originada da Faculdade Católica de Filosofia, Faculdade Católica de Direito, abertas em 1941, e Escola de Serviço Social, instalada em 1943, constituiu-se em universidade em 1946, pelo Decreto 8.681, que as autorizou a congregarem-se sob a denominação de Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A fundação das faculdades católicas, entretanto, é um processo que se inicia na década de 1930, tendo sido realizado em 1933 o I Congresso Católico Brasileiro de Educação, em que foi anunciada a resolução de fundar uma universidade Católica no Brasil. Em 1939, a Companhia de Jesus, por seu papel histórico em obras educacionais e sua relevância na história do Brasil, é convidada a conduzir o projeto. Posteriormente à autorização governamental para o funcionamento da Universidade, a Santa Sé concede-lhe, em 1947, o título e as prerrogativas de Universidade Pontifícia, que é atribuído como sinal de estreito vínculo com a Igreja.

Já em 1948, atendendo à grande demanda do país em franca industrialização, é fundada a Escola Politécnica da PUC (EPPUC). Até o final da década de 1950, seriam criados os cursos de Jornalismo e Matemática, os Institutos de Direito Comparado e de Psicologia Aplicada, a Escola de Sociologia e Política, a Escola Médica de Pós-Graduação e os Cursos de Aperfeiçoamento Odontológico e o Instituto de Administração e Gerência (IAG).

Em 1950, a Universidade adquire terrenos no bairro da Gávea para a construção de um campus, que seria inaugurado em 1955. Em 1960 é aberto o Centro de Processamento de Dados da PUC-Rio, que passa a abrigar o primeiro computador em uma universidade brasileira, cuja aquisição foi possibilitada por um consórcio entre órgãos governamentais e agências estatais como o Ministério da Guerra, o Conselho Nacional de Pesquisas, a Comissão de Energia Nuclear, a Petrobras e a Companhia Siderúrgica Nacional. À época, era de grande interesse dos setores energéticos e industriais manter no país um centro de pesquisa que pudesse absorver, ao menos parcialmente, sua crescente necessidade de novos projetos e profissionais qualificados. Nesse sentido, a PUC-Rio emprega recursos em desenvolvimento de pesquisa tecnológica e cria, ainda na década de 1960, laboratórios como o Laboratório de Pesquisas Radioquímicas, o Centro de Dosimetria (Laboratório de Análises Radioativas), além de investir na contratação de

docentes e pesquisadores da área. Recebeu também recursos do BNDE – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico, atual BNDES, o que possibilitou uma expansão ainda maior de seus equipamentos.

Na década de 1960, expande também o oferecimento de cursos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, criando o Núcleo de Economia e Sociologia Aplicadas (NESA), o Centro de Intercâmbio e Premiações (CIPPUC), o Centro de Estudos Sociais, e a Agência de Serviço Social, que serviria de campo de estágios para os alunos, mais uma vez visando ao atendimento das demandas da sociedade, bem como a uma maior compreensão dos problemas e questões da sociedade brasileira em rápida transformação. São abertas também as primeiras pós-graduações *stricto sensu*, para cursos tanto da área de humanidades quanto da área de tecnologia.

Em 1966, inicia-se a primeira grande reforma na estrutura da Universidade, o que torna a PUC-Rio pioneira na modernização de sua estrutura organizacional e na iniciativa de integração entre ensino, pesquisa e extensão. A década de 1970 traz a expansão da pós-graduação, inclusive para a área da saúde, com o primeiro curso de pós-graduação da área clínica da medicina no Brasil, o mestrado em Gastroenterologia, da Escola Médica de Pós-Graduação. É também criado o Instituto de Relações Internacionais.

Na atualidade, a graduação e os programas de pós-graduação estão divididos em 26 departamentos que compõem quatro grandes centros, a saber:

- Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH) – 7 departamentos: Artes e Design, Arquitetura e Urbanismo, Educação, Filosofia, Letras, Psicologia e Teologia
- Centro de Ciências Sociais (CCS) – 9 departamentos: Administração, Comunicação Social, Economia, Geografia, História, Instituto de Relações Internacionais, Direito, Serviço Social, e Ciências Sociais
- Centro Técnico Científico (CTC) – 9 departamentos: Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Industrial, Engenharia dos Materiais, Engenharia Mecânica, Física, Informática, Matemática e Química
- Centro de Ciências Biológicas e de Medicina (CCBM) – 3 departamentos: Biologia, Instituto de Odontologia e Escola Médica de Pós-Graduação

Ao todo, são oferecidos 46 cursos de graduação, concentrados sobretudo nas áreas de humanidades, ciências exatas e tecnologia. Os programas de pós-graduação atualmente são 29, sendo que 25 oferecem a modalidade de mestrado e

doutorado acadêmico, e 4 a modalidade de mestrado profissional.

Todos os cursos da graduação e da pós-graduação *strictosensu* estão situados no campus Gávea, localizado num extenso terreno com ampla área verde. A expansão do porte da Universidade, entretanto, fez com que a PUC-Rio ampliasse sua estrutura física, possuindo hoje mais cinco unidades de pequeno porte – inclusas as unidades Centro e Barra, em que oferece pós-graduação *lato sensu* – e a unidade Tinguá, com 25 hectares de patrimônio natural.

Tanto na graduação quanto na pós-graduação, a Universidade disponibiliza diversas modalidades de bolsa, mantendo vários programas próprios e tendo aderido em 2004 ao Prouni – Programa Universidade para Todos, do Ministério de Educação (MEC). Conta também com financiamento de importantes órgãos de fomento à pesquisa, como Capes, CNPq e FAPERJ.

A Universidade é mantida pela Associação Civil de Faculdades Católicas, associação sem fins lucrativos, reconhecida desde 1973 como entidade filantrópica pelo Conselho Nacional de Serviço Social. A associação responsabiliza-se pela aprovação da proposta orçamentária e da prestação de contas da administração e pela aprovação da criação de unidades e departamentos, entre outras atividades.

A administração central da Universidade é exercida pela reitoria e suas quatro vice-reitorias: Assuntos Acadêmicos, Assuntos Administrativos, Assuntos de Desenvolvimento e Assuntos Comunitários. Acima da reitoria está o cargo de grão-chanceler, exercido pelo arcebispo do Rio de Janeiro, que, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da PUC-Rio, tem a atribuição de realizar as “altas finalidades” da Instituição. A indicação para o cargo de reitor é realizada diretamente pelo grão-chanceler para um mandato de três anos.

No âmbito da Universidade, a instância decisória é composta por quatro órgãos colegiados:

- o Conselho Universitário, instância jurisdicional máxima, composta por membros da administração, representantes docentes, representantes discentes, representante da Arquidiocese e representante da comunidade;
- o Conselho de Desenvolvimento, órgão de consultoria e assessoramento da reitoria no que se refere ao patrimônio e provimento de recursos, constituído por representantes dos membros internos e por representantes externos vinculados à universidade por serviços de alta relevância a ela prestados ou pela compreensão

das suas finalidades;

- o Conselho de Ensino e Pesquisa, órgão deliberativo para assuntos acadêmicos e;
- a Assembleia Universitária, que tem como objetivos principais a divulgação do planejamento e o balanço da realização de planejamentos anteriores, composta por todo o corpo docente da universidade e pelos membros do Conselho de Desenvolvimento.

A representação discente nos conselhos está limitada a 20% dos membros, sendo que atualmente conta com três representantes no Conselho Universitário, sendo um da pós-graduação. Todos os institutos devem ter representação docente, entre professores decanos e representantes eleitos.

A representação estudantil é exercida pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) e pelos Centros Acadêmicos, organizados por curso, além da Associação dos Pós-Graduandos (APG).

As atividades de extensão estão concentradas principalmente pela Vice-Reitoria de Assuntos Comunitários e são compostas de diversos núcleos e laboratórios sob sua coordenação em que as atividades acadêmicas se integram ao oferecimento de atividades e serviços à comunidade. Estão baseadas nos seguintes pilares: atividades de cunho social nas comunidades, extensão no mercado de trabalho, meio ambiente, preservação da memória e do patrimônio cultural e atividades de cunho social no ensino.

Contemplando o aspecto religioso, de grande importância na atuação da Instituição, a PUC-Rio possui três centros voltados tanto para a comunidade interna quanto para a externa: o Centro de Pastoral Anchieta, o Centro Loyola de Fé e Cultura e a Igreja do Sagrado Coração de Jesus, sendo os dois últimos abertos à comunidade. Tem o propósito de conciliar as atividades acadêmicas com princípios religiosos e éticos e promover um diálogo entre a fé e os aspectos culturais, artísticos e científicos da contemporaneidade.

Contando atualmente com cerca de 1.300 docentes, mais de 1.700 funcionários próprios e quase 18.000 alunos, a PUC-Rio consolidou-se como uma das maiores universidades do estado do Rio de Janeiro e uma das maiores universidades privadas do país. Segundo o The World University Rankings, é considerada a melhor universidade particular do Brasil no momento.

Ao longo de sua história, a Instituição vem procurando manter-se em papel

de protagonismo, participando ativamente do desenrolar da história da sociedade brasileira em importantes eventos de seu desenvolvimento. Firmando parcerias e contando com recursos provenientes do setor público e de empresas privadas, a PUC-Rio tem visado à integração entre o papel formador da universidade e a participação nos rumos decisivos da sociedade, mantendo a consonância com o papel evangelizador presente em seus princípios fundadores. A preocupação com a responsabilidade social também tem sido fator presente no planejamento e nas ações da Universidade. Por sua bem sucedida trajetória, a PUC-Rio pode estar presente entre as mais importantes Instituições de Ensino Superior do Brasil e da América Latina, sobretudo se considerarmos seu caráter de instituição privada.

2.4.5 – Universidade Federal de Rondônia – Unir

Criada em Julho de 1982 pela Lei 7.011, portanto apenas seis meses após a criação do estado de Rondônia, a Universidade Federal de Rondônia nasceu para atender às especificidades de uma região que congrega uma série de características peculiares, em razão de sua história e sua localização geográfica. Foi a primeira Instituição Pública de Ensino Superior do Estado.

Por ter sua área inteiramente localizada na região amazônica e por possuir 157 Km de fronteira internacional, o estado tem uma dificuldade histórica em relação ao alcance de determinados serviços, entre eles o acesso ao ensino superior. Com uma das menores densidades demográficas entre as unidades federativas brasileiras, o estado recebeu vários contingentes migratórios a partir do final do séc. XIX, com o primeiro ciclo da borracha. Desde então, as atividades econômicas desenvolvidas na região, como mineração e construção de obras de infraestrutura foram responsáveis por seu crescimento populacional e desenvolvimento econômico.

No fim da década de 1970, houve um novo ciclo migratório decorrente da política de ocupação da Amazônia, incentivada pelo Governo Federal. Naquele momento, surgia o potencial de exploração agrícola da região, conjuntamente com a extração madeireira, o que atraía um êxodo de trabalhadores de outras regiões do país. O fato de o estado estar localizado em área estratégica e com grande potencial para escoamento de mercadorias por via fluvial é outro fator que certamente torna importantes os investimentos nessa região.

Atualmente o estado de Rondônia tem crescimento econômico superior à média brasileira e, ainda que o setor agropecuário seja o de maior expansão, também tem havido significativo incremento no setor industrial, em função da construção das usinas hidrelétricas do Rio Madeira, que também impulsionaram, a partir de 2008, um novo ciclo migratório para a área. Os principais segmentos da indústria são o alimentício, o frigorífico, o de construção civil e o de mineração.

À época de seu estabelecimento, em um estado recém-criado e distante dos centros industrializados do país, com um contingente migratório recente e crescimento da população jovem, a criação da Unir veio para suprir a demanda por educação superior, o que se reflete também a médio e longo prazo na formação de

recursos humanos a serem empregados nos setores da economia em crescimento e para o oferecimento de serviços em geral, inclusive de educação básica. Suas atividades acadêmicas foram iniciadas ainda em 1982, com o oferecimento de bacharelados em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, passando logo em seguida a oferecer licenciaturas em Pedagogia, História, Letras, Educação Física e Geografia. Herdou inicialmente a estrutura da Fundacentro, Fundação ligada à Prefeitura de Porto Velho, recebendo em 1983 financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) para investimento em sua estrutura física. Até 1989, a Universidade permaneceu sob intervenção direta do Ministério da Educação (MEC), tendo conquistado maior autonomia e eleito seu primeiro reitor naquele ano, graças a ampla mobilização da comunidade acadêmica.

A grande demanda por profissionais qualificados, que está na base do projeto de criação da Unir, fez com que essa assumisse um perfil funcional. Dessa forma, somente anos mais tarde, em 2001, a preocupação com o desenvolvimento da pesquisa acadêmica concretiza-se com o início dos programas de pós-graduação, sendo o primeiro deles na área de Biologia Experimental. Em 2014, a Universidade já contava com 12 cursos de mestrado e dois de doutorado, hoje sendo esse número de 18 e três, respectivamente. Algumas ações de pesquisa são subsidiadas por órgãos externos, como CNPq, Capes e FNDE, porém nem todas as pesquisas recebem incentivos externos. A pesquisa vem sendo realizada de forma profícua na Instituição através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), mas mesmo esse tem se mostrado insuficiente diante da crescente demanda dos últimos anos.

Em 2007, a Unir foi integrada ao REUNI, Programa de Apoio a Planos de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais, que estabelece, entre outras, metas para expansão do acesso, revisão e atualização da estrutura acadêmica, diversificação das modalidades de graduação, ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.

Idealizada como uma Instituição multicampi, a Unir atua hoje em oito municípios. Sediada na capital, Porto Velho, possui mais sete campi em Guajará-Mirim, Cacoal, Rolim de Moura, Ji-Paraná, Vilhena, Ariquemes e Presidente Médici. Sua estrutura atual foi definida em 2013 e atualmente conta com cinco núcleos no campus de Porto Velho: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências

Sociais, Saúde e Tecnologia. Ao todo, são 56 cursos de graduação, que contemplam áreas bastante diversificadas do conhecimento, inclusive voltadas para o estudo do bioma amazônico e visando a desenvolver atividades econômicas propiciadas pela particularidade ecológica da região, tais como Engenharia de Pesca e Aquicultura, Engenharia Ambiental, Engenharia Florestal, Gestão Ambiental, mestrado e doutorado em Biologia Experimental, Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente.

Destaca-se também o oferecimento do curso superior em Educação Básica Intercultural, que objetiva formar e habilitar professores indígenas em Licenciatura Intercultural, para lecionar nas escolas de ensino fundamental e médio, com vistas a atender à demanda das comunidades indígenas nas áreas de concentração, atentando assim para a integração da ocupação mais recente com as populações históricas locais.

A estrutura administrativa da Universidade está composta por cinco Pró-Reitorias diretamente subordinadas à reitoria:

- Pró-Reitoria de Administração (Prad), para assuntos relativos aos bens patrimoniais e materiais, gestão de pessoal e articulação;
- Pró-Reitoria de Planejamento (Proplan), que reúne os órgãos de apoio ao planejamento, responsável pela definição de objetivos e metas e elaboração de planos de atividades;
- Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (Propesq), responsável pela implantação de políticas de apoio e fomento à pós-graduação e pesquisa e também pela coordenação do financiamento à pesquisa;
- Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), encarregada das políticas de apoio à graduação, no que diz respeito a discentes e docentes e;
- Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis (Procea), cuja atribuição é a implementação de políticas culturais, estudantis e de extensão.

Já suas instâncias decisórias são compostas por três órgãos colegiados:

- Conselho Superior Universitário (Consun), órgão máximo da Universidade, responsável pela política institucional, compõe-se de todos os membros dos órgãos deliberativos centrais, no caso o Consea e o Consad.
- Conselho Superior Acadêmico – Consea, órgão deliberativo e consultivo em matéria de ensino, pesquisa e extensão;

- Conselho de Administração – Consad, órgão deliberativo e consultivo em matéria de administração, finanças, orçamento, legislação e normas.

A composição do Consea e do Consad tem a presença do reitor, vice-reitor e dos pró-reitores das áreas concernentes a cada um (acadêmica ou administrativa) e dos diretores de núcleo ou unidade. Além disso, há representação docente, discente e do corpo técnico funcional, em número adequado ao caráter de cada um dos conselhos, sendo essa eleita pelos pares para um mandato de dois anos. Ambos os conselhos admitem participação de um representante da comunidade e o Consad tem em sua composição um representante do Ministério da Educação.

A eleição para a reitoria é realizada por votação interna na comunidade acadêmica, na qual o voto dos docentes tem um peso de 70% e a dos discentes e funcionários, peso de 15%, somando os 30% complementares.

A organização estudantil se expressa nos diretórios acadêmicos, centralizados sob o Diretório Central dos Estudantes (DCE), sediado em Porto Velho.

Atualmente a Unir é mantida pela Fundação Universidade Federal de Rondônia, pessoa jurídica de direito público, sendo que seus recursos provêm quase que exclusivamente do Governo Federal. De 1995 a 2011, a Universidade foi administrada por uma fundação privada, a Fundação Riomar (ou Fundação Rio Madeira), o que agravou seus problemas financeiros, culminando com a renúncia do reitor e presidente da Fundação em 2011 e a extinção da Fundação pela justiça em 2013, tendo as gestões posteriores a tarefa de recuperar a governabilidade institucional.

Saindo de uma situação de crise, a Universidade enfrentou diversas dificuldades nos últimos anos, relacionadas também a ausência de planejamento adequado para a expansão pretendida pelo Reuni, pois não houve um incremento compatível da estrutura física e do corpo docente. O último Plano de Desenvolvimento Institucional traz planos para a criação de novos cursos que não puderam ser cumpridos de acordo com o prazo estabelecido. A situação da Unir pode ser tomada como exemplo das dificuldades na aplicação de políticas públicas para a educação no país, que se defrontam muitas vezes com uma defasagem de décadas ou mesmo séculos de investimentos insuficientes.

Atualmente, um dos maiores desafios da Unir é lidar com um contexto de

escassez e corte de recursos para as Universidades Federais, mantendo o oferecimento das habilitações já consolidadas. A Universidade concentra, segundo as últimas estatísticas, cerca de 20% dos estudantes matriculados no ensino superior no estado de Rondônia – cerca de 9 mil alunos -, considerando que a grande maioria dos estudantes do estado está matriculada em universidades privadas.

Por ser pensada para atender as especificidades locais, no que diz respeito à pluralidade, à diversidade étnica e à biodiversidade, a Universidade é um equipamento indispensável ao estado de Rondônia e teve papel fundamental em sua construção e consolidação como unidade federativa, pois desde sua criação tem sido crucial para a formação de profissionais capacitados a atuar na sociedade de forma a promover o desenvolvimento da região. Em mais de três décadas de existência, a expansão da Instituição é indiscutível, e suas ambições de oferecer uma formação integrada à realidade brasileira e amazônica, em busca de soluções para os problemas relacionados com o desenvolvimento econômico e social da região, constituem um projeto notável no contexto da sociedade brasileira, considerada em sua diversidade étnica, cultural e regional.

2.4.6 – Instituto Tecnológico de Aeronáutica – ITA

No Brasil, o Ministério da Aeronáutica foi criado apenas em 1941, com as atribuições civil e militar, o que significa que além de comandar a aviação militar, ficou responsável também por toda a aviação civil no país. Pela ausência de um órgão central da Aeronáutica à época, o curso de Engenharia Aeronáutica, criado em 1939, foi inicialmente ministrado pela Escola Técnica do Exército, nas dependências do Instituto Militar de Engenharia (IME), no Rio de Janeiro. Seu oferecimento foi interrompido após ter formado os 13 primeiros engenheiros e só retomado em 1948, como uma cooperação entre o Exército e a Aeronáutica.

A criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica foi oficializada pela Lei 2.165, de 5 de janeiro de 1954, poucos anos depois de o Instituto passar a ocupar suas instalações definitivas, em São José dos Campos, estado de São Paulo. Somente os ingressantes a partir de 1950, então, passaram a ter o curso ministrado nas dependências do próprio ITA, tendo os ingressantes anteriores concluído o curso ministrado no IME.

O ITA foi designado como estabelecimento de educação e ensino superior sob a jurisdição do Ministério da Aeronáutica, atual Comando da Aeronáutica (Comaer) e vinculado ao Ministério da Educação (MEC). Constitui, portanto, órgão da administração pública direta e detém as características e prerrogativas de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Diferentemente das Universidades Federais, no entanto, o ITA é regulamentado não por um Estatuto, mas sim por meio de dois outros documentos: o Regulamento de Organização do Comando da Aeronáutica (Roca) e o Regimento Interno de Organização do Comando da Aeronáutica (Rica).

Desde sua criação, o ITA ampliou o oferecimento de cursos de graduação, disponibilizando atualmente os seguintes cursos:

- Engenharia Aeronáutica;
- Engenharia Eletrônica (1951);
- Engenharia Mecânica (1962);
- Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica – modalidade da Engenharia Civil e a renomeada Engenharia Civil-Aeronáutica em 2007 (1975);
- Engenharia de Computação (1989);

- Engenharia Aeroespacial em (2010).

O curso de Engenharia Aeronáutica, após sua absorção pelo então criado Ministério da Aeronáutica, e o curso de Engenharia Eletrônica foram concebidos com o apoio de professores do Massachusetts Institute of Technology (MIT) e a criação do Curso de Engenharia Mecânica teve a colaboração de professores do University of Michigan (U-M), por meio do Programa Ponto IV, Aliança para o Progresso, do Governo dos EUA.

Os programas de pós-graduação *stricto sensu*, foram iniciados em 1961, e atualmente são quatro: Física, Engenharia Aeronáutica e Mecânica, Engenharia Eletrônica e Computação e Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica.

Além dos programas de mestrado acadêmico, surgiu em 2001, a partir de uma demanda da Embraer por Engenheiros Aeronáuticos, o primeiro programa de mestrado Profissional. Atualmente são oferecidos os mestrados em Engenharia Aeronáutica, sob o patrocínio da Embraer, Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada (Safety), sob patrocínio, entre outros, da Infraero e da Cenipa (Centro de Investigação e Prevenção de Acidentes Aeronáuticos), e Turbinas a Gás, sob patrocínio da VSE (Vale Soluções em Energia), Engenharia de Produção, sob o patrocínio da Pilkington (encerrado) e Engenharia Espacial, sob o patrocínio da Agência Espacial Brasileira, por meio do Instituto de Aeronáutica e Espaço.

Atualmente o ITA possui em torno de 700 alunos na graduação, distribuídos em seis cursos de engenharia, e 1700 alunos em programas de pós-graduação. Anualmente são oferecidas 120 vagas para ingresso na graduação, sendo que 80 delas são as chamadas “vagas ordinárias”, destinadas àqueles que não pretendem ingressar na carreira militar. São 160 docentes no Instituto. Por ser um órgão subordinado ao Comaer, o ITA conta também com instrutores, que são oficiais da ativa com encargos de pesquisa e ensino, compondo parte do seu corpo docente. Para fins acadêmicos, os instrutores com doutorado são equiparados a professores adjuntos e os com mestrado, a professores assistentes. Na graduação, o regime é seriado (ao contrário de regime de créditos, como acontece na pós-graduação), o ano letivo é dividido em dois semestres (ou períodos) e as disciplinas são semestrais. A partir de 2014, o Instituto passou a receber vultosos recursos do Ministério da Educação para reestruturação e ampliação de sua capacidade física,

visando a ampliar também seu corpo docente e futuramente realizar a reestruturação da grade curricular.

O Instituto mantém, por seu caráter diretamente ligado à indústria aeroespacial e outras ligadas ao setor de aviação, parcerias com empresas públicas e privadas. Esse relacionamento é, usualmente, estabelecido através de convênios e planos de trabalho de acordo com a Lei 8.958/94. As parcerias geralmente são concretizadas com a interveniência de uma Fundação de Apoio, de acordo com a legislação aplicável (Lei 8.958/1994 – “Lei das Fundações”- e Lei 10.973/2004 – “Lei da Inovação”). Duas Fundações de Apoio são credenciadas pelo MEC para apoiar as atividades de projetos de pesquisa, ensino, extensão e desenvolvimento institucional do ITA: a FCMF (Fundação Casimiro Montenegro Filho), preferencial por ter sido criada por ex-alunos do Instituto para apoiar, prioritariamente, as atividades deste e a Fundep (Fundação de Desenvolvimento da pesquisa, de apoio à UFMG).

Há diferentes formas de interação entre o ITA e as empresas públicas e privadas, desde o desenvolvimento de trabalhos por alunos de graduação nas empresas até o desenvolvimento de pesquisas e projetos, além de atividades de assessoramento e de consultoria. Apesar da grande demanda pela prestação de serviços especializados, a atuação do Instituto no que se refere à parceria com o mercado tem sido restringida, sobretudo pelo posicionamento da Consultoria Jurídica da União, que considera, conforme previsto na Constituição, que a exploração de atividade econômica pelo Estado só deve ser legítima quando estritamente necessária à segurança nacional ou a interesses coletivos relevantes.

Nas últimas décadas, o ITA tem tido importante participação na concentração das indústrias aeronáutica e de defesa do país na região do Vale do Paraíba, e teve papel decisivo para a criação de Embraer e para o posicionamento do Brasil como uma das nações com uma moderna e competitiva indústria aeronáutica. Também teve participação na implantação do sistema de telecomunicações do país e no desenvolvimento da indústria automobilística nacional.

A pós-graduação e a pesquisa no ITA recebem recursos das principais instituições e programas de fomento do país: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em particular, os Programas de Apoio à Pós-Graduação (Proac) de Excelência Acadêmica (Proex); Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), incluindo Pibic; e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). Além disso, o ITA tem atuado junto à Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), particularmente a partir da implantação dos Fundos Setoriais de Ciência e Tecnologia.

Em relação a sua estrutura organizacional, o ITA, até 1975, possuía órgãos de direção e órgãos de ensino. Eram órgãos de direção o Conselho, a Congregação e a reitoria e órgãos de ensino, as Divisões e Departamentos de Ensino. As Divisões de Ensino eram diretamente subordinadas ao reitor. Em 1975, com o regulamento baixado por meio de portaria da Aeronáutica, o Instituto passou a ter subordinadas diretamente ao reitor apenas a Direção de Ensino e a de Administração e Apoio. As Divisões de Ensino e seus Departamentos passaram a ser subordinadas à Direção de Ensino.

A Congregação é o órgão deliberativo e é composta pelo reitor e vice-reitor, além dos pró-reitores, chefes das divisões acadêmicas, coordenadores de cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu* e chefes das divisões das pró-reitorias. Os representantes das entidades estudantis da graduação e pós-graduação podem intervir e realizar encaminhamentos, mas não têm direito a voto.

Os órgãos executivos estão organizados em quatro pró-reitorias: Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Relacionamento Institucional (antiga Cooperação e Extensão) e Administração. Subordinadas a estas estão as diversas divisões do Instituto. A Congregação conta com as seguintes Comissões Permanentes: Comissão Permanente de Pessoal Docente (IC-CPPD); Comissão de Currículo (IC-CCR); Comissão de Revalidação de Diplomas (IC-CRD); Comissão de Redação e Eleições (IC-CRE). Uma Comissão de Política Educacional e uma Comissão de Admissões são ativadas quando necessárias, assim como podem ser criadas Comissões Especiais para estudos e análises de assuntos que as exijam.

O reitor é indicado para um mandato de quatro anos, diretamente pelo comandante da Aeronáutica, a partir de uma lista tríplice selecionada dentre os candidatos por uma comissão de alto nível, formada por pesquisadores e docentes com renomada reputação.

O Instituto Tecnológico da Aeronáutica apresenta uma série de características peculiares no contexto das Instituições de Ensino Superior no Brasil. Por subordinar-se diretamente às forças armadas, a estrutura de poder na Universidade também

está relacionada à disciplina militar, com a existência de códigos de conduta a serem respeitados pelos discentes. A representação da comunidade acadêmica nas instâncias decisórias restringe-se ao corpo docente.

Apresenta uma escala extremamente reduzida em números, no que se refere à composição de seus corpos discente e docente, no entanto possui alta relevância para o desenvolvimento da pesquisa no país, atuando em áreas de tecnologia de ponta, ligadas a setores da indústria consolidados ou ainda em expansão no país. São altíssimas as taxas de concorrência para ingresso na graduação pelo vestibular, devido, sobretudo, a seu reconhecimento como uma Instituição de grande prestígio em ensino e pesquisa.

2.4.7 – Universidade Federal de Santa Catarina – Ufsc

Criada pela Lei 3.849, de 18 de dezembro de 1960 e oficialmente chamada de Ufsc com a Lei 4.759, de 1965, a Universidade Federal de Santa Catarina representou primeiramente a agregação de algumas Instituições de Ensino Superior já existentes no estado, tais como a Faculdade de Direito, a Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade de Odontologia, a de Medicina, a de Farmácia e Bioquímica, a de Filosofia, entre outras, todas reconhecidas pelo Governo Federal em meados da década de 1950 e início da década de 1960. A lei que autorizou a criação da Universidade também criou a Escola de Engenharia Industrial, que se juntou aos institutos já existentes.

Houve intensas disputas políticas nos anos posteriores, relacionadas à questão da localização geográfica do campus a ser construído para abrigar a nova universidade. Existiam terras pertencentes à União no subdistrito da Trindade, no município de Florianópolis, que foram reservadas para a construção do campus, porém estavam já parcialmente ocupadas pelos habitantes locais. A distância do centro da cidade e a relativa dificuldade de acesso ao local também eram apontadas como fatores que poderiam inviabilizar que as instalações da Universidade fossem ali construídas. Acabou por prevalecer, no entanto, a inclinação do governo estadual, favorável à construção do campus no bairro da Trindade. Já em 1961, foi inaugurada parte dos edifícios destinados à faculdade de filosofia, apesar de a inauguração oficial da Universidade só ter ocorrido em 1962. Não obstante, durante o período de indefinição do processo, foi adquirido um edifício no centro da cidade para a instalação da reitoria, de onde essa só sairia em 1972, para ocupar o novo prédio no campus definitivo.

Em 1967, foi aprovada a primeira grande reforma por que passaria a Ufsc, e que se concretizaria ao longo da década de 1970, em meio a entrevistos políticos, no contexto do auge da repressão e da ditadura militar pela qual passava o país. Com a reforma, a Universidade passou a ser formada por centros correspondentes a cada área do conhecimento, em que ingressariam inicialmente todos os estudantes. Somente após a conclusão do ciclo básico, os alunos iniciariam o profissionalizante, que corresponderia a uma das habilitações oferecidas. Esse sistema, à época, estava de acordo com as diretrizes do Governo Nacional, de

colocar importantes setores ligados ao desenvolvimento do país a serviço dos interesses da política econômica estadunidense, tendo inclusive o governo recebido apoio direto da Agência dos Estados Unidos para Desenvolvimento Internacional para a implementação da reforma.

Em relação ao ensino, a Universidade ficou estruturada em sete centros, tendo sido um dos primeiros a iniciarem suas atividades os seguintes: Centro de Estudos Básicos, Centro Biomédico, Centro Tecnológico, Centro Sócio-Econômico e Centro de Educação. Em 1975, o Centro Agropecuário iniciou seu funcionamento e, em 1976, o Centro de Desportos.

Nos anos seguintes, a Universidade expandiu-se e consolidou-se no campus da Trindade, com a construção de novos prédios e abertura de novos cursos. Permaneceu a organização por centros, foi aberto o campus II (Itacorubi) e recentemente mais quatro novos campi, cada um com um centro próprio. Já no campus de Florianópolis, a Ufsc está estruturada da seguinte forma:

- Centro de Ciências Agrárias (CCA) – localizado no campus II;
- Centro de Ciências Biológicas (CCB);
- Centro de Ciências da Educação (CED);
- Centro de Ciências da Saúde (CCS);
- Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM);
- Centro de Ciências Jurídicas (CCJ);
- Centro de Comunicação e Expressão (CCE);
- Centro de Desportos (CDS);
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH);
- Centro Sócioeconômico (CSE) e;
- Centro Tecnológico (CTC).

Em 2007, a Ufsc aderiu ao REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, o que foi responsável, a partir do ano seguinte por uma grande ampliação do número de vagas ofertadas, por meio da abertura de novos cursos ou do incremento do número de vagas nos cursos existentes. Foi o Reuni também que permitiu a interiorização da Universidade, com a abertura dos outros quatro campi em diferentes municípios do estado. Em Araranguá, foram implantados os novos cursos de Engenharia de

Computação, Engenharia de Energia, Fisioterapia, Tecnologia da Informação e Comunicação. Em Curitiba, os cursos de Ciências Rurais, Agronomia, Engenharia Florestal e Medicina Veterinária. Em Joinville, Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade, Engenharia Naval, Engenharia Ferroviária e Metroviária e Engenharia de Infraestrutura, Engenharia de Transporte e Logística, Engenharia Mecatrônica, Engenharia Automotiva e Engenharia Aeroespacial. Em 2013, iniciou-se o processo de implantação do novo campus Blumenau, no qual são oferecidos cinco cursos: Engenharia Têxtil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais, e as Licenciaturas em Matemática e Química.

Atualmente, a Ufsc oferece 106 cursos de graduação, acima de 178 mil vagas em disciplinas/turmas para seus cerca de 46 mil estudantes. A área com o maior número de alunos matriculados nos cursos correspondentes é a das Engenharias, seguida das Ciências Sociais Aplicadas. Também tem oferecido cursos de pós-graduação *lato sensu* à comunidade. Ao final de 2009, havia 55 cursos de especialização em andamento com 2.693 vagas ofertadas. Em 2014, o número de cursos diminuiu para 37, porém com aumento considerável do número de vagas ofertadas para 9.021, principalmente em cursos gratuitos aos estudantes e ofertados na modalidade a distância. A Universidade possui destaque no cenário nacional como instituição de pesquisa. Possui no campus da Trindade estruturas como Restaurante Universitário, Hospital Universitário, Colégio de Aplicação, Centro de Convivência, Centro de Cultura e Eventos, sendo que alguns equipamentos podem inclusive atender à comunidade em geral.

A organização didático-pedagógica da Ufsc está centrada em pró-reitorias e câmaras. Os órgãos deliberativos são as Câmaras de Graduação, de Pós-Graduação, de Pesquisa e de Extensão. Os órgãos executivos da organização didático-pedagógica da Ufsc são a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd), a Pró-Reitoria de Pós-Graduação (Propg), a Pró-Reitoria de Pesquisa (Propesq) e a Pró-Reitoria de Extensão (Proex). Organizativamente, além destas, existem também a Pró-Reitoria de Administração (Proad), a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (Prae) e a Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas (Prodegesp). Há também as secretarias, que cuidam de áreas específicas: Cultura e Arte (Secarte), Relações Internacionais (Sinter), Institucional (Seai), Planejamento e Orçamento (Seplan), Segurança Institucional, Obras, Manutenção e Ambiente (Seoma),

Inovação (Sinova), Esportes (Sesp), Ações Afirmativas e Diversidades (Saad), Educação a Distância (Sead) e a Secretaria Especial de Aperfeiçoamento.

O Conselho Universitário (CUn) é o órgão deliberativo máximo, e é composto de representantes dos centros de ensino, da reitoria, dos professores, dos estudantes, dos servidores e da comunidade externa. A ele estão subordinadas as câmaras. A reitoria é o órgão executivo máximo e atualmente tem seu reitor eleito por um período de quatro anos, por meio de consulta à comunidade acadêmica. A ela se subordinam as Pró-Reitorias e Secretarias.

A Ufsc oferece a seu corpo técnico-administrativo um programa diferenciado de capacitação como um processo permanente de aprendizagem, visando a conferir valor competitivo à instituição e valor social ao indivíduo. O Plano de Capacitação é organizado por planejamento anual em que é feito o levantamento de necessidades de capacitação junto aos servidores, aos docentes e ao corpo gerencial.

A Instituição também realiza importantes iniciativas de Extensão, e sua manutenção e ampliação constituem preocupação constante no planejamento da Universidade. A Proex mantém três programas de apoio financeiro aos projetos de extensão desenvolvidos na Ufsc: O Programa de Bolsas de Extensão (Probolsas), que concede auxílio financeiro aos estudantes que participarem de iniciativas de extensão, o Programa de Apoio às Ações de Extensão (Proextensão), que destina recursos a projetos de extensão por meio de seleção por edital, e o Edital de Extensão Social (Prososocial), que tem como objetivo viabilizar as ações de extensão voltadas à população local de forma comprometida e coordenada com as políticas públicas. Mantém também diversas iniciativas no campo das artes e cultura, coordenados pela secretaria responsável por essa função.

Está vinculada ao Ministério da Educação como autarquia de regime especial e por esse motivo a maior parte de suas receitas provêm diretamente Governo Federal e de arrecadação direta, como doações, rendas de aplicação de bens e valores e cobrança de taxas.

Recentemente, a administração da Ufsc passou por investigação devido à suspeita de desvio de verbas destinadas aos cursos de educação a distância, caso que teve grande repercussão nacionalmente. O relatório final da investigação foi publicado pela Polícia Federal em abril de 2018 e o processo culminou no indiciamento de oito professores da Instituição que teriam participado ou se

beneficiado do esquema. Passado o momento de crise, a Ufsc teve novas eleições para reitor no início do mesmo ano, após passar pelo traumático evento do suicídio de seu reitor anterior durante o inquérito da PF.

Apresentando-se atualmente como uma das principais universidades do sul do país, a Ufsc consolidou-se, nos pouco mais de cinquenta anos de sua existência, como uma universidade estreitamente ligada à região em que está instalada, demonstrando a preocupação em, por meio de sua expansão, atender às necessidades de cada região do estado de Santa Catarina em suas especificidades, levando em consideração, por exemplo, a vocação rural ou industrial de uma área. Um exemplo dessas importantes iniciativas são os projetos da universidade relacionados à cultura de mariscos e ostras, que vêm tendo grande impacto positivo na economia da região litorânea.

As habilitações oferecidas e a pesquisa desenvolvida na Universidade, portanto, encontram-se imbricadas com as necessidades da comunidade, o que para uma universidade Federal do porte da Ufsc, justifica-se amplamente como cumprimento de seu papel social.

2.4.8 – Universidade Federal do ABC – Ufabc

A Universidade Federal do ABC (Ufabc) foi criada pela Lei 11.145 de 26 de julho de 2005. Diferentemente da situação de criação de outras universidades, que agregaram faculdades ou instituições já existentes, no caso da Ufabc o projeto precedeu à instalação. Foi concebida para ser uma universidade completamente nova, tanto em relação aos cursos oferecidos, quanto no que se refere a sua estrutura física.

O campus de Santo André, sede da Instituição, foi construído num terreno doado pela prefeitura do município, tendo sido o projeto arquitetônico desenvolvido especificamente para a Universidade e escolhido por licitação. Seus primeiros edifícios foram inaugurados em 2008, quando se iniciou o funcionamento da Instituição no campus definitivo, visto que até então as aulas eram ministradas em um campus provisório na cidade de Santo André. Em 2009, após algumas dificuldades para a escolha da localização devido a questões ambientais, o campus São Bernardo teve sua construção iniciada num terreno adquirido pela União, sendo que o primeiro edifício foi inaugurado em 2012. Chegou a ser iniciada uma expansão do campus Santo André nos últimos anos, mas devido a cortes no repasse de verbas para a construção das novas edificações, ela ainda não pôde ser concluída. Cogitou-se também a construção de um novo campus no município de Mauá, já com o aval da prefeitura. O projeto foi, no entanto, abandonado pela reitoria à época, em prol da realização de melhorias no campus sede.

Idealizada para ser uma universidade de excelência no cenário do ensino superior no Brasil, a Ufabc é a única universidade brasileira com 100% de professores doutores. Entre 2010 e 2011, ainda nos primeiros anos de funcionamento, foi a única universidade brasileira com fator de impacto médio em publicações científicas acima da média mundial segundo a Scimago Institutions Rankings.

A escolha pela região do ABC paulista se deu por essa ser historicamente uma área de grande concentração industrial, o que originou uma população predominantemente formada por setores da classe trabalhadora com diferentes níveis de qualificação. Soma-se a isso carência de uma Instituição pública de ensino superior que pudesse atender a essa população, tanto geograficamente quanto do

ponto de vista do acesso e permanência.

A Universidade baseia-se fortemente no princípio de interdisciplinaridade e por isso apresenta um modelo diferenciado de organização pedagógica das habilitações oferecidas. Os Bacharelados Interdisciplinares consistem nos únicos cursos de ingresso na graduação da Ufab, e a escolha da especialização ou profissionalização é alcançada posteriormente por meio dos cursos de formação específica, ou de cursos de Pós-Graduação. Com isso, a Universidade busca implementar uma formação superior mais consistente e adequada a uma nova realidade de atuação baseada num modelo pedagógico assentado sobre as conquistas científicas do século XX, mas voltado para a apropriação deste conhecimento pela sociedade num contexto construtivo e humano.

Atualmente são oferecidos o Bacharelado em Ciências e Humanidades – BC&H e o Bacharelado em Ciência e Tecnologia – BC&T, que englobam as 25 habilitações oferecidas pela Instituição, predominantemente nas áreas de ciências da natureza e engenharia. No entanto, está em estudo a possibilidade de implantação dos bacharelados interdisciplinares nas áreas de Artes e Tecnologia e Ciências da Vida (ou Ciências da Saúde).

A pós-graduação na Universidade conta com programas de mestrado e doutorado (*stricto sensu*), além de mestrado profissional. São oferecidos 27 programas, mais uma vez com predominância nas áreas de ciências da natureza, engenharias e tecnologia. Os cursos de mestrado e doutorado contam com bolsas institucionais e de agências de fomento à pesquisa. É oferecido também o doutorado Acadêmico Industrial (DAI), que é uma modalidade de ingresso em cursos de doutorado acadêmico existentes, na qual a identificação do projeto de doutorado é resultado de um período passado o doutorando por laboratórios e centros de pesquisa de empresas e indústrias públicas ou privadas.

Os núcleos acadêmicos e pedagógicos da Ufab estão divididos em três centros, que congregam áreas interdisciplinares: Centro de Engenharia, Modelagem e Ciências Sociais Aplicadas – CECS; Centro de Ciências Naturais e Humanas – CCNH; Centro de Matemática, Computação e Cognição – CMCC. A gestão dos centros é realizada por meio dos Conselhos de Centros, e as questões relativas aos cursos de formação específica estão a cargo das coordenações dos cursos, eleitas a partir de suas plenárias, que congregam todos os docentes credenciados a cada

curso, bem como representantes técnicos e discentes. A Ufacb aboliu o sistema de departamentos e faculdades, existente em outras universidades brasileiras, com o objetivo de desburocratizar a organização institucional e adotar um sistema mais adequado ao Projeto Pedagógico Interdisciplinar. Assim, todos os professores são vinculados a um dos três grandes Centros Interdisciplinares.

O regime curricular também guarda diferenças em relação à maioria das universidades: é quadrimestral, com três períodos letivos anuais de 72 dias, totalizando 216 dias letivos a cada ano, e incluindo os dias de sábado. esse regime permite cursos mais rápidos e intensivos, com o uso otimizado do tempo, dos equipamentos pedagógicos e das instalações físicas, e portanto dos próprios recursos públicos investidos na universidade. Neste período inicial de funcionamento da Instituição, não se chegou a um consenso sobre a maior efetividade deste regime no que diz respeito ao aprendizado e ao aproveitamento acadêmico e nesse sentido está em curso um debate no âmbito da comunidade acadêmica no sentido da adoção de medidas que otimizem o andamento das atividades de forma a manter o sistema quadrimestral.

Outra das grandes preocupações inscritas na missão da Universidade desde sua fundação é a inclusão social. A Ufacb procura, por isso, implantar amplas políticas de permanência, como auxílio-alimentação, auxílio-moradia e bolsa permanência, além de adotar, como as demais instituições federais de ensino superior, políticas de acesso, inclusive com cotas sociais e raciais. A determinação de que 50% das vagas devem ser destinadas a estudantes oriundos da escola pública e o oferecimento equitativo de vagas nos períodos diurno e noturno para todas as habilitações ofertadas constituem ações diferenciadas da Ufacb no sentido de promover a inclusão social por meio da expansão do ensino superior a camadas da população historicamente alijadas desse direito.

Em relação à Extensão, a Ufacb tem o grande desafio de ampliar suas iniciativas sobretudo no que se refere à participação dos docentes, dos quais atualmente apenas 10% declaram participar de atividades do tipo. A instituição já conta, porém, com um programa de apoio a ações de Extensão, selecionadas por meio de edital, bem como um programa específico para ações na área da cultura.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade vigente atualmente abarca um período de planejamento de dez anos (2013-2022), quando o

mais comum é que seja projetado para um período de quatro a cinco anos, se falarmos em outras universidades brasileiras em geral ou mesmo de Instituições Federais de Ensino Superior.

Sua organização institucional conta com três órgãos colegiados de caráter deliberativo: o Conselho Universitário, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho de Desenvolvimento. O Conselho Universitário é formado pelo reitor e vice-reitor, pró-reitores, representação docente de cada um dos três centros, incluindo seus diretores, representação discente tanto da graduação quanto da pós-graduação, representação do corpo técnico-administrativo e representação da comunidade civil. A composição do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão é similar, porém com número de membros reduzido e sem representação externa à comunidade acadêmica. O conselho de desenvolvimento não está instalado atualmente, apesar de constar da estrutura organizativa oficial.

Como órgãos executivos, são sete pró-reitorias subordinadas à reitoria:

- Pró-Reitoria de Graduação
- Pró-Reitoria de Pós-Graduação
- Pró-Reitoria de Pesquisa
- Pró-Reitoria de Extensão
- Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
- Pró-Reitoria de Administração
- Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas

O reitor é nomeado pelo Presidente da República mediante consulta à comunidade acadêmica para um mandato de quatro anos. Não se trata de eleições diretas, visto que a votação tem um caráter consultivo, cabendo ao presidente a decisão final sobre o nome a ocupar o cargo.

O planejamento da Ufabc definido para os próximos anos considera um cenário de limitação de recursos financeiros, devido à conjuntura político-econômica e a cortes de gastos definidos pelo Governo Federal na Matriz de Orçamento de Custeio e Capital. Uma série de medidas vem sendo considerada para complementar as verbas federais recebidas pela universidade, entre elas a prestação de serviços, busca de patrocínios junto à iniciativa privada, convênios

com empresas, vendas de insumos e produtos e aluguel de espaço físico a setores externos.

De acordo com dados do último ano, a Universidade conta atualmente com cerca de 14 mil alunos e corpo docente de mais de 800 professores, entre titulares, adjuntos, associados e visitantes. Tem uma das mais modernas infraestruturas para pesquisa existente no Brasil e o mais potente supercomputador de memória compartilhada da América Latina. Implantada como um projeto ambicioso e inovador entre as Instituições de Ensino Superior, a Ufac tem no próximo período a tarefa de se consolidar como um dos pólos de ensino de qualidade e pesquisa científica, combinando a essa o cumprimento de seu papel social, em um momento em que recursos cada vez mais escassos são destinados às Universidades Federais.

2.4.9 – Instituto Federal de São Paulo – IFSP

O IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Instituição componente da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi instituído pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, mas se origina historicamente com a Escola de Aprendizizes e Artífices de São Paulo, posteriormente Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo, Escola Técnica de São Paulo, Escola Técnica Federal de São Paulo e Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo.

A Escola de Aprendizizes Artífices, primeira denominação do Instituto, foi criada pelo Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, que fundou 19 escolas de aprendizes artífices nas capitais dos estados então existentes, destinadas a oferecer o ensino primário profissional gratuito. Na cidade de São Paulo, o acelerado desenvolvimento do setor industrial que ocorria à época foi determinante para que se instalasse uma escola com cursos específicos voltados para o trabalho fabril. Dessa forma, em lugar dos tradicionais cursos das escolas de artífices como sapateiro e alfaiate, em São Paulo foram oferecidos cursos como tornearia, eletricidade e mecânica.

A denominação como Liceu Industrial de São Paulo perdurou até o ano de 1942, quando o Presidente Getúlio Vargas, já em sua terceira gestão no Governo Federal, baixou o Decreto-Lei 4.073, de 30 de janeiro, definindo a Lei Orgânica do Ensino Industrial que preparou novas mudanças para o ensino profissional, que estabelecia o ensino industrial como sendo de segundo grau, em paralelo ao ensino secundário, possibilitando a articulação com outras modalidades de ensino e estabelecendo a garantia do ingresso em escolas superiores diretamente relacionadas ao curso técnico concluído. Essa medida objetivava conferir ao ensino profissional a capacidade de oferecer uma formação mais geral e humana ao aluno, além de diminuir o estigma de que estaria destinado àqueles que não dispunham de condições materiais para obter formação em um curso superior. As mudanças repercutiram em uma maior exigência na formação do corpo docente e na aplicação de práticas pedagógicas, não relacionadas apenas estritamente ao ofício ensinado.

Outros decretos posteriores deram a forma que a Instituição deveria adotar dali por diante, e posteriormente a transformaram em entidade autárquica. Foi ainda

nomeada Escola Técnica de São Paulo até ser denominada, em 1965, Escola Técnica Federal. Em 1976 passou a ocupar as novas instalações já no terreno do bairro do Canindé, em que se encontra o campus São Paulo até os dias atuais. Em 1999 teve seu nome novamente alterado, desta vez para Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet) e passou a ser constituído de 10 unidades em diversos municípios do estado e também a oferecer cursos superiores voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias.

Com a criação do IFSP, além do oferecimento de cursos técnicos, integrados e modulares e do ensino superior – graduação e pós-graduação – a Instituição passou a ser orientada para uma forte inserção na área de pesquisa e extensão, visando a estimular o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas e estender seus benefícios à comunidade, cumprindo sua função social de instituição pública de educação.

O IFSP ampliou a sua oferta de educação superior, com destaque para os cursos superiores de Tecnologia, de Engenharias e de Licenciaturas e Ciências (Física, Química, Matemática e Biologia), bem como para a pós-graduação e para a pesquisa tecnológica. Ainda foram incentivadas as licenciaturas de conteúdos específicos da educação profissional e tecnológica, como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática. 50% das vagas foram destinadas à oferta de cursos técnicos de nível médio, em especial cursos de currículo integrado.

Em 2009 houve uma grande mudança estrutural da Instituição, por força da Lei 11.982, de 29 de dezembro de 2009, que também estabeleceu a estrutura organizacional dos Institutos. O Instituto passou a ter dois colegiados como órgãos superiores da administração: o Colégio de Dirigentes, de caráter consultivo, que é o órgão de apoio ao processo decisório da reitoria e ocupa-se das matérias administrativas, de ensino, de pesquisa, de extensão e de temas relativos às relações sociais, de trabalho e de vivência; e o Conselho Superior, órgão máximo, de caráter consultivo e deliberativo, presidido pelo reitor, e composto de representantes dos docentes, discentes, servidores técnico-administrativos, egressos, representantes da sociedade civil, do Ministério da Educação e dos diretores-gerais de campus.

Houve também a criação do cargo de reitor, não mais um diretor-geral. As antigas unidades de ensino descentralizadas tornaram-se campi, e seus dirigentes, diretores-gerais. O reitor e os diretores de campi, sendo a reitoria e os campi órgãos executivos, passaram a ser nomeados pelo presidente da República após consulta à comunidade acadêmica para um mandato de quatro anos. Na votação, os segmentos participam na escolha com peso de um terço para a manifestação do corpo docente, um terço para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de um terço para a manifestação do corpo discente. Subordinadas à reitoria, há ainda as Pró-Reitorias de Administração, de Desenvolvimento Institucional, de Ensino, de Extensão e de Pesquisa e Inovação.

O IFSP continuou a sua expansão, sendo inaugurados mais 20 campi, em diferentes regiões do estado, totalizando 37 campi em 35 municípios. As diretrizes para a expansão atualmente são determinadas por um estudo dos movimentos de descentralização do processo produtivo e concentração do capital na megalópole Rio – São Paulo. Apesar de a política do Ministério da Educação ser a de ampliar o alcance das Instituições de Ensino Superior para todas as áreas em que existe carência das mesmas, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP, seleciona as cidades para sua expansão levando em conta sobretudo a possibilidade de formação para a inserção no processo produtivo, ou seja, procura estabelecer as novas unidades em áreas de concentração industrial ou de serviços, elegendo os cursos a serem oferecidos de acordo com o setor produtivo de maior demanda no local. Segundo o PDI da Instituição

[...] o IFSP foi concebido para atuar no desenvolvimento da cultura, do empreendedorismo e do cooperativismo e para apoiar fortemente o desenvolvimento regional, contribuindo assim com o próprio desenvolvimento nacional, com forte atenção às novas tendências do mundo produtivo e aos arranjos locais e nacionais, desenvolvendo pesquisa em novos processos e produtos e na formação de novos educadores, envolvendo sua comunidade interna e atraindo a comunidade externa para somar forças nessa grande tarefa de promover o desenvolvimento humano na sua plenitude.(ANEXO 5, 13)

São ofertados atualmente oito cursos superiores da modalidade bacharelado

e seis licenciaturas, bem como 19 cursos tecnológicos de formação superior, muitos deles oferecidos em mais de um campus. A pós-graduação oferece diversos programas de *latosenso* e *stricto sensu*, inclusive mestrados profissionais. Ainda está concentrada sobretudo no campus de São Paulo. O número de alunos matriculados em cursos de ensino superior, considerando-se todas as unidades, está próximo de 18 mil. No IFSP as diversas modalidades de ensino técnico de nível médio também são oferecidas nos campi e encontram-se sob a mesma estrutura administrativa dos cursos de ensino superior. O total geral de alunos matriculados ultrapassa os 44 mil.

A partir do surgimento do IFSP e sua organização como um equipamento de ensino superior, a preocupação com a extensão passou à ordem do dia no planejamento da Instituição. As linhas gerais do planejamento para extensão foram lançadas nos primeiros anos de funcionamento do Instituto. Cabe avançar na consolidação e ampliação dessas políticas, tendo em vista as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas no cenário nacional e regional e visando a envolver os servidores docentes e técnico-administrativos, estudantes e pessoas da comunidade externa. Algumas das ações previstas para o próximo período são: criar programas institucionais de extensão, institucionalizar as ações de extensão existentes, viabilizar ações de fomento e estimular a participação em editais externos, articular ações de extensão para a promoção do desenvolvimento socioeconômico, político e cultural local e regional, acompanhar a inserção de estudantes no mercado de trabalho.

Em que pese a grande expansão, os avanços organizativos e a crescente integração entre ensino, pesquisa e extensão nos poucos anos em que o IFSP foi oficializado como uma Instituição de Ensino Superior, o Instituto ainda carece de visibilidade e reconhecimento. Frente à rede estadual de ensino superior em São Paulo, formada por instituições de renome, mais antigas e com uma tradição consolidada, o IFSP é muitas vezes preterido pelos candidatos, o que se reflete tanto na baixa procura por alguns cursos quanto em altas taxas de evasão.

Em todas as iniciativas e políticas do IFSP há uma forte noção orientadora: a concepção do trabalho como princípio educativo. Tendo isto em vista, o IFSP procura oferecer uma formação que prepare para o mundo do trabalho, propiciando a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos e sócio-históricos da

atividade produtiva. A formação dos indivíduos não deverá voltar-se apenas à preparação para atender às demandas do mercado, mas igualmente para uma formação humana e cidadã, assegurando-lhes a permanente atualização ante os avanços e desafios do desenvolvimento nacional e global.

CAPÍTULO 3 – FORMULAÇÃO DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDI'S

O Plano de Desenvolvimento Institucional, derivado do planejamento estratégico, pode ser um excelente instrumento de gestão pública das Instituições Federais de Ensino Superior como estratégia para a excelência do ensino, pesquisa e extensão. Fazendo um resgate temporal, pode-se dizer que a necessidade de gerenciar os recursos, em âmbito mundial, surge no contexto do pós-guerra, em que a racionalização é elementar para impulsionar o desenvolvimento econômico.

Como elucida o artigo “Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das Universidades Federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais” (MIZAEL et al., 2013), no Brasil, os primeiros planos são criados na década de 1930 com o mesmo intuito internacional de desenvolvimento macroeconômico, focando especificamente na estabilização monetária e fiscal (TONI, 2002). O documento cita ainda como exemplo, o Plano Salte (1948); o Plano Trienal (1963) e o Plano Nacional de Desenvolvimento – PND (1972-1974). Mais atualmente, a administração pública no âmbito federal tem adotado instrumentos como o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA. Segundo o documento citado:

O Plano Plurianual tem por objetivo projetar os programas, ações e políticas públicas, estabelecendo metas para longo prazo. Nele, os programas, ações, elementos de despesa responsável, prazos e recursos são detalhados. Tal prerrogativa tem como perspectiva elaborar projetos em longo prazo para promover o desenvolvimento econômico e social e ao mesmo tempo, servir de subsídio para avaliar a gestão. A LDO consiste em um documento que irá orientar a elaboração da Lei Orçamentária Anual, que deve estar de acordo com os objetivos estabelecidos no PPA. E por último, a LOA, que apresentará todas as metas, objetivos, ações a serem executadas, devendo essas estar de acordo com o PPA e a LDO. pp 26-27.

Dessa forma, conhecidos aqui em detalhe seus PDI's, pretende-se analisar, nos próximos capítulos, o processo de Formulação, Implementação e Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional de cada uma das Instituições de Ensino

Superior contempladas na presente tese. Cumpre dizer que alguns elementos foram fundamentais para que se pudesse realizar esta análise, de modo que as três principais fontes de informação e base de análise são os próprios PDI's de cada Instituição de Ensino, as entrevistas realizadas com membros do grupo de trabalho responsável pelo processo do PDI em cada IES e o documento de apoio à Formulação de PDI, bastante rico em dados, contendo um quadro descritivo de cada legislação que implica a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional.

É importante salientar que, ainda que seja um documento estabelecido, o PDI sofre alterações após sua elaboração para que se torne condizente com o cenário real. Ou seja, o documento vai sofrendo ajustes e emendas ao longo da gestão. Como observado nos capítulos anteriores, o processo de elaboração do PDI passa por três fases: Preparação, Diagnóstico (situação atual), Planejamento (situação desejada).

Antes de sua elaboração é importante que se realizem uma sequência de atividades prévias, estabelecendo a abrangência e o período de vigência do PDI, as equipes de execução e de apoio, as atividades de engajamento, o planejamento de comunicação do início do processo de elaboração do PDI, definição e descrição da metodologia de elaboração do PDI, a citação da proposta de trabalho da equipe, a consolidação dos documentos de referência, a identificação da visão, missão e valores da IES, e a estruturação de documento para registro de lições aprendidas e pontos de aprimoramento.

Após a realização dessas atividades prévias e em paralelo aos instrumentos de análise, recomenda-se que se utilizem algumas ferramentas de gestão estratégica, como Análise Swot, BSC, Cenários e Canvas, em sequência: análise do PDI anterior e seus resultados; Análise Swot; construção de cenários; inventário das necessidades; consolidação das necessidades.

Contudo, a despeito das citadas ferramentas auxiliares de planejamento, os PDI's, que têm suas raízes conceituais, do ponto de vista teórico, no Ciclo de Política Pública, podem e devem ser analisados à luz da Formulação, da Implementação e da Análise, tal como as políticas públicas são analisadas.

Entende-se que a base para a formulação dos Planos de Desenvolvimento Institucional sejam as Políticas Públicas, existindo vasto registro de maneiras

recomendadas para que essa formulação se dê. Um dos propósitos desta análise é observar a correspondência ou não entre a teoria contida na literatura específica referente aos ciclos de Políticas Públicas, em que, entende-se, inserem-se os PDI's e a execução de cada uma das instâncias destes ciclos. Assim, esse texto se organizará de forma a apresentar as bases teóricas das Políticas Públicas e as bases proposicionais dos PDI's.

As Políticas Públicas são o terceiro estágio dos estudos em ciência política, cabendo a esse setor a investigação de como e por quais razões se implementam. O primeiro caminho é o estudo das instituições, cuja tradição se inicia em Madison e o segundo, a formulação do “bom caminho” dos governos, sustentada por Paine em referência às organizações locais como meio para uma prática ativamente democrática.

No artigo “Políticas Públicas, uma revisão da literatura”, Souza(2006) dedica um parágrafo para cada um dos quatro “pais” das Políticas Públicas, de modo sucinto e eficiente apresentando um histórico deste campo de estudos.

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2006, p. 24).

Para Souza (2006), usualmente as políticas públicas consideram o cenário geral, ao invés de fragmentos, apesar da existência de ações pontuais. As políticas públicas hoje têm maior visibilidade devido a três principais fatores: primeiro, à adoção de políticas restritivas de gastos; segundo à adoção de políticas diversas às keynesianas, que incorrem em corte de gastos nos anos 1980 e, terceiro, especialmente na América do Sul e América Latina, a não construção de coalizões

que dessem conta de desenvolver politicamente esses países no mesmo passo em que estes atendam às demandas de inclusão social, segundo Souza (2006). Nota-se que as políticas públicas parecem surgir como passo necessário em um Estado democrático que se estabelece de forma relevante no cenário mundial.

O pressuposto analítico que regeu a constituição e a consolidação dos estudos sobre políticas públicas é o de que, em democracias estáveis, aquilo que o governo faz ou deixa de fazer é passível de ser: (a) formulado cientificamente e (b) analisado por pesquisadores independentes. (SOUZA, 2006, p. 22)

Segundo o MEC, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI “consiste num documento em que se definem a missão da Instituição de Ensino Superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos” (BRASIL, 2006). No site do MEC é possível estabelecer um primeiro contato com esse conteúdo, de forma bastante didática. Observa-se que os PDI's abrangem três instâncias da administração das Instituições de Ensino Superior – IES: Dimensões – incluindo os níveis de organização institucional e pedagógica, corpo docente e instalações; categorias de Análise, que consistem em desdobramentos das Dimensões; e Indicadores, desdobramentos, por sua vez, das categorias de Análise.

Por sua natureza, o enfoque deste estudo dos Planos de Desenvolvimento recairá sobre os níveis das Dimensões, especialmente no que toca à organização Institucional, passando por alguns elementos fundamentais como participação democrática, definição orçamentária, desenvolvimento regional, limitações legais, articulação da gestão – interna (entre reitorias) e externa (com o governo) – etc.

Observa-se que a formulação dos PDI's se dá de forma análoga à formulação de políticas públicas, a qual parte de um diagnóstico do cenário e da elaboração de alternativas para a implementação de tais e de sua entrada em agenda de governo. Do mesmo modo, a Instituição de Ensino Superior faz o diagnóstico de seu cenário, discute internamente e elabora alternativas de implementação de seu Plano de Desenvolvimento, gerando, enfim, o produto que é o próprio PDI o qual possui como parte da instrumentalização do planejamento um formulário que deverá ser preenchido pelas Instituições de Ensino Superior em que se deve explicitar os Eixos

Temáticos Essenciais do PDI, compostos por: “Perfil Institucional” (breve histórico da Instituição de Ensino, missão, objetivos e metas e área de atuação acadêmica); “Projeto Pedagógico Institucional – PPI (inserção regional, princípios, organização didático-pedagógica da Instituição, políticas de gestão, ensino, extensão e pesquisa, responsabilidade social); “Cronograma de Implantação e Desenvolvimento da Instituição e dos Cursos” (ensino presencial ou ensino a distância, número de vagas, dimensões das turmas, turnos de funcionamento, situação atual dos cursos); “Perfil do Corpo Docente” (titulação, regime de trabalho, experiência acadêmica no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, plano de carreira, critérios de seleção e contratação, procedimentos para substituição dos professores do quadro, cronograma e plano de expansão do corpo docente); “Organização Administrativa” (estrutura organizacional, instâncias de decisão e organograma institucional e acadêmico, órgãos colegiados e de apoio às atividades acadêmicas); “Políticas de Atendimento aos Discentes” (bolsas, programas de nivelamento, atendimento psicopedagógico, organização estudantil e acompanhamento dos egressos); “Infraestrutura” (salas de aula, biblioteca, laboratórios, instalações administrativas, sala de docentes, coordenações, área de lazer e outros, acervo de livros e periódicos, assinatura de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários, enciclopédias, vídeos, DVD, CD Rom’s e assinaturas eletrônicas, espaço físico para estudos, horário de funcionamento, pessoal técnico-administrativo, serviços oferecidos, laboratórios, instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, recursos de informática disponíveis; recursos tecnológicos e de áudio visual, plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades especiais em consonância com o Decreto nº 5.296/04 e o Decreto nº 5.773/06); “Análise e Acompanhamento do Desenvolvimento Institucional” (procedimentos de autoanálise institucional em conformidade com a Lei nº 10.861/2004); “Aspectos Financeiros e Orçamentários” (demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas de expansão previstos no PDI, estratégia de gestão econômico-financeira, planos de investimentos, previsão orçamentária e cronograma de execução estabelecido em cinco anos). (BRASIL, 2007)

Entende-se que a formulação e os modos de condução dos PDI's seja produto correlato das políticas públicas, e que portanto os principais elementos que

condensam e caracterizam as políticas públicas, na perspectiva de Souza (2003), como a análise comparativa entre projeção e ação do governo, o entendimento do governo e outros atores informais como agentes representantes da entidade Estado, a autonomia em relação à legislação, a intencionalidade das ações empreendidas, com foco em resultados imediatos que reverberam em impactos de longo prazo e a organização cíclica da política pública são elementos que se observam também no Plano de Desenvolvimento Institucional. Este, por sua vez, deverá servir de guia fundamental para as ações da Instituição de Ensino Superior que o formula.

É amplamente apresentado na literatura de administração que os planos organizacionais são divididos em três níveis: estratégico, tático e operacional, do maior para o menor quanto a sua amplitude e horizonte de tempo, e inversamente, quanto a sua riqueza de detalhes e ligação às operações da organização (OLIVEIRA, 2008). Por tal classificação, um PDI caracteriza-se como um plano estratégico. Por sua vez, diversos autores afirmam que o processo de formulação de um plano estratégico pode ser separado em quatro grandes etapas: diagnóstico, formulação, implementação e controle (MEGGINSON et. al., 1998).

Compreende-se como premissa para a elaboração tanto das políticas públicas quanto dos PDI's que esse processo deve ser democrático desde seu princípio, utilizando-se de pesquisa de satisfação e detecção das necessidades, para que se dê o diagnóstico de problemas e se apresentem propostas que conduzirão à formulação de tais políticas. Para tanto, pressupõe-se a participação da comunidade na construção do planejamento. Além disso, é fundamental que haja uma equipe técnica dedicada ao processo de formulação. Esse grupo de profissionais, recomenda-se, deve distanciar-se fisicamente do espaço em análise, de modo a conseguir ter uma visão distanciada e ampla do cenário. No trabalho de formulação do PDI é necessário adquirir uma compreensão profunda sobre a estratégia e comprometimento em seu processo de elaboração. Fernandes et al. (2009), em estudo de caso sobre a formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional de uma universidade pública evoca o ponto de vista de Bethlem (2004) para explicar:

Bethlem (2004), por sua vez, divide o processo de formulação do Planejamento Estratégico em atividades intelectuais e

comportamentais e a elaboração do plano estratégico inicial. As atividades intelectuais e comportamentais têm o objetivo de atingir um nível de conhecimento do conteúdo do planejamento (conceitos, definições e técnicas) e desenvolver a confiança do grupo que irá conduzi-lo. Para essa tarefa o autor enfatiza a necessidade de um “campeão de produto”, com profundo conhecimento no assunto, responsável por manter o processo funcionando, este poderá ser um consultor externo. Nesta fase deverão ser realizados seminários e reuniões para aprendizagem de conteúdo e metodologia, com participação de todos os envolvidos no processo, para um nivelamento de conhecimento e total uniformidade de linguagem. (FERNANDES et al., 2009, p. 5)

Outros aspectos fundamentais nos quais se deve pensar para um planejamento factível são a questão orçamentária e o cronograma. Destaque-se que, ainda que prevista no PDI a expansão, em qualquer instância, da Instituição de Ensino depende da aprovação do Ministério da Educação – MEC:

A recomendação do Plano de Desenvolvimento Institucional não autoriza, por si só, às IES implementarem a expansão nele prevista, devendo as mesmas, de acordo com os cronogramas apresentados no PDI, proceder às solicitações que se fazem necessárias, encaminhando seus pedidos, pelo Sistema Sapiens. Os Projetos Pedagógicos, incluindo a denominação de curso e o perfil proposto, devem ser objeto de análise posterior. (BRASIL, 2007).

Deste modo, percebe-se que o PDI não é uma ferramenta autônoma, estando atrelada a outras instâncias legais que ratificam ou vetam as decisões e ações implementadas no Plano de Desenvolvimento estabelecido. Isso, por sua vez, relaciona-se com a finalidade do planejamento no momento de sua formulação. Tal qual as políticas públicas, os Planos de Desenvolvimento Institucional se organizam em diferentes tipologias, a fim de definir o objeto e a ação a ser empreendida. Vejamos os tipos de políticas públicas:

[...] O primeiro tipo – as políticas distributivas – é conformato por aquelas que beneficiam um grande número de pessoas, em escala

relativamente pequena e com reduzido grau de conflito. O segundo são as políticas redistributivas, que impõem restrições ou perdas a determinados grupos, pelo qual tem um elevado grau de conflito. O terceiro tipo, as políticas regulatórias, são as que envolvem a burocracia, grupos de interesse na definição de ordens, proibições e regulamentações constitutivas, sendo que o seu grau de conflito vai depender da forma como se configura a política. Por último, as políticas constitutivas ou estruturadoras ditam as regras do jogo e definem as condições em que se aplicarão as políticas distributivas, redistributivas ou as regulatórias. (GELINSKI; SEIBEL, 2008)

Em alguns cenários, em paralelo aos planejamentos fiscais mais rígidos, ocorre o Incrementalismo em que decisões marginais e incrementais desconsideram mudanças políticas ou mudanças substantivas nos programas governamentais (SOUZA, 2007 *apud* GELINSKI; SEIBEL, 2008).

Por outro lado, ainda que as formulações sejam um pouco herméticas no sentido de terem seus recursos e ações pré-estabelecidos e com expectativa de que se cumpram, a natureza desse planejamento é dinâmica e percebe-se que o cenário tem grande influência em relação ao modo como se orientará sua formulação e implementação, de maneira que é necessário moldar tal “rigidez” por meio da segmentação das etapas do trabalho, abrangido pelo “ciclo da política pública – *Policy Cycle*”.

Tendo em vista o caráter dinâmico das políticas públicas, que podem sofrer modificações no processo de elaboração e implementação, Frey (2000, p.226) sugere a análise do ciclo político em cinco fases: (1) percepção e definição de problemas, (2) agenda setting, (3) elaboração de programas e decisão, (4) implementação de políticas e, finalmente, (5) a análise de políticas e as correções que se fizerem necessárias. Com essa classificação, o autor avança, em termos conceituais, em relação às classificações (de três fases) tradicionalmente propostas para o ciclo: formulação, implementação e controle.

Há ainda diferentes modelos de formulação e implementação das políticas públicas e portanto dos PDI's, os quais definem como serão tratados os problemas e direcionados os recursos humanos e fiscais. Alguns desses modelos entendem a correlação entre demandas e soluções como um fogo cruzado anárquico cujas

resoluções são escassas em relação aos problemas existentes, são eles o modelo “lata de lixo” *garbage can* (COHEN, 1972) e o “Modelo de múltiplos fluxos” *multiple streams* (KINGDON, 1984)

O modelo de Kingdon (1984), no entanto, entende que é possível compreender e organizar tal anarquia, apesar de operarem em territórios com alto grau de ambiguidade e incerteza. (Gelinski; Seibel, 2008, p. 230)

Existem modelos aparentemente mais otimistas, como o modelo de “Coalizão de defesa” *advocacy coalition* (Sabatier e Jenkins-Smith, 1993) em que se entendem as políticas públicas como sistemas pelos quais circulam as informações fornecidas pelo contexto, “[...] os quais dão os parâmetros para os constrangimentos e os recursos de cada política pública” (Capella *apud* Gelinski e Seibel, 2008) Nesse modelo, crenças, valores e ideias da Instituição que empreende a política pública são norteadores das formulações.

Em outro modelo, de “Arenas sociais” *policy networks*, a formulação de políticas públicas requer a participação ativa dos atores envolvidos, de modo mais informal do que nos demais modelos, na medida em que se pretende desvincular da mera relação institucional, humanizando o processo em cujas demandas são mais palpáveis e a realização aparentemente mais imediata. O próprio destino das verbas é bastante direcionado. Neste sentido, apesar da horizontalidade e desejável desburocratização, caso a conjuntura sofra mudanças, pode-se enfrentar o atravancamento das ações, na medida em que estas já foram previstas, inclusive do ponto de vista orçamental, no momento da formulação.

Outro modelo interessante é o de “equilíbrio interrompido” ou “pontuado”, empreendido por Baumgartner e Jones (1999), partindo de princípios da biologia e da computação e que entende os momentos de expansão e recolhimento presentes na política pública de modo que tais flutuações atingem não somente o futuro, mas a política pública formulada anteriormente.

Há ainda modelos fortemente influenciados por políticas gerencialistas (*public management*):

Sob influência do gerencialismo público (*public management*) e das políticas restritivas a gastos, as políticas públicas passariam a ser focadas na busca da eficiência. Souza (2007) menciona que além da

eficiência, o fator credibilidade (regras claras) e a questão da delegação tem sido a tônica no desenho de políticas públicas. Os trabalhos nessa linha enfatizam questões como a eficiência e a racionalidade das políticas públicas via desregulamentação, privatização e reformas no sistema social. (GELINSKI; SEIBEL, 2008, p. 232)

Como bem observam Gelinski e Seibel (2008), no entanto, após 1990 os modelos de política pública se distanciam de sua aparência gerencialista e se aproximam de uma tendência participativa em que se supõe um enfoque nos problemas sociais mais do que na gestão fiscal.

Além da definição de tipologia, respeito ao ciclo de política pública e escolha do modelo, há outros aspectos que se devem considerar para a formulação das políticas públicas, como a maneira como se entende o Estado e seu papel, e quem elabora tais políticas e por quais princípios são regidos, e quem será beneficiado por tais políticas.

O conteúdo ou agenda das Políticas Públicas dependerá, em primeira instância, da concepção do Estado por parte daqueles que elaboram as Políticas Públicas. O que está em jogo é elucidar quem define o público alvo de uma política pública. Santos (2007, p.83) advertem "elaborar uma política pública significa definir quem decide o que, quando, com que consequências e para quem". (GELINSKI; SEIBEL, 2008, p. 233)

Ocorre que as diferentes possibilidades de gestão decorrentes das combinações entre interpretação de Estado, atores e princípios e as formulações das políticas modifica a agenda das políticas públicas, inevitavelmente atreladas àqueles fatores, de modo que as demandas passam a ser setoriais, caindo muitas vezes na contradição de ser uma política pública que atenda aos interesses da sociedade civil organizada:

Para Gaetani (1997), as demandas, que posteriormente farão parte de agenda de Políticas Públicas, podem ter origem em quatro segmentos: na sociedade civil, na esfera política, na burocracia governamental ou, ainda, em setores externos que tem por aportar recursos ao sistema. Dentre estes, o autor destaca a importância que

vern assumindo a sociedade civil organizada, que opera recursos de marketing institucional e tem consolidado as organizações não-governamentais no processo de formulação e implementação de Políticas Públicas. (GELINSKI; SEIBEL, 2008, p 236)

Como bem aponta Souza (2006), alguns modelos de formulação de políticas públicas são influenciados por um neogerencialismo da organização pública, alterando o vocabulário empregado nessa esfera, passando-se agora a falar em “eficiência”, “credibilidade” e “independência política”, de modo que o Estado nessa construção discursiva adquire a olhos vistos um papel menos ativo, mínimo, abdicando de seu potencial de ação em prol das liberdades de grupos organizados empenhados em fazer ajustes fiscais a fim de atingir seus interesses de classe, mesmo que para isso haja contenção orçamentária e uma decorrente gestão da escassez.

O primeiro grande ataque às possibilidades das ações coletivas e no qual decisões sobre políticas públicas podem ser situadas, veio de Olson (1965), ao afirmar que interesses comuns, os quais, em princípio, guiariam o processo decisório que afetam os indivíduos, não resultam necessariamente em ação coletiva e sim em *free riding*, pois os interesses de poucos têm mais chances de se organizarem do que os interesses difusos de muitos. Existe, segundo Olson (1965), um interesse público que não é a soma dos interesses dos grupos. (SOUZA, 2006).

Essas políticas públicas neogerencialista não parecem lidar com os desafios relativos à inclusão social em seus diferentes níveis de desenvolvimento econômico que beneficie a maior parte da população. Em contrapartida, existem outras correntes que procuram descentralizar a formulação de políticas públicas, de modo a executar políticas públicas de natureza participativa, passando inclusive por orçamentos participativos, de modo que não é apenas o gestor quem decide o destino das verbas, mas também a comunidade que se defronta com os problemas contra os quais legisla. Sobre isso, Fernandes et al. (2009) sintetiza essa ação que transita entre agentes e estrategistas:

Tavares (2005) é mais sintético ao apontar suas considerações sobre o processo de formulação do plano estratégico que os demais autores, mas corrobora com sua maioria ao apontar que: a) quem

planeja e quem executa deve participar diretamente no processo; b) o grupo deve ser constituído por pessoas que estejam diretamente envolvidas e comprometidas com o presente e com o futuro das organizações; c) serão estas pessoas que terão a responsabilidade de divulgar o processo em toda a organização, obter participação e envolvimento dos demais funcionários, indicar pessoas para participar em alguns momentos e identificar e contribuir para eliminação de possíveis problemas. (FERNANDES et al. 2009, p. 5)

Nota-se a necessidade de selecionar especialistas para a formulação do planejamento, os quais, diferente de uma concepção elitista em que se rompe a relação entre teoria e prática, ideias e ações, devem estar completamente a par de quais demandas deverão ser atendidas e quais etapas do trabalho se deve empreender, ciclo a ciclo.

Assim como na formulação de políticas públicas há um ciclo de tarefas interligadas e que preconizam os passos seguintes, na formulação dos PDI's não é diferente. Para alguns autores, a tarefa sabe-se concluída quando termina seu ciclo, assim, deve-se passar ao passo seguinte; para outros, é necessário estipular prazos que delimitem e pressionem o resultado a que se deseja chegar. Sobre isso, Oliveira (2004 *apud* FERNANDES et al. 2009) observa a questão do tempo de elaboração do planejamento em equipe:

Quanto ao período de tempo, Oliveira (2004) considera que não existe período de tempo uniforme ou determinado, deverá compreender o período necessário para, através de uma série de atividades, a satisfação de todos os compromissos envolvidos numa decisão. Já Costa (2006) recomenda que o tempo de duração não exceda a quatro dias em tempo integral, pois diluir o evento em vários módulos ou sessões curtas ao longo do tempo pode desmotivar os participantes. (FERNANDES et al., 2009, p. 4)

É importante lembrar de que a diferença entre modelos e práticas de gestão e políticas públicas deve-se em grande parte à maneira como estas se originam, unindo experiências e estudos em diferentes campos das ciências humanas, como a economia, a geografia, a sociologia e a ciência política. É a partir da reflexão

acerca do conceito de Estado²² e de seu papel que surgem as políticas públicas, pensando nas ações que o Governo deve desempenhar como representante do Estado. (SOUZA, 2006)

Se por um lado é necessário entender o conceito de Estado para definir a política pública, por outro, para formular, implementar e avaliar o Plano de Desenvolvimento Institucional é necessário compreender e definir a universidade e seu papel.

Talvez pelo próprio caráter crítico do questionamento identitário surgir em geral após a experiência cisória, geradora da instabilidade, Boaventura (2005) analisa a universidade a partir das crises que essa enfrenta, primeiro de hegemonia, dividida entre mantenedora, produtora e transmissora dos saberes às elites e, por outro lado, formadora de indivíduos com conhecimentos médios necessários para sua melhor exploração de força de trabalho. Ou seja, no momento de sua democratização, assim como a educação básica, surge sua primeira crise.

A incapacidade da universidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias levava o Estado e os agentes econômicos a procurar fora da universidade meios alternativos de atingir esses objetivos. Ao deixar de ser a única Instituição no domínio do ensino superior e na produção de pesquisa, a universidade entrara numa crise de hegemonia. (BOAVENTURA, 2005, p. 5)

Outro momento crítico, também apontado por Boaventura (2009), é relativo à legitimidade da Universidade, considerando que essa deixa de ser a única provedora do conhecimento dentro da nova concepção, decorrendo daí uma divisão internamente à instituição.

A segunda crise era a crise da legitimidade provocada pelo fato de a universidade ter deixado de ser uma Instituição consensual em face da contradição entre a hierarquização dos saberes especializados por meio das restrições do acesso e da credenciação das competências,

²² Em seu capítulo “A governamentalidade”, presente no livro *Microfísica do poder*, Foucault expõe por meio de análise de *O príncipe*, de Maquiavel, seu ponto de vista acerca da concepção de Estado, de modo a apontar que esse é instrumento máximo de poder a ser utilizado pelo governante para mapear territórios, demarcar perigos e manipular relações de força.

por um lado, e as exigências sociais e políticas da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares por outro. (BOAVENTURA, 2005, p. 5)

Há ainda um terceiro momento de crise, a crise institucional, desdobramento dos dois momentos anteriores, em que os valores e objetivos da universidade se chocam com os interesses e demandas do mercado:

Finalmente, a crise institucional resultava da contradição entre a reivindicação da autonomia na definição dos valores e objetivos da universidade e a pressão crescente para submeter essa última a critérios de eficácia e de produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social. (BOAVENTURA, 2005, p. 6)

Assim, percebe-se que a universidade, que há cerca de 20 anos reformula a compreensão sobre sua existência e papel social, é a mesma que empreende planejamentos, formulações e implementações que deem conta de sua identidade presente e futura e de seu devir no contexto em que se insere. A autorreflexão institucional da universidade determina seu planejamento e ação, e o PDI deverá ser uma espécie de espelho em que a universidade se olha e se projeta, ainda que esse espelho possa eventualmente distorcer a realidade representada.

Freitas (2018) parece ter uma perspectiva análoga e derivada a essa concepção de universidade, mas em relação ao PDI. Assim como é necessário definir Universidade, precisamos compreender o que são os PDI's que por sua vez requerem a definição do modelo político em que são operados, pensando no momento em que emergem, num contexto liberal ou, como bem diferencia Freitas (2018), neoliberal – não apenas por ocorrer a posteriori e em decorrência do liberalismo; a diferença semântica se dá por ocorrerem diferenças no fenômeno em si.

O liberalismo, enquanto uma prática de governo, começa a questionar a forma de organizar e estruturar a sociedade do século XVIII, abandonando a ideia de uma sociedade totalmente administrada, e caracteriza-se por uma crítica permanente à razão de Estado, que se pautava na crença de que era preciso governar, mas tendo como

objetivo assegurar a força e o crescimento do Estado. O liberalismo abandona essa forma de pensar e entende que governar demais não é econômico, produtivo e nem mesmo eficaz, sendo preciso limitar, do interior do próprio Estado, o poder de governar, entendendo que o liberalismo é uma arte de governar o menos possível. (FREITAS, 2018, p. 163)

Neste cenário, a universidade estrutura-se não mais como mero arcabouço do saber, mas como empresa. O modelo organizacional implica em questões objetivas como na estrutura material da universidade, número de alunos, quantidade de salas e laboratórios, número de professores, qualificação e remuneração dos mesmos, o projeto pedagógico que estabelece e pratica e os cronogramas estabelecidos, de forma que a estrutura corresponda ao modelo projetado. Para alguns teóricos, no entanto, a divisão entre planejamento e prática é uma formalidade, pois são instâncias constitutivas e integradas entre si.

Contrariando ideias idílicas sobre a educação, a mesma autora resgata a metáfora da educação *fast food*, na perspectiva de que alimentar-se e escolarizar-se são necessidades básicas da sociedade moderna, necessidades tais que são atendidas com eficiência do ponto de vista quantitativo, mas não necessariamente, aliás, raramente, com qualidade.

[...] aparentemente não há nenhuma originalidade nas funções cumpridas por essas instituições, sendo que o que realmente importa, não é somente o que se produz, seja o hambúrguer ou o conhecimento oficial; mas a forma histórica que adquire a produção desses processos, ou seja, o que “[...] unifica os McDonalds e a utopia educacional dos homens de negócios é que, em ambos, a mercadoria deve ser produzida de forma rápida e de acordo com certas e rigorosas normas de controle da eficiência e da produtividade” (Freitas e Gentili *apud* FREITAS, 2018, p. 160)

A autora entende que o “sucesso” desses dois nichos de mercado deve-se tanto à adesão ao sistema de linha de produção quanto à identificação de um ramo praticamente inesgotável de demanda, uma vez que sempre será necessário comer e instrumentalizar-se do saber, ao menos utilitário e prático. Da necessidade de

competir neste mercado com demandas essencialmente heterogêneas, as instituições precisam instituir processos e linhas mais específicos, a fim de garantir a fidelidade de certo perfil de consumidores.

Parte-se do princípio de que se por um lado alguns teóricos defendem que a universidade, tal qual o Estado, deve se organizar e gerir a fim de atender às necessidades da sociedade, por outro há teóricos que fazem um diagnóstico da real condição da universidade, e percebem a existência de grupos que utilizam da estrutura da IES para o exercício de poder, transformando-a em uma arena de disputas. Estas demandas divergentes chocam-se de modo que a universidade viva a contradição de suas ações ocorrerem numa espécie de retroalimentação, a qual rompe com seu caráter básico que é de aparelho a serviço da comuna.

Gestores têm necessidade de melhor compreender o processo de formulação de um planejamento estratégico dentro de organizações complexas. As Instituições de Ensino Superior, especialmente as universidades, atendem a esse requisito (MEYER JUNIOR, 2005). As universidades têm *stakeholders* externos e internos diversos, com demandas muitas vezes divergentes, o que torna difícil, senão impossível, a adequação das estratégias a tamanha gama de interesses nãoconvergentes (BALDRIDGE; et al. 1983). Com eles corroboram Bodini (1998) para quem uma universidade deve ser voltada a própria sociedade e Daft (2003) para quem as universidades são inseridas em ambientes complexos. Além disso, nas universidades, especialmente as públicas brasileiras, convivem diversos grupos ocupacionais (MORGAN, 2002) disputando poder, recursos e status. Por tais fatores, as universidades constituem-se objeto privilegiado de investigação empírica de um processo estratégico. (FERNANDES et al., 2009)

É importante dizer que, para cada universidade e contexto em que se insere, pode ser mais adequado outro modelo de formulação de PDI's, tais quais os governos, os quais, no momento da formulação de suas políticas públicas, devem considerar a aplicabilidade das mesmas, as IES devem levar em conta os limites educacionais impostos pelo neoliberalismo. Esse desafio é parte desta matéria, orientanda por um diálogo e reflexão acerca de outros teóricos, como Freitas (2018).

[...] compreender o neoliberalismo como um processo de construção hegemônica, ou seja, como uma estratégia de poder que se

efetiva, por um lado, por meio de um conjunto de reformas concretas no plano político, econômico, jurídico, educacional e por outro, por meio de uma série de estratégias culturais para orientar novos diagnósticos acerca da crise e criar novos significados sociais que legitimem as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem ser aplicadas no contexto de nossas sociedades. (FREITAS, 2018, p. 159)

Para Freitas (2018), os Planos de Desenvolvimento Institucional são de natureza neoliberal, no entanto, sua crítica não é somente à capitalização da Instituição de Ensino, mas justamente é relativa à busca de subverter a perspectiva deste cenário, de modo a pensar criativamente sobre formas de direcionar os recursos em favor de benefícios percebidos no cotidiano universitário e de seus atores:

Assim, buscamos uma forma possível de articular os estudos referentes à gestão e planejamento estratégico nas IES como uma estratégia neoliberal. Encontraremos articulações possíveis, na medida em que, pelas ferramentas metodológicas da governamentalidade, conseguirmos vislumbrar que entram em ação diversas estratégias dos dispositivos da governamentalidade que produzem efeitos no cotidiano institucional. (FREITAS, 2018, p. 161)

De fato, o PDI é um instrumento auxiliar que pode ser importante para a Gestão das IES. Entretanto, para que esse ganhe relevância no âmbito das Instituições, é necessário que as mesmas se engajem no processo de planejamento e entendam que esse pode ser um instrumento relevante se operado de forma participativa, gerando efeito oposto se, justamente, se manter encastelado em meras discussões orçamentárias na alta administração universitária, sem um plano de ação específico e direto. Parece necessário fazer o exercício cotidiano de ressignificar instrumentos em favor da universidade e não de índices.

Como exemplo, podemos citar o Sinaes e o PDI que, constituindo-se em estratégias, colocam em ação normas, práticas de ensino e aprendizagem, mecanismos de visibilização de resultados, estratégias de controle e vigilância na busca por melhores índices. (FREITAS, 2018, p. 161)

Se por um lado tais mecanismos aparentam engessar os processos universitários, a fim de caberem na forma escolhida e estabelecida por meio dos PDI's e das avaliações, por outro, devemos lembrar de que a liberdade é em si um conceito burguês e vazio. Especialmente no sistema neoliberal o interesse e a voz do mercado se sobrepõem aos demais em sutilezas cotidianas e propagação ideológica usando como instrumento meios de comunicação de massa para que tal se estabeleça como tecido que pouco se questiona, mas se sente cotidianamente. A minimização de qualquer outra concentração de poder ou formas destrutivas para si é uma prática consciente do neoliberalismo, que "[...] coloca o Governo em confronto com o mercado, a sociedade civil e os cidadãos que têm seus próprios mecanismos de autorregulação." (FREITAS, 2018, p. 163) Ainda sobre a falsa ideia de liberdade de escolha e o cerceamento de liberdades impostos pelos Planos de Desenvolvimento, Foucault *apud* Freitas (2018) aborda o assunto:

Na arte liberal de governar, essa liberdade de comportamento está implicada, tem-se necessidade dela. Como consome, precisa ser produzida e organizada. Foucault (2008, p. 88) afirma que "[...] a liberdade é algo que se fabrica a cada instante. O liberalismo não é o que aceita a liberdade, é o que se propõe fabricá-la a cada instante, suscitá-la e produzi-la com toda injunção de problemas de custo que essa fabricação levanta". Como instrumento dessa nova arte liberal de governar, a administração dos riscos é posta em prática, por meio do cálculo do custo da fabricação da liberdade, o que se chama de *seguridade*", (FOUCAULT *apud* FREITAS p. 164).

O grande desafio da gestão universitária séria e comprometida com os princípios da Instituição, anteriores às demandas de mercado, é utilizar o espaço de formulação democrática do Plano de Desenvolvimento Institucional para desarticular a concentração de poderes, favorecer a pesquisa e a prática universitária e designar a universidade novamente como lugar possibilitador do exercício do pensamento crítico. Ainda que "O que o neoliberalismo como Estado de mercado deseja é produzir cada vez mais sujeitos que saibam jogar o jogo do livre mercado devendo ser empresários de suas ações.", (FREITAS, 2008, p. 168) há o desejo de contrariar os resultados desse jogo. Não se trata de abandonar a partida, mas de haver uma

compreensão fina de quais são as lacunas desta grande estratégia e atuar nesses poros. Nesse sentido, a própria compreensão dos estatutos já estabelecidos, do plano gestor e dos PDI's e de outros instrumentos que legislam e regulam a educação é fundamental para capacitar a participação ativa dos personagens envolvidos. É preciso lembrar que não é de interesse do mercado dispor deste tempo dedicado a estudos e reflexão relativos aos PDI's, por exemplo, mas ao saber da necessidade desta dedicação, ainda que contrariada por ideias de produtividade, se estará munindo de ferramentas para reconfigurar pequenos circuitos dentro da estrutura.

3.1 – A Formulação dos Planos de Desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior do Brasil

A Universidade de Campinas – Unicamp possui inúmeras unidades e órgãos os quais produziram seus Planes, denominação dada a seu equivalente para o PDI – por ser uma autarquia estadual, a Unicamp não tem a obrigatoriedade de fazer um Plano de Desenvolvimento Institucional.

No entanto, a Universidade resolve criar a Comissão de Planejamento Estratégico – Copei, a fim de que essa trate das questões correlatas ao Plano de Desenvolvimento Institucional, com o intuito de realizar a Avaliação institucional e por conseguinte os Planes.

Apesar de não ser denominado como Plano de Desenvolvimento Institucional, o Planes da Unicamp atende a boa parte dos critérios sugeridos como básicos para a formulação do PDI, segundo o documento de apoio elaborado pela plataforma de formulação de PDI's – Fordi – da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil – Andifes.

Nesse sentido, a Unicamp tem a construção de um planejamento estratégico formulado a partir das contribuições de todas as suas unidades e referendado pela Copei e pelo Conselho Universitário. A composição do Conselho Universitário e da Copei é majoritariamente formada por docentes. O índice de participação de alunos e funcionários nesse colegiado é pequeno. Porém, o atenuante é que como o Planes é construído por meio da análise e exame dos diversos planejamentos setoriais, pode-se entender que a participação torna-se bastante ampla. Uma das características que diferencia a Unicamp das demais universidades, e talvez por isso a forma como essa realiza seu plano estratégico, é sua autonomia orçamentária, que possibilita a efetivação do planejamento estabelecido no Planes com o equilíbrio necessário na tríade planejamento-análise-aporte de recursos.

Pode-se dizer que, no Brasil, a Ufscar é precursora no processo de planejamento de IES e devido a isso é atenta a questões técnicas que outras instituições, com menos expertise, não percebem.

Para o professor entrevistado, Antônio Carlos Lopes da Silva (ANEXO 4.2), o processo de planejamento estratégico deve ser dinâmico, havendo o momento para o planejamento e para a revisão. O professor critica, no entanto, o modelo

disponibilizado pelo Ministério da Educação em sua plataforma digital. No site do MEC o processo é estático, não permitindo atualizações, “o dinamismo se dá internamente”, segundo o professor (ANEXO 3.2). Talvez por esses ajustes internos ocorrerem na Ufscar, seu planejamento estratégico, desde que foi implementado em 2012, nunca sofreu interrupções, renovando-se continuamente, num ciclo saudável de análise para formulação e consolidação do PDI subsequente.

Outro ponto muito importante diz respeito à formulação participativa da Federal de São Carlos. Essa característica é percebida por docentes de fora da Universidade, como é o caso da professora doutora Teresa Zambon Atvars(ANEXO 4.2), que elucida o caráter coletivo do processo do PDI na Ufscar, envolvendo sindicatos, alunos, funcionários, docentes e outros membros da comunidade universitária e para além dela. O último PDI da Instituição disponível abrange o período de 2013-2017.

Entre os professores envolvidos no processo do PDI existem aqueles com chancela fornecida pelo Ministério da Educação e aqueles cuja chancela é dada pelo Governo do Estado de São Paulo. É importante elucidar isso para que se apontem possíveis relações de dependência em cujas ações possam ter em vista favorecimento de alguma espécie. No entanto, o professor Antônio Carlos (ANEXO 4.2) explica que o problema não ocorre na Ufscar, pois o plano é construído pela equipe que está na situação; a oposição, segundo o professor, ocorre nos conselhos. Ele esclarece que algumas políticas criadas na Universidade podem gerar conflito no conselho, mas não em relação ao plano estratégico.

Ainda segundo o professor Antônio Carlos (ANEXO 4.2), o PDI apresenta a dificuldade de previsibilidade, especialmente no tocante a recursos. O fato de a Ufscar não ser uma autarquia com autonomia de verba é um dos responsáveis por isso. No entanto, a distribuição da verba recebida segue os mesmos indicadores do governo no que diz respeito à distribuição para as universidades.

Segundo informações coletadas em entrevista com o professor Eduardo Abrunhosa (ANEXO 4.3), na Universidade Presbiteriana Mackenzie o processo de formulação do PDI é realizado pelo reitor, cujas decisões são ratificadas pelo Conselho Deliberativo da Universidade, formado por um Conselho de Curadores oriundo das fileiras da Igreja Presbiteriana do Brasil. Na referida entrevista fica pressuposto que as decisões são tomadas de acordo com os interesses da

mantenedora que é o Instituto Presbiteriano Mackenzie. Ou seja, a Universidade não possui autonomia para tomar suas decisões e gerir conforme as necessidades que identifica em seu campus. Para o professor, o caráter confessional é a essência da Universidade e por isso o Conselho Deliberativo é composto de membros da Igreja, incluindo um Capelão, o qual participa de todas as cerimônias universitárias, inclusive da entrega de diplomas aos recém-formados.

Segundo o professor Marcos Antonio Casanova (ANEXO 4.7), o Plano de Desenvolvimento Institucional da Pontifícia Universidade Católica é elaborado conjuntamente por uma equipe integrante da coordenação central e pelos departamentos, gerando um documento em dois volumes: o primeiro, mais descritivo da estrutura universitária e do Projeto Pedagógico, e o segundo, preparado pelos departamentos, servindo como uma espécie de recomendação para os cinco anos abarcados pelo planejamento.

No foco principal estão mudanças no curso de Medicina, ampliação de laboratórios e investimento nas pesquisas relativas a petróleo.

No caso da Universidade Federal de Rondônia – Unir, o processo de formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional foi feito coletivamente, envolvendo alunos, professores, funcionários e a comunidade externa, sendo portanto um processo democrático. No entanto, existe a necessidade de centralizar decisões no campus principal e então repassar as ações para os outros campi da universidade, a fim de manter uma unidade de programa. Existe ainda uma ressalva, relacionada ao fato de não ter havido modelo anterior para servir de base à formulação do PDI. O documento final é aprovado pelo Consu – Conselho Universitário. Como nas demais universidades federais, a figura máxima da universidade é escolhida por lista tríplice.

Desde 2003 o Instituto Tecnológico de Aeronáutica guia-se por seu planejamento estratégico, o qual antecede seu processo de formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional. É a partir daquele primeiro documento que se estabelece o PDI, o qual abrange o período de 2011-2020. De modo geral, a elaboração contou com a participação de membros da comunidade acadêmica e de funcionários, mantendo as principais decisões nas mãos do reitor e de outras figuras com destaque na pirâmide hierárquica universitária. Associado a isso está a estrutura hierárquica do Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial. Ou

seja, num *continuum* top-down – bottom-up, pode-se dizer que o Instituto tende mais a um esquema de cima para baixo.

Na Universidade Federal de Santa Catarina o processo de formulação do Plano de Desenvolvimento Institucional ocorreu, segundo entrevista com o professor Sérgio Luz (ANEXO 4.5), a partir de uma comissão montada pela reitoria com participação dos membros do Conselho Universitário por meio de diretores de centros acadêmicos, de membros das pró-reitorias, das secretarias e de consulta pública, colhendo sugestões da comunidade com aprovação do Conselho Universitário. No entanto, apesar de ter havido a consulta pública, a participação da comunidade foi menor do que a esperada – em 40 dias, apenas 189 contribuições. O atual documento tem vigência de 2015 a 2019.

O processo de formulação da Universidade Federal do ABC levou cerca de 18 meses. Foi feito com envolvimento coletivo, contando com docentes, alunos, funcionários e sindicatos. Em entrevista com a professora Alda Maria Napolitano Sanchez (ANEXO 4.4), essa explica que o processo de elaboração foi feito em duas etapas, sendo o primeiro a estruturação do planejamento, elaborado por um grupo de trabalho, formado pela gestão universitária; e o segundo momento de estabelecimento de metas e ações, com maior participação de membros da ampla comunidade universitária. A participação coletiva foi ainda mais ampla, buscando trabalhadores da cultura e da educação das cidades de Santo André e São Bernardo, membros de outras universidades próximas, como Fundação Santo André e Universidade Metodista, para que contribuíssem ativamente no processo.

O Instituto Federal, com 39 unidades, possui um PDI unificado com vigência de cinco anos. Pensar num processo de formulação de Plano de Desenvolvimento Institucional participativo numa IE cujo nome do reitor é escolhido sem qualquer consulta e encaminhado para o Governo Federal, não via lista tríplice, é bastante complicado. A complicação aumenta quando se percebe que essa escolha gerencial se dá para que se cumpra um projeto de capitalização dos campi do Instituto Federal, como se pode apreender com os objetivos estabelecidos no PDI e em entrevista com o professor Whisner Fraga Mamede (ANEXO 4.9). O PDI é levado como uma demanda vertical para os campi, que devem adequar suas práticas às necessidades institucionalmente estabelecidas em um documento oficial e obrigatório. O documento PDI é elaborado por uma comissão formada por membros

gestores e alunos dos campi, assim como relatórios de gestão, no entanto, claramente não existe horizontalidade no processo, apesar de carros oficiais buscarem “até os alunos”, como menciona o professor entrevistado. Existe um cumprimento de demandas vindas das camadas superiores da hierarquia da Instituição federal e a “disseminação da informação” dessas ordens superiores em fórum coletivo. Trata-se de um conselho consultivo, cujas decisões são tomadas pelos membros de alto escalão da gestão, muito diferente de uma decisão coletiva.

CAPÍTULO 4 – IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDI'S DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

Dando prosseguimento à análise comparativa entre os processos das políticas públicas e os processos do Plano de Desenvolvimento Institucional, neste capítulo se analisará a etapa de implementação dos PDI's nas Instituições de Ensino Superior, a princípio num viés teórico em que, posteriormente, será analisado empiricamente por meio dos levantamentos realizados nas IES analisadas.

Feito o diagnóstico da necessidade da comunidade a ser atendida pela política pública, deve-se formular uma política que dê conta dessa carência ou demanda e, posteriormente, dever-se-há implementar esse planejamento. Da mesma forma, no âmbito das universidades, feito o diagnóstico das necessidades da IES, formular-se-ão ações e se definirão agentes que serão responsáveis por garantir a implementação do planejamento estabelecido.

4.1 Implementação

Em relação à análise da Implementação, é importante que se verifique se de fato foi implementado o Plano como uma ferramenta eficaz, eficiente e efetiva, além de apropriada para a gestão das Instituição de Ensino. A teoria top-down e bottom-up, também explicitada nos capítulos anteriores, pode servir como condutor analítico do processo de Implementação na IES.

Por conta da barreira orçamentária, pode-se observar, especialmente considerando os elementos extraídos das entrevistas, que os PDI's, em sua grande maioria, são uma espécie de cumprimento protocolar para fins de legalidade das atividades de funcionamento perante o Ministério da Educação. Em algumas universidades, embora haja engajamento e entusiasmo dos sujeitos envolvidos com o sistema de planejamento, esbarra-se na questão financeira e no não desdobramento em projetos estratégicos.

No que concerne à Análise, utilizaram-se os conceitos de ex-ante e ex-post.

Notou-se que para que se identifique a eficiência do processo, deve haver um conjunto indissociável para a gestão Universitária, com quatro vértices que devem estar absolutamente ligados, em sequência:

Avaliação institucional > Plano de Desenvolvimento Institucional, ou equivalente (como o Planes da Unicamp), com o acoplamento do plano de gestão da reitoria > aplicação direta de recursos financeiros ao processo > projetos estratégicos, financiados, quando necessário.

Notou-se com a pesquisa que, apesar dos esforços dos indivíduos envolvidos, há pouca efetividade e eficácia de modo geral, pois como não há recursos diretamente aplicados e tampouco o desdobramento do planejamento em projetos estratégicos, a análise é de que os PDI's têm pouca aplicabilidade nas decisões tomadas pelas equipes de gestão das IES. Ou seja, apesar de algumas IES estarem muito envolvidas com o processo de planejamento, não há um grau relevante de efetividade. Há ainda casos em que sequer existe esse grau de envolvimento com o processo, como se poderá observar no levantamento.

Pode-se dizer que, no Brasil, somente a Unicamp de fato planeja, mesmo não tendo a obrigatoriedade protocolar de realização do PDI, executando um planejamento análogo. A Unicamp, com os Planes, alinha com a avaliação institucional de forma umbilical e aplica suas finanças desdobrando seus recursos em projetos estratégicos.

De modo geral, nas entrevistas nota-se a relação, às vezes conflituosa, entre os planos de gestão das reitorias e os planejamentos estratégicos, visto que estes últimos podem ser atrelados a certo plano de governo, ainda que muitas vezes restringido por questões orçamentárias, como pode-se notar no item concernente à análise, enquanto o primeiro seria um plano de gestão elaborado pelas reitorias e legitimados pela comunidade e, de certo modo, decidido por todos.

Nessa perspectiva, Osborne e Gaebler (1994) consideram que a combinação pacífica e voluntária de governo e sociedade concorre para a providência rápida dos problemas mediante os conselhos cidadãos dos líderes empresariais e das autoridades responsáveis, todos colaborando para o desenvolvimento mais eficaz do Estado, alcançando assim, maior equilíbrio e melhor gerenciamento das políticas governamentais.

Contador (1995) realça a necessidade da gestão participativa para o

gerenciamento das mudanças , dizendo que “[...] preparar um plano é fácil. Elaborar um plano bom e exequível exige qualidades do planejador. Implementar as propostas do plano, isto sim, é difícil” (CONTADOR, 1995, p. 56, *apud* Revista GUAL, 2012, p. 27)

O que se nota é a impreterível necessidade de executar um duplo planejamento, que abranja tanto administrar o presente para os problemas do dia a dia quanto planejar, a fim de que as resoluções paliativas do agora sejam superadas no quadro futuro. Ainda segundo MEC (BRASIL, 2002b):

O planejamento nas universidades, representado pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, segundo a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004), tem por objetivo apresentar a missão, ações, objetivos, metas, prazos e resultados a serem alcançados durante a gestão. De acordo com o MEC, o PDI é: [...] o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver (BRASIL, 2002b, p. 2).

No âmbito das universidades, o planejamento passa, necessariamente, pela gestão do conhecimento, considerando ser esse o produto final da Instituição de Ensino, alinhado a todos os equipamentos da Instituição, como os setores de pesquisa, ensino e extensão. Assim, para que se faça uma implementação coerente, é necessário considerar previamente esse fator, pensando o conhecimento como recurso estratégico a ser gerido pelo PDI, que por sua vez deve ser uma ferramenta eficiente.

A gestão do conhecimento é fundamental para que o processo de aprendizagem seja bem sucedido, sendo essa uma das preocupações que se tem no momento da implementação do Plano de Desenvolvimento Institucional aplicado às IES. Segundo Hitt, Ireland e Hoskisson (2008):

[...] a estratégia é um conjunto integrado e coordenado de ações, definido com o objetivo de explorar competências essenciais e obter vantagem competitiva, isto é, a empresa, ao definir suas estratégias, está declarando o seu propósito como organização.

Ressalta Freitas Júnior (2009: 28) que uma estratégia se inicia com a definição de como usar de forma mais eficaz, recursos escassos em ambientes em constantes mudanças. (HITT et al., 2008 p. 244)

A dificuldade em implementar políticas públicas está diretamente ligada à relação entre formação política e resultados políticos, divergentes entre si devido à diferença entre o quadro que se projeta e que, por mais detalhado e cuidadoso que seja, ainda é uma projeção de futuro baseada em dados passados – mesmo que recentes –, estáticos e diversos do dinamismo conjuntural; essa diferença poderá ser constatada nos dados empíricos levantados e nesta tese abordados.

Além dessa diferença de cenário, há uma diferença entre o comportamento projetado dos atores envolvidos e os sujeitos factualmente participantes da implementação; infelizmente, constata-se que em muitos casos, há pouco envolvimento dos dirigentes, por exemplo, sendo essa incongruência identificada também, por diferentes motivos, entre docentes, discentes e funcionários.

Se por um lado os dirigentes não se envolvem completamente com o projeto por falta de intimidade com as questões tocadas pela política pública, podendo ser estas bastante imediatas, como a distribuição de vacinas, a reorganização de novas frotas de ônibus, a melhoria e a construção de novas escolas, por outro lado, os participantes mais próximos de tais questões e dos benefícios que as políticas públicas bem formuladas e implementadas gerariam percebem a política pública como uma questão institucional que deveria ser tratada, analisada, formulada, implementada e avaliada apenas pelas esferas mais elevadas da Instituição, como os pensadores da polis grega, encastelados sob a aura ideal da iluminação.

No caso das políticas públicas direcionadas às Instituições de Ensino Superior, não é diferente; há uma incongruência entre o Plano de Desenvolvimento Institucional e a implementação do mesmo, de modo que o PDI está para o conceito, assim como a Implementação está para a matéria; de modo que haveria um espelhamento, se não fosse o fato de alguns conceitos não encontrarem correspondência material na realidade física.

Percebe-se que essa incongruência decorre da falta de articulação interna entre os que formulam e os que implementam, apesar de, em teoria, cada uma das etapas terem a participação de todos. Além disso, há um fator fundamental que

atrapalha os processos de implementação das políticas públicas; as verbas, que deveriam ser a chave para abrir o fluxo de implementação das políticas é restrito, escasso ou inexistente ou, quando existente, muitas vezes não pode ser usado, pois, no momento em que se formulou a política, pensou-se em destinar certa quantia a certa demanda a qual, por mais que tenham ocorrido mudanças nos planos no período entre a formulação e a implementação, o valor é “carimbado” e com destino certo, ainda que as rotas tenham sido alteradas.

Sem dúvida, muitas vezes as legislações também representam um empecilho para a implementação e execução dos PDI's, por seu potencial aspecto obsoleto, que não acompanha as mudanças necessárias e impostas pelo momento presente, por conta da rigidez dos processos burocráticos, que em boa parte as caracterizam tanto na criação e alteração quanto na aplicabilidade.

Esta tese contém material empírico que aponta amplamente essa dualidade entre a implementação projetada e realizada nas Instituições de Ensino. Isso porém não dispensa que o trabalho se valha das teorias da implementação das políticas públicas, com destaque à de Hill (2002), cuja produção acadêmica será largamente utilizada aqui, entendendo a consistência deste material, especialmente por haver a compreensão de que essa é uma etapa fundamental do processo e que, portanto, não pode ser negligenciada.

4.2 Debates e posicionamentos sobre Implementação

Não se pode dizer que o setor da implementação foi negligenciado, como se argumentava largamente nos anos 1960, talvez por sua imprevisibilidade, relegando a abordagem concernente à implementação aos setores de análises políticas e estudos administrativos, e não vinculando esse setor às políticas públicas, compreendendo-o como campo de estudos e de práxis. Hill (2002) demonstra que há teóricos que segregam a implementação tanto do ciclo de política pública quanto da administração pública.

Também encontraremos pelo menos um teórico da implementação (Hjer, ver p.53-5) que sugere que os estudos de implementação devem ser vistos como distintos dos estudos da administração pública [...](Hill, 2002, p. 42)

A implementação é em si uma etapa complexa das políticas públicas e necessariamente o estudo desta secção do ciclo de políticas públicas ultrapassa essa esfera e adentra os estudos concernentes à administração pública. O que não se pode fazer é restringi-la a apenas essa abordagem.

De fato, há incertezas iniciais nos processos baseados em hipóteses e projeções, o que de algum modo justificaria os argumentos que deslocam a implementação dos ciclos, no entanto, é necessário compreender a implementação como etapa de um mesmo fenômeno e portanto deve-se articular aquela com os demais processos do ciclo de políticas públicas.

Como bem observa Hill (2002), o problema da relação entre implementação e formulação de políticas tem sido debatido amplamente nos setores especializados, principalmente nos primeiros anos dos estudos sobre Implementação. Esse debate gerou uma polarização em torno do díptico, cuja perspectiva passou a denominar-se top-down e bottom-up.

Separar implementação da formulação de políticas públicas é apenas parte de um problema mais amplo relativo às características de cada etapa do processo, as quais sofrem variações tanto por conta de ocorrer em diferentes locais e períodos quanto por haver a participação de diferentes agentes nesses diversos contextos.

Assim, como observa Hill (2002), não é possível fazer uma teoria geral da implementação, sendo necessário, ao contrário, fazer um recorte específico dos processos de implementação. A questão que se deve manter em vista, relativa à compreensão da implementação, é “como realizar o projeto idealizado?”.

Pensando nisso, Hill e Hupe (2002) apontam dois elementos que resumem o motivo da dificuldade na implementação: a variação entre problemas abordados pelas políticas públicas, ou tipos de problemas; e a variação entre contextos institucionais, os quais devem incluir questões referentes à medida em que as generalizações aplicam-se fora de sistemas políticos específicos ou contextos nacionais.

Dentre os formuladores da teoria top-down estão os fundadores dos estudos da implementação, Jeffrey Pressman e Aaron Wildavsky. Para eles, implementação é definida em termos de sua relação com a política estabelecida nos documentos oficiais e resumem numa frase: “políticas públicas normalmente contêm os dois, objetivos e meios para atingi-los” (PRESSMAN; WILDAVSKY, 1984 *apud* HILL; HUPE, 2002, p. 44)

Segundo Hill (2002), em suas análises, Pressman e Aaron argumentam que se as ações dependem das conexões na cadeia de implementação, então a cooperação entre os agentes dessa cadeia deve ser profunda e afinada; do contrário, pequenas falhas, cumulativamente, podem tornar-se grandes perdas no processo de modo geral, e propõem que a questão seja analisada matematicamente. A maior quantidade de agentes, no caso da implementação, passa a ser, ao invés de fator favorável à política pública, fator de risco para sua implementabilidade e isto não soa muito otimista.

É necessário vislumbrar a implementação de políticas públicas por uma perspectiva que abarque a potencialidade do trabalho integrado entre os agentes. De fato, a soma das múltiplas pequenas falhas pode ser nociva para o projeto como um todo mas, havendo o tratamento adequado para cada célula produtiva, os resultados tendem a ser concernentes com o projetado. Outro ponto importante, é a necessidade de, ao longo do processo de implementação, realizar ajustes no objetivo, de modo coerente com os resultados que vão sendo colhidos gradualmente, sem no entanto deturpar a política pública. É, logo, necessária uma margem de segurança durante a implementação ou, em termos menos rígidos,

flexibilidade.

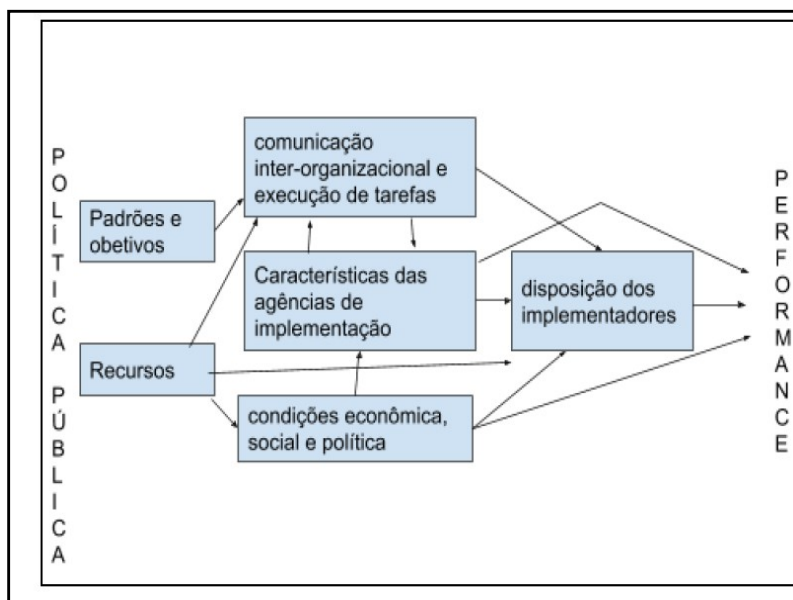
Em contraposição a esses autores e sua teoria, Hill (2002) menciona os estudiosos da escola americana, Donald Van Meter e Carl Van Horn, que apresentam outra teoria. Numa perspectiva mais teórica e menos informativa, como teria sido a teoria de Pressman e Wildvsky, Van Meter e Van Horn sustentam sua teoria em três pilares literários: relações intergovernamentais; impacto das políticas públicas e das decisões judicial; teoria da organização e mudanças organizacionais e conformidade.

Essa nova teoria teria surgido da necessidade de organizar as políticas públicas a partir de suas falhas e dificuldades de implementação, numa abordagem quantitativa aparentemente simples, em que se verifica a quantidade de mudanças reclamadas pela política pública e a quantidade de consensos relativos à consideração sobre tais mudanças e em sua implementação. Segundo essa teoria, denominada *system building*, seria mais factível implementar mudanças marginais do que mudanças centrais, pois naquelas haveria maior consenso na implementação.

Segundo Hill (2002), para Van Meter e Van Horn a implementação das políticas públicas seria como um processo que começa com uma decisão inicial da política pública. O problema deste ponto de vista é o afastamento que a implementação toma da política pública, de modo que pareça pertencer a outro setor de estudos. Esse afastamento da implementação em relação à política pública que a propõe é justificada pelos dois estudiosos como sendo o movimento da própria implementação, cuja condução dá-se longitudinalmente e nunca deve ser estendida fora do período em questão.

Hill (2002) explica que, segundo os autores, as variações no processo de implementação dão-se basicamente por seis fatores: padrões de políticas públicas e objetivos, os quais elaboram os objetivos gerais da decisão política para fornecer padrões concretos e mais específicos para avaliar o desempenho; disponibilização de recursos e incentivos; a qualidade do relacionamento interorganizacional; a característica das agências no processo de implementação; o ambiente social, político e econômico; e a responsabilidade dos agentes de implementação, no âmbito cognitivo da política pública, no âmbito de sua posição em relação à política (neutralidade, aceitação ou rejeição) e a intensidade de sua responsabilidade (Van

METER; Van HORNapud HILL, 2002). Observando o organograma, compreende-se com maior clareza o caráter transversal do processo de implementação na perspectiva dos autores:



Fonte: Van Meter e Van Horn, 1975, apud Hill, 2002: Modelo de processo de implementação de política pública.

Outro teórico citado por Hill (2002), é Eugene Bardach, cuja teoria *fixing the game* consolidada no livro *The implementation game*, de 1977, aponta para a perspectiva top-down associada ao reconhecimento da inevitabilidade de se estabelecer uma interface com metas predeterminadas, como num videogame, cujo design do projeto prevê possibilidades de caminhos ao jogador que, por sua vez, deve perfazer certas rotas para alcançar os objetivos do jogo. Essas rotas estariam previstas na política pública e caberia ao agente segui-las. No entanto, as relações não estariam estabelecidas nesta teoria, sendo possível construir vínculos informais que aproximem o jogador das pequenas metas e da meta final.

Dando seguimento à cronologia das teorias referentes à implementação, elencadas por Hill (2002), veja-se a abordagem de Paul Sabatier e Daniel Mazmanian com o modelo *process modelling*, a qual compreende que as decisões da política pública são tomadas em um nível superior, questionando em que medida as ações de implementação dos altos funcionários e grupos específicos consistem nos direcionamentos da política pública; em que medida os objetivos são atendidos ao longo do tempo; quais são os principais fatores que afetam a política pública,

seus resultados e impactos, ambos com relevância tanto para a política quanto para outros aspectos politicamente significantes; como se dá a reformulação da política pública ao longo do tempo, com base na experiência de implementação (SABATIER, 1986 *apud* HILL, 2002).

Essas questões apontam para um novo modo de pensar o processo de implementação, que considera a tratabilidade do problema, a não sustentabilidade das variáveis que afetam a implementação e a compreensão da política pública como ferramenta estrutural da implementação (SABATIER; MAZMANIAN, 1980 *apud* HILL, 2002)

Obviamente, o processo de implementação exige esforços, identificação de dificuldades e alguma porosidade no estatuto, que permita a esse a absorção de elementos contextuais não previsto por si, qualquer que seja sua abordagem. Hill (2002) aponta algumas recomendações para a implementação das políticas públicas a partir do que Brian Hogwood e Lewis Gunn sugerem:

- * que circunstâncias externas à agência implementadora não imponham constrangimentos incapacitantes;
- * que tempo suficiente e recursos suficientes sejam disponibilizados para o programa de implementação;
- * que não só não haja restrições em termos de recursos globais, mas também que, em cada etapa do processo de implementação, a combinação de recursos necessária esteja realmente disponível;
- * que a política a ser implementada se baseie em uma teoria válida de causa e efeito;
- * que a relação entre causa e efeito seja direta e que existam poucos, se houver, empecilhos;
- * que exista uma única agência de implementação que não precise depender de outras agências para o sucesso, ou, se outras agências devam estar envolvidas, que o relacionamento de dependência seja mínimo em número e importância;
- * que haja uma compreensão completa e um acordo sobre os objetivos a serem alcançados e que essas condições persistam ao longo do processo de implementação;
- * que, ao avançar em direção aos objetivos acordados, seja possível especificar, em detalhes completos e sequência perfeita, as tarefas a serem realizadas por cada participante;

* que exista uma perfeita comunicação entre os vários elementos envolvidos no programa e a coordenação; e

* que aqueles em posição de autoridade possam exigir e obter a perfeita obediência.

(Hogwood e Gunn, 1984 *apud* Hill, 2002. Trad. nossa)²³

É evidente que a implementação ultrapassa as fronteiras da política pública e adentra o âmbito da administração, de modo que é importante que exista um modelo ideal de administração e a constante comparação e busca de equiparação da realidade e suas práticas àquele modelo.

Até aqui, viu-se abordagens que compreendem ser necessário implementar “de cima para baixo”; veja-se agora abordagens que, ao contrário, propõem que a implementação deva ocorrer de “baixo para cima” e os desafios dessa abordagem. As análises comportamentais do corpo de frente das agências de política pública empreendidas por Michael Lipsky, são fundamentais para compreender a teoria bottom-up e pode-se considerá-lo como precursor desta perspectiva, segundo Hill (2002). O autor que explana suas ideias em 1971 – anteriormente à consolidação da teoria da implementação – referia-se àquele corpo de frente da implementação por *street-level bureaucrats*, algo como “burocratas de nível de rua”, ou seja, que lidam com as pessoas de modo geral, que não estão num nível superior e, portanto, conheceriam melhor as questões abordadas pelas políticas públicas. Sua teoria é muitas vezes reduzida a uma demonstração das dificuldades de controle das ações

²³ no original:

* that circumstances external to the implementing agency do not impose crippling constraints;

* that adequate time and sufficient resources are made available to the programme;

* that not only are there no constraints in terms of overall resources but also that, at each stage in the implementation process, the required combination of resources is actually available;

*that the policy to be implemented is based upon a valid theory of cause and effect;

*that the relationship between cause and effect is direct and that there are few, if any, intervening links;

* that there is a single implementing agency that need not depend upon other agencies for success, or, if other agencies must be involved, that the dependency relationship are minimal in number and importance;

* that there is complete understanding of, and agreement upon, the objectives to be achieved, and that these condition persist throughout the implementation process;

* that in moving towards agreed objectives it is possible to specify, in complete detail and perfect sequence, the tasks to be performed by each participant;

* that there is perfect communication among, and coordination of, the various elements involved in the programme; and

* that those in authority can demand and obtain perfect obedience

desses agentes, o que poderia facilmente enviesar seu discurso, tornando-o mais uma argumentação que afirme a teoria *top-down*. No entanto, sua argumentação vai em outra direção e sua compreensão e efeitos são mais sutis:

the decisions of street-level bureaucrats, the routines they establish, and the devices they invent to cope with uncertainties and work pressures, effectively become the public policies they carry out (LIPSKY, 1980 *apud* HILL, 2002)²⁴.

Operando em circunstâncias adversas, esses agentes desenvolvem técnicas para lidar com o modo como seu trabalho está estruturado, construindo uma conciliação entre suas limitações pessoais e profissionais e a prestação do serviço ideal. Segundo o autor, tais trabalhadores vivem o paradoxo de serem engrenagens no sistema ao mesmo tempo em que são oprimidos pela burocracia sob a qual estão submetidos.

A importância da teoria de Lipsky dá-se pela mudança do foco, que passa a ser sobre esse trabalhador que lida diretamente com os problemas e, mesmo com um cenário, muitas vezes, em nada favorável, permanece em seu anseio de fazer o melhor com as ferramentas que lhes são disponibilizadas, mesmo sob pressão e com sua limitação de atuação.

Feita a análise das abordagens referentes à implementação, é necessário que se compreenda de que modo a mesma se estrutura. Para tanto, continuando sob a plêiade de autores elencados por Hill (2002), atente-se para as definições formuladas por Benny Hjern a esse respeito. Para o autor, cujo trabalho de pesquisa desenvolveu-se em parceria com outros nomes como David Porter, Kenneth Hanf e Chris Hull, a implementação das políticas públicas depende da interrelação entre diferentes organizações.

Uma vez que somos claros sobre quem participa nos processos políticos, como e com que efeito, podemos começar a pensar sobre como a política e a administração poderiam e deveriam ser

²⁴ trad. nossa: as decisões dos street-level bureaucrats, as rotinas que estabelecem e os dispositivos que eles inventam para lidar com incertezas e pressões de trabalho, tornam-se efetivamente as políticas públicas que realizam.

recombinadas no processo político. Nesse sentido, a pesquisa de implementação continua a longa tradição da análise política da ciência política – e, como o constitucionalismo empírico pode frustrar essa tradição (Hjern e Hull, 1982 *apud* Hill, 2002, nossa tradução)²⁵

Ao longo da carreira, os autores propõe a interligação entre os agentes político e público, mas essa correlação, segundo Hill (2002), nunca de fato ocorreu. Participando do debate sobre a implementação e valendo-se da estrutura da implementação preconizada por Hjern, Susan Barret e Colin Fudge questionam as estruturas hierárquicas das instituições e enfatizam a necessidade de ações de agentes comprometidos em diferentes organizações, numa espécie de sistema unificado que permita que os trânsitos burocráticos sejam acelerados, por exemplo.

Em primeiro lugar, por que, em que circunstâncias e com quais hipóteses são utilizados vários modos de ação? Em segundo lugar, existe uma relação entre a utilização dos diferentes modos e as relações de poder diferencial entre as partes que interagem? Se houver, qual é a natureza do relacionamento? E em terceiro lugar, existem conexões entre os diferentes modos de ação? (Barrett e Fudge, 1981b *apud* Hill, 2002, nossa tradução)²⁶

Ao mesmo tempo em que a crítica é pertinente, pois aparentemente não existe um protocolo de ações e direcionamento, por outro lado, as nuances possibilitam a percepção das diferentes demandas em cada contexto e portanto dos modos de implementação da política pública. Mais uma vez, nota-se a dificuldade em distinguir a formulação de políticas e sua implementação. Esse quase amálgama entre um processo e outro dificulta não apenas a compreensão do que cada um significaria, mas a própria análise pode ficar comprometida, na medida em que não

²⁵ no original: Once we are clear about who participates how and with what effect in policy processes, then we can begin to think about how politics and administration could and should be recombined in the policy process. In this sense implementation research continues political science's long tradition of constitutional analysis – and as empirical constitutionalism can hopefully fructify that tradition.

²⁶ no original: First, why, in what circumstances, and with what assumptions are various modes of action utilized? Second, is there a relationship between the utilization of the different modes and the differential power relations between the interacting parties? If there is, what is the nature of the relationship? And third, are there connections between the different modes of action?

se pode mensurar ao certo quais ações têm implementabilidade e quais de fato foram implementadas, cabendo questionar se, com tantas demandas diferentes, agentes diferentes e contextos diferentes, seria possível estabelecer metas.

Justamente por seus estudos provocarem dúvidas é que Hill (2002) aponta as análises de Barret e Fudge como fundamentalmente antagônicas ao estudo da implementação.

Após esse panorama a respeito do processo de implementação nas políticas públicas e suas abordagens de modo geral, este passa-se a analisar o mesmo processo, porém, em âmbito universitário. Boaventura (1997) comenta sobre como, na Universidade, tende-se a resistir a novas ideias, o que dificulta a implementação de novos projetos. Essa mesma perspectiva vai ao encontro dos sintomas do *system building* em que se percebem mudanças marginais ao invés de profundas e estruturais.

Mais uma vez, é necessário delinear o território a que se faz referência quando se fala de universidade, e quais são seus objetivos. Boaventura (1997) recorre à afirmação de Karl Jaspers, sob a luz do idealismo alemão, que a Universidade deve ser compreendida como espaço em que se cultiva, com permissão do Estado, a consciência sobre a sociedade e suas dinâmicas.

A partir desta concepção, estabelecem-se os três objetivos da universidade, os quais, nos dias de hoje, resumem-se à pesquisa, à cultura e extensão e ao ensino.

[...] porque a verdade só é acessível a quem a procura sistematicamente, a investigação é o principal objetivo da universidade; porque o âmbito da verdade é muito maior que o da ciência, a universidade deve ser um centro de cultura, disponível para a educação do homem no seu todo; finalmente, porque a verdade deve ser transmitida, a universidade ensina e mesmo o ensino de aptidões profissionais deve ser orientado para a formação integral (Jaspers, 1965 *apud* Boaventura, 1997)

Para que essa ideia de universidade ganhasse corpo, foi necessário, como ainda é, implementar projetos por meio de políticas universitárias que muitas vezes, por conta das múltiplas frentes a que atende a universidade, podem ser conflitantes.

Soma-se a isso, uma visão idealista da universidade, em que esta é pensada sem função no sentido lato da palavra, que não serve a nenhum fim, além do fim em si mesma, geradora e transmissora do saber, sendo o mesmo algo utópico e que não estaria a serviço da produção.

Há pelo menos quarenta anos a universidade enfrenta contradições decorrentes de suas funções. Boaventura menciona a função de investigação em colisão com a função de ensino “uma vez que a criação do conhecimento implica mobilização de recursos financeiros, humanos e institucionais dificilmente transferíveis para as tarefas de transmissão e utilização do conhecimento.” (BOAVENTURA, 1997, p. 165)

Ao que parece, não é possível abrir mão de nenhuma das frentes empreendidas pela universidade, de modo que o que se pode fazer é controlar a tensão que existe entre os interesses, num jogo em que se balanceiam as forças de oposição e procura-se criar estabilidade mesmo em estado de crise.

Qualquer destas contradições e quaisquer outras facilmente imagináveis criam pontos de tensão, tanto no relacionamento das universidades com o Estado e a sociedade, como no interior das próprias universidades enquanto instituições e organizações. Dado que não parece possível nas condições macrosociais presentes superar estas contradições, o objetivo das reformas da universidade propostas um pouco por toda a parte nos últimos anos tem sido fundamentalmente o de manter as contradições sob controle por meio da gestão das tensões que elas provocam, recorrendo para isso a expedientes que noutro lugar designei por mecanismos de dispersão (BOAVENTURA, 1997, p. 165)

No capítulo anterior explanou-se *en passant* sobre a crise que a instituição universitária atravessa e foram apontadas três diferentes crises: crise de hegemonia, crise de legitimidade e crise institucional. É necessário gerir esse tríptico de crises quando se trata de implementar o Plano de Desenvolvimento Institucional. Essa necessidade torna-se mais complexa quando o objeto a ser gerido contém funções diferentes e, além disso, com algumas funções em estado de por vir.

A gestão de tensões produzidas por essa tripla crise da universidade é tanto mais complexa quanto é certo que as contradições entre as funções manifestas da universidade “sofrem” a interferência das funções latentes da universidade. essa distinção entre funções manifestas e funções latentes, com longa tradição na sociologia, é sobretudo útil para analisar relações intersistêmicas, no caso, entre o sistema universitário e o sistema de ensino superior, ou entre esse e o sistema educativo, ou ainda entre esse e o sistema social global. [...] (Boaventura, 1997, 166)

É notória a semelhança entre a estrutura universitária e a estrutura social, com diferenças mais relacionadas em âmbito de atuação e abrangência. Assim, os conflitos identificados na implementação de políticas públicas se identificam também na esfera universitária. O direcionamento dos recursos humanos e financeiros é ponto fundamental entre as dificuldades, justamente por haver conflitos de interesses, o que gera falta de recursos em alguns setores. Ainda que os acordos aconteçam do ponto de vista formal, na prática, muitas das mudanças não ocorrem.

Os recursos orçamentários destinados às universidades são direcionados a rubricas específicas e, em muitos casos, como se analisará, apenas cumprem os protocolos do MEC, de modo que a implementação de novos planejamentos não é viabilizado. Outras universidades, ao contrário, como se poderá ver mais adiante, fazem uma espécie de malabarismo com os recursos recebidos, de modo a possibilitar a implementação e escapando ao mero cumprimento protocolar.

Ainda que haja a captação de recursos extra orçamentários, estes não são contabilizados no momento da formulação dos PDI's e, mesmo que o fossem, o destino dos recursos é influenciado pelas fontes de financiamento, as quais tendem a investir nas áreas de exatas e tecnológicas, atendendo às necessidades utilitárias da sociedade e do mercado. Ocorre que algumas universidade conseguem usar esses recursos de forma criativa, construindo projetos cujo benefício se estenda por diferentes frentes da universidade.

4.3 – A Implementação dos Planos de Desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior do Brasil

Em entrevista com a professora doutora Teresa Zambon Atvars (ANEXO 4.1), organizadora do Planes 2016-2020 da Unicamp, essa explica que a gestão participativa pode impactar na qualidade do processo, na medida em que os diferentes atores da universidade atentam para diferentes aspectos, sendo alguns mais conceituais e outros mais operacionais, alguns mais restritos aos problemas do presente, enquanto sua intenção é apresentar estratégias para a construção do futuro da universidade.

Em suas 73 páginas, o Planes estabelece o plano de trabalho para a Unicamp abrangendo o período de 2016 a 2020. As equipes de execução e de apoio compõe-se tanto de membros dirigentes da Universidade quanto de membros operacionais, de modo que há uma confluência entre o modelo top-down e bottom-up. Essa interação de membros de diferentes camadas da estrutura hierárquica universitária ocorre principalmente por meio do Conselho Universitário, que congrega essa diversidade.

Ainda segundo a professora, no caso da Unicamp houve a implementação como instrumento de gestão, bastante articulado com a avaliação institucional, de modo que o programa de gestão é pautado no planejamento e em combinação com o programa de gestão pautado na arquitetura político-institucional, no entanto, no contexto da Unicamp, ocorre certa confusão no momento de distinguir os dois aspectos. De modo geral, deve-se pensar o planejamento para além dos prazos da gestão e o planejamento estratégico não deve estar restrito ao modelo de gestão da cátedra vigente pois, como bem aponta a professora doutora Teresa Atvars, o planejamento deve impactar o âmbito social, não devendo restringir-se a aspectos internos à universidade.

No que diz respeito à implementação, pode-se dizer que a Ufscar é um excelente exemplo de coletivização dos processos que, no entanto, já defrontou resistência em alguns setores, numa espécie de “contracultura do planejamento”. Na entrevista citada, o professor Antônio Carlos Lopes da Silva (ANEXO 4.2) explica que a Universidade norteia a gestão desde 1992, época em que não era implementado o conceito de planejamento estratégico, “mas um rol de ações – a

gestão já vinha com um rol de ações dividido em suas pró-reitorias e chamou-se isso de planejamento estratégico”, segundo o professor (ANEXO 4.2). Na Ufscar, esse processo começou com o modelo de Planejamento Estratégico da Unicamp passando por renovações posteriormente, até que chegasse ao formato atual, sempre passando por uma construção coletiva, superando inclusive a contracultura do planejamento de outrora e construindo uma cultura do planejamento bastante consolidada.

No caso da Universidade Presbiteriana Mackenzie, embora os membros que compõem o grupo de trabalho do Planejamento Estratégico tenham demonstrado envolvimento no processo de elaboração – todas as oito unidades acadêmicas participam: três Decanatos, sendo Pesquisa e Pós-Graduação, Extensão e Educação Continuada, e Acadêmico –, ao que se depreende pelas entrevistas, a formulação é feita no modelo top-down, em que o reitor designa ações a comissões internas, as quais são incumbidas de fazer um documento PDI com finalidade de manter o credenciamento de seus cursos junto ao Ministério da Educação, ou seja, seu PDI tem meramente uma função protocolar, não sendo verificada com nitidez a implementação de seu PDI de forma efetiva.

A expansão do número de Campi, por exemplo, é decidida pela mantenedora; se isso aparece no PDI é somente porque a mantenedora já determinou previamente o interesse na expansão; não se trata de uma demanda interna, mas externa, pelo próprio princípio confessional da Mackenzie.

É interessante observar os parâmetros utilizados para a implementação de mudanças, espelhadas no modelo de Harvard “que fez tudo de uma vez”, no sentido de ter foco total no planejamento para que a implementação fosse uma ação dada mais do que um movimento processual. É nesse contexto que surge a interdisciplinaridade na Mackenzie.

Considerando a hierarquia da Pontifícia Universidade Católica do Rio, confessional, cujos recursos provêm de sua mantenedora a que está submetida, pode-se dizer que a PUC-RJ implementa seu planejamento dentro dos parâmetros do modelo top-down, obedecendo aos apontamentos do cardeal. Por outro lado, se considerar-se que as decisões são tomadas primeiro pelo Conselho de Ensino e Pesquisa, depois pelo Conselho Universitário, depois passadas para a mantenedora, numa espécie de afinamento das decisões, pode-se dizer que existe

um movimento de baixo para cima, no esquema bottom-up.

Pode-se dizer que a Implementação na Universidade de Rondônia mescla os modelos top-down e bottom-up, inclusive devido ao dinamismo do processo, que ora passa por membros da comunidade, retorna para aprovação do Conselho e conta com a decisão do reitor.

Além da questão de engessamento orçamentário, conhecida e enfrentada por outras federais, como a Ufabr, Ufscar, Ufsc e ITA a Unir sofreu também, pois houve desvio de recursos. O professor entrevistado, Otacílio Moreira de Carvalho Costa (ANEXO 4.6) demonstra ainda outra dificuldade, decorrente do fato de a Unir ser uma Fundação.

No Instituto Tecnológico Aeronáutico – ITA a forma de nomeação do reitor, por meio de edital elaborado por um comitê especial, favorece a execução do PDI, ao menos em teoria, já que é enfatizado no processo seletivo que o candidato deverá apresentar um plano de gestão articulado com o PDI, o que é bastante positivo, uma vez que os dois documentos confluem numa mesma direção, sendo complementares e não divergentes.

Apesar de o ITA estabelecer metas bastante claras num plano de ação bem elaborado e metódico, o engessamento orçamentário ainda é um empecilho, considerando que é uma Instituição sem recursos próprios.

Na Ufsc, o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade é um documento unificado. Nele são estabelecidas as ações e metas anuais para cada um dos diferentes campi.

Como em outras universidades, o grande entrave para a plena implementação do PDI é a restrição orçamentária, pois trata-se de uma Instituição cuja verba é provinda diretamente do Governo Federal, com destino especificado previamente; ou seja, não possui recursos próprios, não havendo a autonomia necessária para sequer destinar a verba de modo coerente com a conjuntura posterior à elaboração do documento PDI – por vezes diferente da projetada na etapa anterior.

No caso da Ufabr, a inovação não se restringe ao processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional, sendo notado na organização curricular e na interdisciplinaridade dos cursos. Apesar disso, a questão orçamentária ainda é um fator que prejudica tamanha inovação institucional. A falta de autonomia não

permite a fluência conquistada por meio do exercício do diálogo horizontal estabelecido entre a Ufabc e a comunidade universitária dentro e fora de seu campus.

Seu PDI não tem vigência de cinco anos, como recomendado pelo MEC, mas de dez anos, servindo também como uma espécie de diretriz universitária que configure sua identidade, considerando que a Universidade Federal do ABC é bastante recente se comparada a outras Instituições de Ensino. Por ser um plano de fôlego, com abrangência de 2013 a 2022, a implementação é um processo que vem sendo acompanhado gradativamente.

Segundo a professora Alda Maria Napolitano Sanchez (ANEXO 4.4), o PDI serviu como fio condutor dos planejamentos específicos de cada área. Era o documento mestre que, processualmente, passava da reitoria para a pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional, da qual eram direcionadas para cada área, centro acadêmico, pró-reitorias específicas, secretarias e superintendências, realizando os ajustes específicos no planejamento institucional. Deste modo, pode-se dizer que houve uma alternância entre o modelo top-down e o modelo bottom-up desde o princípio da implementação.

No IFSP, mesmo com um processo de planejamento bastante amarrado às demandas superiores, seguindo claramente o modelo top-down, não se pode dizer que há eficiência na implementação do PDI. Observando o caso do campus de Hortolândia, em que foram abertos três cursos integrados com capacidade docente somente para dois deles. Para atender à mudança, houve aumento na carga horária dos professores ao invés de contratação de mais docentes. Isto porque o quadro de vagas é fixado por lei e, portanto, só pode ser modificado com alteração legal.

CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE POLÍTICA E SUA RELAÇÃO COM OS PDIS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO BRASIL

Reconstituindo ao início do movimento de políticas públicas, chega-se ao cenário estadunidense dos anos 1960 e, segundo Ham e Hill (1993), esse movimento se principia por dois aspectos:

Em primeiro lugar, a escala e a aparente intratabilidade dos problemas frente aos quais se colocam governos de sociedades industrializadas ocidentais levaram fazedores de política a buscar ajuda para a solução daqueles problemas. Em segundo lugar, pesquisadores acadêmicos, particularmente em ciências sociais, progressivamente voltaram suas atenções a questões relacionadas às políticas públicas e procuraram aplicar seu conhecimento à elucidação de tais questões. É importante não exagerar nenhuma destas tendências. (HAM e HILL, 1993, p. 14)

Nota-se que essas duas características constituintes das políticas públicas possuem um viés que facilmente poderia representar apenas sua existência teórica, em contraposição à sua proposta de aplicabilidade à realidade, de modo que seja necessária a constante atenção para que isso não ocorra. Nesse sentido, é necessário constantemente que se retorne à estrutura do ciclo de políticas públicas, e que se compreenda a posição e o papel da análise neste ciclo, de modo vinculado, e não apartado do todo, assim como cada uma de suas etapas. A análise é o terceiro momento do processo da política pública, posterior ao diagnóstico e à implementação.

Entendendo que dentro do processo de avaliação está contido o conceito de análise, é importante que se defina o termo como bem o fizeram Trevisan e Van Bellen (2008):

Avaliar significa determinar a valia de algo, atribuir um valor (Ferreira, 1999) e outras línguas, incluindo o espanhol e o inglês, coincidem na associação de análise como atribuição de valor (Mokate, 2002; Garcia, 2001). No entanto, Ala-Harja e Helgason (2000) advertem, de início, que não existe consenso quanto ao que seja análise de

políticas públicas, pois o conceito admite múltiplas definições, algumas delas contraditórias. Esse fato se explica justamente porque a área de políticas públicas é perpassada por uma variedade de disciplinas, instituições e executores, abrangendo diversas questões, necessidades e pessoas. Ala-Harja e Helgason (2000:8) definem análise em termos simples, afirmando que “o termo compreende a análise dos resultados de um programa em relação aos objetivos propostos”. (TREVISAN e Van BELLEN, 2008, p. 535)

Como analisar quando a própria palavra que condensa essa ação trata-se de um termo tão abrangente e múltiplo? O que, de fato, empreende-se no processo de análise? A dificuldade de apreender essa definição se expressa no momento em que analisar torna-se um ato de fala e manifesta-se em diferentes direções e sentidos.

Análise é uma operação na qual é julgado o valor de uma iniciativa organizacional, a partir de um quadro referencial ou padrão comparativo previamente definido. Pode ser considerada, também, como a operação de constatar a presença ou a quantidade de um valor desejado nos resultados de uma ação empreendida para obtê-lo, tendo como base um quadro referencial ou critérios de aceitabilidade pretendidos. (GARCIA, 2001 *apud* TREVISAN; Van BELLEN, 2008, p. 536)

Uma série de pontos é abordado pelos autores que identificam inclusive um possível oportunismo subjacente nos processos de análise, cujos resultados poderiam ser utilizados para favorecer ou denegrir a gestão vigente ou anterior. Ou seja, há uma possibilidade de manipulação de dados.

Não obstante a grande utilidade das informações provindas da análise, essa é pouco utilizada. No caso das reformas do setor público, Thoenig (2000) observa que nenhuma iniciativa foi lançada para avaliar as reformas, pelo contrário:

[...] pode-se encontrar um relativo ceticismo para com a análise, particularmente, entre praticantes bem-informados e experientes em reforma da gestão pública, alguns até mesmo expressam uma resistência à análise que parece predominar no seu próprio governo (THOENIG, 2000, p. 55)

E Trevisan e Van Bellen (2008) acrescentam:

As avaliações podem ser um “problema” para os governantes, executores e gerentes de projetos porque os resultados podem causar constrangimentos públicos. As informações e resultados das avaliações podem ser usados pelo público e pela imprensa para criticar os governos, da mesma forma que, em caso de “boas notícias”, os governos podem usá-las para legitimar as próprias políticas, como ganho político etc (TREVISAN e Van BELLEN, 2008, p. 536)

Os autores discutem a necessidade de superar essas limitações relativas à leviandade do uso das avaliações e apontam os quatro tipos de uso das avaliações, formulados por Faria (2005):

* instrumental — depende não apenas da qualidade da análise, mas também da adequada divulgação de seus resultados, sua inteligibilidade e da factibilidade das recomendações propostas;

* conceitual — as descobertas da análise podem alterar a maneira como esses técnicos entendem a natureza, o modo de operação e o impacto do programa que implementam. Nenhuma decisão ou ação é esperada, pelo menos não imediatamente;

* instrumento de persuasão — quando a análise é utilizada para mobilizar o apoio para a posição que os tomadores de decisão já têm sobre as mudanças necessárias na política ou programa;

* “esclarecimento” — “acarreta, pela via do acúmulo de conhecimento oriundo de diversas avaliações, impacto sobre as redes de profissionais, sobre os formadores de opinião e sobre as advocacy coalitions, bem como alterações nas crenças e na forma de ação das instituições” (Faria, 2005:103), orientando a agenda governamental. (Trevisan e Van Bellen, 2008: 540)

Apesar de relativamente recentes, o campo de estudos do ciclo de políticas públicas, desde seu princípio, remete a estudos mais tradicionais e portanto familiares a seus estudiosos, os quais vêm em sua maioria de uma tradição de sociólogos e economistas estudando o campo político. Pelo mesmo motivo, o campo de políticas públicas confunde-se com outros campos de estudo, gerando

um aparente enfraquecimento em si enquanto estrutura autônoma. A grande diferença no campo de políticas públicas é fazer recortes contextuais específicos, ao invés de generalizantes, e aprofundar a correlação entre o texto e o contexto, as teorias e as práticas, de modo que, somente nesta simbiose entre os dois processos, seja possível se falar em políticas públicas.

Igualmente, a tentativa de aplicar o conhecimento da ciência social a problemas governamentais, e de influenciar as atividades e decisões do governo, recorria a uma tradição envolvendo indivíduos como Keynes, os Webbs e mesmo Marx. Enquanto muito era, portanto, familiar, a escala de interesse em questões políticas era nova. (HAM e HILL, 1993, p. 15)

Alguns autores, como bem colocam Ham e Hill (1993), relutam em definir o campo das políticas públicas, preferindo que se mostrem análises e resultados ao invés de conceitos.

Na visão de Wildavsky, é mais importante praticar análise de políticas do que perder tempo definindo-a. Conforme ele comenta, “a análise deveria ser mostrada e não apenas definida. Nada é mais ridículo que uma busca fútil de essências aristotélicas” (p. 410). (HAM e HILL, 1993, p. 17)

Ham e Hill (1993) optam por utilizar o termo “análise política” para descrever todo o processo do ciclo de políticas públicas, e não apenas para sistematizar qualitativamente os resultados alcançados com a política pública proposta e implementada.

Neste trabalho, optou-se por abarcar esta dubiedade do termo “análise de políticas”, como análise de “políticas públicas” e análise para, “a serviço das políticas públicas” a fim de dar conta de seus aspectos amplo e particular. Como apontam os autores “esta distinção é importante porque chama a atenção para a análise de políticas como uma atividade acadêmica preocupada primariamente com o avanço da compreensão e, também, para a análise de políticas como uma atividade aplicada preocupada principalmente em contribuir à solução de problemas sociais.” (HAM e HILL, 1993, p. 18)

As perguntas chave para entender o processo das políticas públicas e sua natureza são “o que”, “porque” e “como”, de modo que estivesse abarcado tanto o recomendado quanto descreve o que de fato ocorre.

Ham e Hill (1993) mencionam um dos pensadores que norteiam a análise das políticas é Yehezkel Dror, cujo esforço de organização da criatividade e sistematização do conhecimento em prol do desenvolvimento humano aparece constantemente em suas formulações e direciona a maneira como as políticas públicas devem ser moldadas, à semelhança das ações que essa sugere.

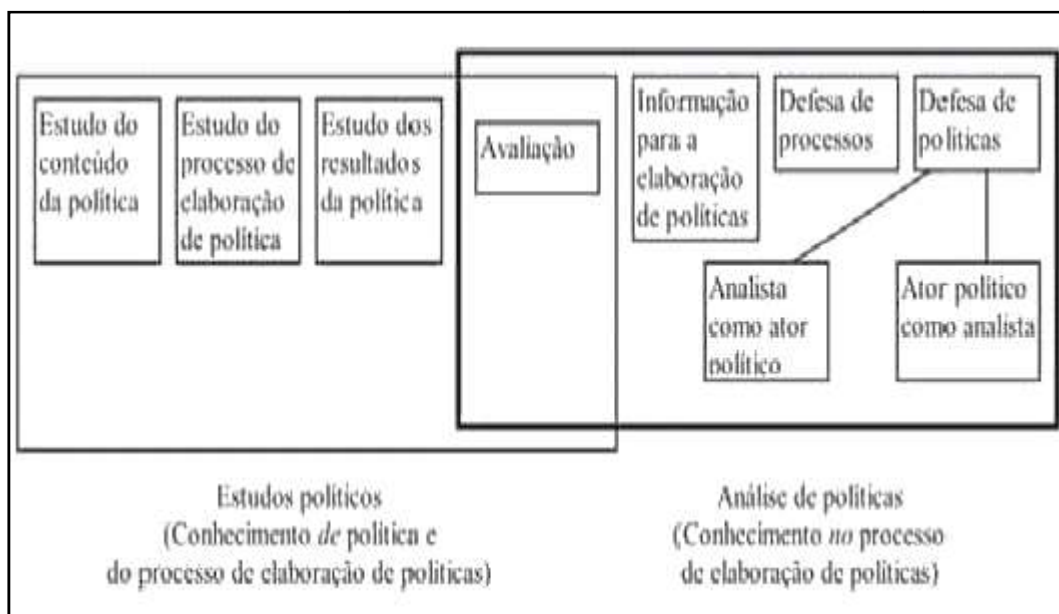
Enquanto Lasswell sustenta que o estudioso de análise de políticas dever-se-ia concentrar nos “problemas fundamentais do homem na sociedade” (p. 8) e procurar ajudar na “efetivação da dignidade humana na teoria política e na prática” (p. 15), Dror afirma que “a análise de é essencial para a melhoria da condição humana e, de fato, à contenção de catástrofes” (1971, p. ix) (HAM e HILL, 1993, p. 20)

Os autores, como se nota, tomam posições que claramente tendem para uma abordagem das políticas públicas sob o viés das ciências humanas, sem com isso ignorar a necessidade de estruturas lógicas oriundas de outros campos do conhecimento. Na perspectiva de Wildavsky, por exemplo, o intelecto deve ser usado em favor da interação entre as pessoas, ou seja, a organização e racionalidade devem servir à aproximação e aprofundamento da interação humana.

Para estes autores, a função dos fazedores de políticas públicas é, mais do que apenas colocar em prática ações previstas no projeto elaborado, transmitir o programa em questão por meio das instituições existentes a fim de propagar suas ideias e constituir novos espaços de implementação. Isso porque acredita-se que quanto maior o alcance do conceito, maior a possibilidade de sua execução, especialmente quando esse projeto tem proporções de um organismo, que exige a participação de diversos órgãos e múltiplas células.

Ham e Hill (1993) elencam ainda outros pensadores das políticas públicas e apontam diferentes perspectivas a esse respeito, como Sharpe e Donnison, para os quais uma das mais importantes práticas para o sucesso da política pública é a pesquisa empreendida pelos cientistas sociais. O ponto problemático deste ponto de vista é o fato de que esses pesquisadores ficariam apartados da arena de decisões;

imersos em seu fazer teórico, não teriam participação em aconselhamentos aos tomadores de decisão, os quais interpretariam puramente os produtos teóricos gerados pelos pesquisadores. Na imagem abaixo, extraída do livro de Ham e Hill (1993), fica esquematizada a diferenciação de lugares ocupados por cada um dos envolvidos no processo de políticas públicas.



Fonte: (Hogwood e Gunn, 1981 *apud* Ham e Hill, 1993: 23) Tipos de estudo da elaboração de políticas públicas.

Como demonstrado por Ham e Hill (1993), há muitas maneiras de definir a análise de políticas públicas, e alguns autores vão mais longe e sistematizam os diversos escopos, como é o caso de Hogwood e Gunn, apoiados nos estudos anteriores de Gordon, Lewis e Young, e que, como se nota no quadro acima, aponta sete diferentes escopos para a análise de políticas públicas: estudos do conteúdo da política, estudos do processo de elaboração de política, estudo dos resultados da política, estudos de análise, informação para a elaboração de políticas, defesa de processos e defesa de políticas.

Pela natureza deste capítulo, é de maior interesse que se abordem os estudos de análise compreendendo esses como estudos do processo de elaboração de políticas públicas.

[...] a análise de políticas é uma sub-área aplicada cujo conteúdo não pode ser determinado por fronteiras disciplinares, mas sim por qualquer coisa que pareça apropriada às circunstâncias do tempo e da natureza do problema (Wildavsky *apud* Ham e Hill, 1993: 26)

É bastante espinhosa a missão de definir o conceito de análise de políticas quando o próprio conceito de política não está claramente definido, precisamente por sua dimensão a qual não se apreende em contatos superficiais. No caso das políticas públicas, parece que quanto maior for o distanciamento em relação aos problemas tratados, maior será a eficácia do tratamento, justamente por, neste caso, haver a visão sistêmica e não pontual do cenário abarcado.

Pensando ainda na política pública como um encadeamento sistêmico, nota-se que o comportamento de cada recorte da política pública aponta origens e resultados diferentes. Como bem apontam Ham e Hill (1993) sobre as teias de decisão complexas e que desencadeiam em ações e as teias de decisão menos complexas e que perduram no tempo. Provavelmente, a primeira seja uma rede complexa e estabelecida de políticas públicas, enquanto a segunda seria parte de uma rede complexa de políticas.

Isto implica diversos aspectos. Em primeiro lugar, uma teia de decisões, geralmente de considerável complexidade, pode estar envolvida no desencadear de ações. Uma teia de decisões que permanece atuando durante um longo período de tempo, estendendo-se muito além do processo inicial de formulação de política pode fazer parte de uma rede complexa. (Ham e Hill, 1993, p. 27)

De modo geral, será definida como política uma ação complexa, de maneira que seja justamente essa complexidade que caracteriza o conceito de política. No entanto, ao longo do tempo, é esperado que algo antes considerado como política pública seja ressignificado por passar então a pertencer ao *status quo* e mesmo por diferentes perspectivas a respeito do que se considera ou não política pública para cada gestão e gestor.

Outro fator que caracteriza as políticas públicas é seu caráter cíclico, que determina a continuidade de seus processos. Ainda que finalizado um ciclo, esse

está inserido em outro, mais abrangente, sempre visando a evolução das interações humanas e o avanço social. Alguns tomadores de decisões se apoiam nesta argumentação de ciclo contínuo para justificarem a inação no campo das políticas públicas.

O conceito *não-tomada de decisões* tem se tornado crescentemente importante nos últimos anos e tem-se discutido que muito da atividade política concerne a manutenção do *status quo* e a resistência a contestações à alocação existente de valores. (HAM e HILL, 1993, p. 28)

Neste caso, estariam reduzidas as políticas públicas a processos burocráticos e ao conservadorismo orçamentário? Será a política pública um processo meramente teórico e distanciado das interações e do dinamismo daí decorrente? Não é nisso que se aposta nesta tese mas é o que se pode diagnosticar ao se analisar algumas das instituições de ensino quando de suas relações com os Planos de Desenvolvimento Institucional.

Balancear decisão e ação é o ponto chave para equilibrar a implementação e análise das políticas públicas, de modo que tanto gestores quanto burocratas do nível da rua são elementares para que a política pública traga resultados desejáveis ao invés de meras estatísticas esvaziadas que não encontram eco na vida concreta da instituição em questão.

Easton aponta para a teoria sistêmica a fim de explicar as políticas públicas e suas esferas participativas. Sem dúvida, essa perspectiva é bastante consistente, ultrapassando as obsoletas teorias políticas nas quais a área se apoiava e, por ser de aplicabilidade bastante ampla, torna-se facilmente compreendida e propagada. No entanto, Ham e Hill (1993) fazem alguns apontamentos negativos em relação ao modelo de teoria sistêmica.

Uma das críticas é relativa à dissidência entre o fluxo previsto no modelo sistêmico e os caminhos reais percorridos pelas ações em políticas públicas. Outro ponto que se levanta é relativo à supervalorização do projeto geral em detrimento aos processos internos da tomada de decisões. O que ocorre dentro da chamada “caixa preta”, sua complexidade e de seus processos é também política, como bem

apontam Ham e Hill, que no entanto apontam o descarte de algumas interações.

O que pode ser negligenciado, entretanto, é o modo como as relações entre unidades do governo estão sujeitas a ajustes contínuos na medida em que obrigações e orçamentos são alterados". (HAM e HILL, 1993, p. 32)

De certo modo, ocorre uma visão idílica de que se pode controlar o sistema por sua aparente imutabilidade, dada a velocidade lenta das mudanças processuais que ocorrem.

O modelo sistêmico tende a tratar o próprio sistema como algo estático e incontestável, ou pelo menos apenas sujeito a raras mudanças fundamentais dentro de nações-estado mais estáveis. (HAM e HILL, 1993, p. 32)

Percebe-se que existem estruturas e enxertos, sendo fundamental considerar as primeiras, como sugere o conceito, estruturantes e os segundos como preenchimentos. Forma e conteúdo, no entanto, não se separam e é preciso compreender que uma linha adentra a outra de modo que em dado ponto não se diferenciam. Além dessa interação interna entre estrutura e enxerto, existe a interação externa entre sistemas políticos e demais sistemas e a percepção disto é mérito do modelo sistêmico (Ham e Hill, 1993)

Nesse sentido, a análise é fundamental para dar conta do resultado de tais interações. "Estudos de resultados servem como lembretes úteis de que a política não pode ser considerada isoladamente da economia e da sociedade". (HAM e HILL, 1993, p. 33)

A esse respeito, Minogue formula que "políticas públicas fazem coisas a economias e sociedades, de forma que, em última análise, qualquer teoria explicativa satisfatória de políticas públicas deve também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade." (MINOGUE *apud* HAM e HILL, 1993, p. 33)

Para Ham e Hill (1993), é necessário haver uma distância entre o processo do fazer político em relação à política, numa tentativa da inatingível imparcialidade e

mencionam a combinação entre análise de sistemas e análise sistêmica, ações distintas que se confundem e, ao mesmo tempo, relacionam-se, bem como Sociedade e Estado. Os pontos de vista de Rein são endossados pelos autores.

Como Rein (1976 e 1983) observou, a ideia de que a análise seja científica, imparcial e neutra é um mito, pois a pesquisa é inevitavelmente influenciada pelas crenças e suposições do pesquisador. A estrutura dentro da qual a pesquisa de políticas é efetuada também tem um ponto de apoio nos pontos que são investigados e nas questões que são levantadas. O fato de a pesquisa de políticas ser muitas vezes financiada por agências do governo significa que a agenda de pesquisa é determinada mais por políticos e burocratas do que por acadêmicos. Por todas estas razões Rein contesta a ideia de que a análise possa ser destituída de valores e ele defende uma posição de crítica a valores na qual o pesquisador adote um enfoque cético e questione continuamente as suposições dos fazedores de política. (HAM e HILL, 1993, p.35)

A análise deve ser ancorada na realidade e na dinâmica atual das relações, não, ao contrário, ligada a utopias. No entanto, Ham e Hill (1993) acreditam que é preciso superar as relações presentes. Uma conciliação entre ideal e real, projeção e realização deve ser estabelecida; do contrário, a política pública estará restrita a reproduzir padrões que facilmente levariam à obsolescência de projetos e práticas de implementação.

Vislumbrar um Estado forte e bem consolidado, diferente do Estado mínimo constituído em fraqueza pelo sistema neoliberal, parece ser o caminho da análise pensada como ação ativa na política pública, geradora de transformações sociais. Na falta deste Estado forte, é preciso que haja fazedores de políticas capazes de navegar por uma gestão atravessada por limitações de ordem econômica previstas em documentos legais. É preciso que esses agentes tornem-se capazes de se contorcer com tais limitações e gerar novas possibilidades de investimentos humanos e econômicos.

As políticas públicas são setoriais e contextuais, portanto sua análise também deve ser. Em políticas públicas é fundamental planejar o ideal e realizar o possível. No contexto brasileiro, pode-se dizer que a política pública se sustenta em uma tradição baseada nas legislações, que dão as prerrogativas ao poder executivo.

Conformando planos plurianuais, com duração de quatro anos, tais planejamentos são estabelecidos com objetivos e metas claros e é a comparação entre o projetado e o realizado que resulta a análise.

Uma das análises mais eficazes se dá quando da observação orçamentária, em que se verifica o valor destinado e o valor utilizado e, conseqüentemente, as partes do projeto realizadas com a reserva orçamentária feita no momento da elaboração do projeto.

Nem sempre houve parâmetros claros para a análise das políticas públicas; apesar de essa ser realizada de forma intuitiva, por meio da comparação entre o pretendido e o realizado, esse *modus operandi* não era completamente eficaz.

É fundamental considerar as tipologias definidas por Lowi, sob o modelo *ex ante* – *ex post*, ou seja, uma análise prévia que considere a relação custo-benefício e as projeções, e uma análise posterior à implementação, considerando a repercussão da política, do ponto de vista orçamentário, do cumprimento dos prazos estabelecidos e do alcance dos resultados atingidos.

Sem ordem de principalidade, uma das primeiras observações remete à diferenciação entre o *timing* da análise. A análise antes (*ex ante*) sempre foi muito estimulada e induzida nos programas financiados pelos organismos multilaterais de financiamento, especialmente aqueles voltados à infraestrutura econômica e ao desenvolvimento urbano. Essas avaliações consistem em análises de custo-benefício, de custo-efetividade, das taxas de retorno econômico dos investimentos previstos (Lobo, 1998). A análise intermediária, também chamada de formativa, é conduzida durante a implementação de um programa como meio de se adquirir mais conhecimento quanto a um processo de aprendizagem para o qual se deseja contribuir. O objetivo é dar suporte e melhorar a gestão, a implementação e o desenvolvimento do programa. A ênfase é dada à aplicabilidade direta dos resultados (Ala-Harja e Helgason, 2000). As avaliações posteriores à implementação do programa são chamadas *ex post* ou somativas, e visam trabalhar com impactos e processos, portanto, estuda-se a eficácia e o julgamento do valor geral do programa. A objetividade e a credibilidade dos achados são mais importantes que a aplicabilidade direta dos resultados (Lobo, 1998; Ala-Harja e Helgason, 2000). (Trevisan e Van Bellen, 2008: 541)

Critérios, parâmetros e padrões de referência são basilares para a análise de qualquer política pública. Ocorre no entanto que selecionar um grupo de critérios significa deixar de lado outros. Avaliar é fazer escolhas e privilegiar alguns aspectos em detrimento de outros:

A lista de critérios é longa e a escolha de um, ou vários deles, depende do que se deseja privilegiar na análise. Com fulcro no manual da Unicef,⁵ Costa e Castanhar (2003: 973) listam os mais comuns: eficiência, eficácia, impacto (efetividade), sustentabilidade, análise custo-efetividade, satisfação do usuário, equidade. No entanto, a aplicação dos critérios depende de operacionalização para identificação e quantificação dos resultados obtidos. A operacionalização pode ser feita, segundo Costa e Castanhar (2003), por meio de indicadores. O termo indicador é derivado da palavra latina *indicare*, que significa “tornar patente; demonstrar, revelar, denotar; expor” (Ferreira, 1999). Para a OCDE, um indicador deve ser compreendido como um parâmetro, ou valor derivado de parâmetros que forneçam informações sobre o estado de um fenômeno, com uma extensão significativa (van Bellen, 2005). Tendo em mente os critérios e indicadores a serem utilizados, resta fazer as comparações com o referencial, tal como aludido por Garcia (2001). Os padrões de referência para guiar a análise podem ser classificados em: absolutos (as metas estabelecidas são consideradas como o padrão a ser alcançado), históricos (comparação dos resultados ao longo do tempo), normativos (comparação do desempenho com programas similares ou semelhantes), teóricos (estabelecidos na própria elaboração do programa, sob a hipótese da obtenção dos resultados planejados), negociados ou de compromisso (baseiam-se em algum procedimento específico para sua fixação, normalmente decorrente de consensos entre as partes envolvidas na gestão e os formuladores) (Costa e Castanhar, 2003). (Trevisan e Van Bellen, 2008: 543)

Para que sejam plenamente atingidos os objetivos da política pública, tanto em relação ao resultado quanto ao uso dos recursos e do desenvolvimento do processo, é necessário que se sigam parâmetros de eficácia, eficiência e efetividade os quais nortearão a análise. Castro (2006) aponta que a partir de 1988, quando é publicada a nova Constituição Federal Brasileira, esses conceitos começam a

aparecer em textos oficiais:

A Constituição de 1988 representou, para a gestão pública, um retrocesso ao modelo burocrático. Portanto, a edição da Emenda Constitucional no. 19 significa uma verdadeira mudança de paradigma e a possibilidade de importantes avanços para o campo público. Com ela, tem-se a permissão legal para se adotar no Brasil as reformas gerenciais. (CASTRO, 2006 p. 6)

Em sua análise, o pesquisador correlaciona os protocolos administrativos da Ciência da Administração e as legislações da Ciência Jurídica. De forma sucinta, pode-se resumir os três conceitos da seguinte forma: *Eficiência* como sendo a maximização do uso dos recursos e meios disponíveis em prol da realização dos resultados desejados ou a capacidade de fazer o máximo com o mínimo; *Eficácia* como sendo atingir o produto final desejado dentro do prazo estipulado e *Efetividade* como sendo o processo de uma ação eficaz, cujo percorrer processual em si traga benefícios para as partes envolvidas na política implementada, quantitativa e qualitativamente.

Obviamente, os três conceitos estão interligados, mas é importante que se distingam para que a análise tenha mais precisão e se aperfeiçoe nas etapas subsequentes. Castro (2006) compila a definição dada por alguns autores:

Eficácia

Eficácia é uma medida normativa do alcance dos resultados, enquanto eficiência é uma medida normativa da utilização dos recursos nesse processo. [...] A eficiência é uma relação entre custos e benefícios. Assim, a eficiência está voltada para a melhor maneira pela qual as coisas devem ser feitas ou executadas (métodos), a fim de que os recursos sejam aplicados da forma mais racional possível [...] (CHIAVENATO, 1994 *apud* CASTRO, 2006).

E acrescenta:

À medida que o administrador se preocupa em fazer

corretamente as coisas, ele está se voltando para a eficiência (melhor utilização dos recursos disponíveis). Porém, quando ele utiliza estes instrumentos fornecidos por aqueles que executam para avaliar o alcance dos resultados, isto é, para verificar se as coisas bem feitas são as que realmente deveriam ser feitas, então ele está se voltando para a eficácia (alcance dos objetivos por meio dos recursos disponíveis) (CHIAVENATO, 1994 *apud* CASTRO, 2006).

Efetividade

Efetividade: é o mais complexo dos três conceitos, em que a preocupação central é averiguar a real necessidade e oportunidade de determinadas ações estatais, deixando claro que setores são beneficiados e em detrimento de que outros atores sociais. Essa averiguação da necessidade e oportunidade deve ser a mais democrática, transparente e responsável possível, buscando sintonizar e sensibilizar a população para a implementação das políticas públicas. esse conceito não se relaciona estritamente com a ideia de eficiência, que tem uma conotação econômica muito forte, haja vista que nada mais impróprio para a administração pública do que fazer com eficiência o que simplesmente não precisa ser feito (TORRES, 1994 *apud* CASTRO, 2006).

Eficiência

Eficiência é a capacidade de 'fazer as coisas direito', é um conceito matemático: é a relação entre insumo e produto (input e output). Um administrador eficiente é o que consegue produtos mais elevados (resultados, produtividade, desempenho) em relação aos insumos (mão de obra, material, dinheiro, máquinas e tempo) necessários à sua consecução. Em outras palavras, um administrador é considerado eficiente quando minimiza o custo dos recursos usados para atingir determinado fim. Da mesma forma, se o administrador consegue maximizar os resultados com determinada quantidade de insumos, será considerado eficiente (MEGGINSON et al., 1998, *apud* CASTRO, 2006).

Além desses princípios, é fundamental atentar para as funções que devem

desempenhar os gestores, o que determinará o proceder desses agentes ao longo do ciclo de políticas públicas e para as tipologias de ações. Lowi (1966) aborda as três arenas de poder em que estão inseridas as três tipologias e nota-se que a relação da alocação de recursos da política pública no tempo é que permitirá definir se essa é distributiva, regulatória ou redistributiva.

Se no princípio essas tipologias eram utilizadas para referirem-se a propriedades fundiárias do governo e seu emprego, essas arenas estão presentes nas atuais práticas do governo em diversas esferas em que a alocação de recursos é pertinente.

Uma vez postulado que essas diferentes arenas de atividade governamental tendem geralmente a desenvolver diferentes estruturas políticas características, algumas hipóteses tornam-se obrigatórias. Estabelecidas essas hipóteses, os contornos gerais de cada uma das três arenas passam imediatamente a assemelhar-se, respectivamente, a três teorias “gerais” sobre o processo político. A arena que se estrutura em torno das políticas distributivas encontra-se mais bem caracterizada nos termos das conclusões de E. E. Schattschneider a respeito do processo político que caracterizou a elaboração e implementação da legislação tarifária dos anos 20. A arena regulatória corresponde à escola pluralista, (sendo que as noções pretensamente gerais, desenvolvidas por essa escola, são na verdade bastante limitadas a essa arena em particular. A arena redistributiva, por sua vez, aproxima-se mais, com algumas adaptações, à visão elitista do processo político. (LOWI, 1966, p. 5).

Segundo Lowi (1996), as políticas distributivas captam recursos que serão distribuídos a curto prazo e por isso, possivelmente, utilizam-se de recursos clientelistas e patronalistas, em relações indiretas que encobrem as possibilidades de conflito entre os beneficiados e os não-beneficiados e cuja moeda de troca para o governante é o próprio voto e/ou apoio político.

Já as Políticas regulatórias seriam a regulação do status empreendido e deixado pela gestão anterior, abandono ou continuação dos projetos previamente empreendimentos. Nessa tipologia, os confrontos são diretos, pois existe consciência de todas as partes do que vinha sendo realizado e do que passará a ser

realizado. Existe a coalizão de interesses em cuja estrutura das relações exclui certos membros em favor de outros.

Finalmente, as Políticas redistributivas funcionam em favor dos que menos contribuíram e, nesse sentido, são muito próximas dos serviços sociais e, às vezes, confundidas com políticas assistencialistas. Não se limitam aos sujeitos que participaram diretamente injetando recursos, mas atende de uma forma a equilibrar a distribuição de recursos. Nesta tipologia, o governo funciona como mediador e regulador, redistribuindo de forma inversamente proporcional ao arrecadado.

Em relação ao Plano de Desenvolvimento Institucional e ao contexto da Universidade, é pertinente o que coloca Boaventura (2005) a despeito das ações a curto, médio e longo prazo:

A conjunção entre fatores de ameaça interna e externa está bem patente na análise da capacidade da universidade pensar o longo prazo, talvez a sua característica mais distintiva. Quem trabalha hoje na universidade sabe que as tarefas universitárias estão dominadas pelo curto prazo, pelas urgências do orçamento, da competição entre faculdades, do emprego dos licenciados, etc. Na gestão destas urgências florescem tipos de professores e de condutas que pouco préstimo ou relevância teriam se, em vez de urgências, fosse necessário identificar e potenciar as emergências em que se anuncia o longo prazo. (BOAVENTURA, 2005, p. 86)

Para analisar a implementação dos Planos de Desenvolvimento Institucional, tal qual outros autores que navegaram pelo mesmo tema, neste trabalho observaram-se os documentos obrigatórios constantes das recomendações do MEC, como o PPI – Projeto Pedagógico Institucional, o PPC – Projeto Pedagógico de Curso e se as Instituições de Ensino Superior detêm estes documentos, se os cumprem e de que modo o fazem.

É fundamental compreender o papel da educação superior no cenário brasileiro e a democratização do acesso ao mesmo, sendo isto uma espécie de passaporte para ascensão social de alguma ordem e talvez econômica. Desde 2001, com a Instituição do Plano Nacional da Educação com previsão de implementação no prazo de dez anos, a ampliação do acesso passa a ser tema

primordial na discussão sobre desenvolvimento do país como um todo, fazendo parte do slogan governamental de dois anos atrás, por exemplo.

Os três documentos são fim e meio de análise, no sentido de serem instrumento norteador da análise no mesmo passo em que devem ser avaliados comparativamente entre o modelo idealizado e o modelo realizado.

Tais documentos expressam em parte o modo como se organiza a gestão da Instituição de Ensino, delineada formalmente por meio do organograma da administração universitária. Nessa estrutura é possível diferenciar a formulação da implementação das políticas universitárias. Como entidade máxima no âmbito universitário, a reitoria tem a missão de delegar e coordenar toda dinâmica universitária tanto em relação à formulação de políticas essenciais quanto em relação à formulação de políticas financeiras a partir da estrutura e patrimônio disponível na Instituição de Ensino, buscando viabilizar inclusive projetos empreendidos por gestões anteriores e articular isso com a política pedagógica de cada unidade, permitindo assim as ações necessárias para a garantia do ensino de qualidade e equidade.

Picawy (2008) aborda, além do Plano de Desenvolvimento Institucional, o Projeto Pedagógico Institucional e o Projeto Pedagógico de Curso de três Instituições de Ensino Superior e define cada um:

Projeto Pedagógico Institucional (PPI) é o documento que norteia as ações da Universidade “A” em todas as suas instâncias pedagógicas, além de definir muitas das suas relações com o espaço exterior. O adjetivo pedagógico garante a não neutralidade desse documento e o seu compromisso com o pedagógico. É um processo permanente de reflexão crítica a partir do cotidiano de trabalho dos participantes da Instituição. É, neste sentido, um processo de aprendizagem, concebido e encaminhado no tempo e no espaço.

O Projeto Pedagógico Institucional da Universidade “A” está fundamentado em uma concepção político-pedagógica que articula a missão de gerar conhecimentos técnico-científicos com a formação de profissionais comprometidos eticamente com a sociedade. Seu alcance vai além de uma abordagem técnica, chegando aos pressupostos políticos e econômicos que embasam as ações pedagógicas previstas, sempre condizentes com as diretrizes que regem a educação nacional,

expressas no texto da Constituição Brasileira de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96. (PICAUY, 2008, p. 158-9)

O que está evidente nesta definição é o compromisso da Instituição de Ensino com seu caráter pedagógico. Por mais que existam – como existem e devem de fato existir – outros interesses, a educação como valor é o que norteará todo o processo de escolhas da instituição, inclusive no que toca a seu Plano de Desenvolvimento. Novamente é necessário resgatar os fundamentos da Universidade, que deve se apoiar em seus três eixos: Ensino, Extensão e Pesquisa. Esses elementos devem operar em triangulação e em constante correlação. De fato, um Plano de Desenvolvimento capaz de fazer isso com os recursos técnicos e humanos disponíveis e prazos estabelecidos, vislumbrando o futuro desejado e trabalhando no presente possível, terá eficácia em seu planejamento e, certamente, em alguma medida, alcançará as metas delineadas.

Aplicando os conceitos e princípios presentes na literatura da administração e gestão pública ao Plano de Desenvolvimento Institucional, deve-se analisar o ocorrido no processo de implementação do PDI's, os resultados processual e final atingidos, o quão eficaz, efetivo e eficiente foi o planejamento estabelecido, se surtiu algum efeito e se o efeito foi o planejado pela gestão da instituição. No momento da análise, deve-se questionar se de fato os Planos de Desenvolvimento são um instrumento auxiliar da gestão universitária. Nesta tese chegaram-se a algumas conclusões que apontam cenários pouco otimistas em relação à forma como é gerido o ciclo do Plano de Desenvolvimento Institucional na maior parte das Instituições de Ensino analisadas, por diferentes razões, ora relacionadas ao modo como foram conduzidas as etapas, ora relacionadas a questões orçamentárias e, em muitos casos, por haver uma relação mais burocrática que efetiva das IES com os PDI's.

Em algumas universidades como a Ufscar, Ufabr e ITA, ainda que a gestão esteja bastante engajada nas demandas apontadas pela política pública, o orçamento é o tendão de aquiles que impede a execução dos projetos e portanto a análise aponta a ineficiência de seus PDI's.

Há outros casos em que sequer há um engajamento, apenas um

cumprimento burocrático da legislação estipulada pelo Ministério da Educação, para que se mantenha o credenciamento da IES junto ao MEC. Exemplos disso, como se poderá constatar ao longo desta tese são PUC-Rio, Mackenzie e Unir.

De acordo com a pesquisa empreendida neste material, embasado no arcabouço técnico e teórico elencado, pode-se dizer somente em uma das IES brasileiras o planejamento estabelecido no PDI é efetivo, por haver um orçamento desvinculado e agentes engajados nos projetos estabelecidos.

Assim como para a realização da análise das políticas públicas, para que se realize a análise dos PDI's é necessário se pautar sobre algumas diretrizes estratégicas e orçamentárias. No caso das políticas públicas existem órgãos responsáveis pelo processo avaliativo e metodologias bem definidas a esse respeito, surgidos durante o Plano Plurianual do período de 2004 a 2007 com o *Sistema de Análise do Plano Plurianual*.

O objetivo era assegurar que a análise integrasse a gestão dos programas subsidiando a tomada de decisão, bem como disseminar a cultura avaliativa e garantir a sua utilização na formulação e na implementação das políticas e programas de governo. (RAMOS; LIMA, 2014, p. 65)²⁷

Este sistema é estruturado pela Comissão de Monitoramento e Análise (CMA), constituída pela Casa Civil, Ministério do Planejamento, do Meio Ambiente e da Fazenda, os quais decidem os critérios de análise e fiscalizam sua execução; e a Câmara Técnica de Monitoramento e Análise (CTMA) auxilia com pareceres técnicos referentes ao orçamento e ao planejamento.

A própria estrutura do Plano Plurianual inclui Indicadores que são o “conjunto de parâmetros que permite acompanhar a evolução de um programa” (BRASIL, 2016), o que demonstra o quanto o conceito de análise como etapa de política pública está incorporado à sua estrutura.

O monitoramento representa fonte de aprendizado sobre a

²⁷Marília Patta Ramos, Luciana Leite Lima, “Avaliação de políticas sociais no Brasil: o caso do programa Bolsa Família” in *Avaliação de Políticas Públicas*, Lígia Mori Madeira (org.) – Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014, p. 65

realidade de implementação e execução das políticas públicas e visa à informar e subsidiar os processos de tomada de decisão. Isso requer um monitoramento dinâmico, sistêmico e abrangente nas diversas dimensões das políticas públicas. Nesse sentido, são relevantes as informações sobre a implementação de programas e políticas prioritárias, agendas transversais e ainda ações voltadas para públicos específicos. Também é propósito do monitoramento captar subsídios para orientar a revisão do Plano Plurianual (BRASIL, 2016).

Anualmente deve ser elaborado um relatório de análise que abarque a) análise do desempenho das variáveis macroeconômicas que fundamentaram a elaboração do plano; b) demonstrativo da execução física, financeira e regionalizada dos programas; c) demonstrativo do desempenho dos indicadores de cada programa; d) análise do alcance das metas físicas e financeiras e da evolução dos indicadores de cada programa (BRASIL, 2000 *apud* RAMOS; LIMA, 2014).

Na análise anual, como bem aponta Ramos e Lima (2014), o processo avaliativo tem três níveis a) dos Programas, realizados pelos Gerentes; b) da Análise Setorial, elaborado no âmbito da secretaria-executiva dos ministérios; c) e da Análise do Plano, uma análise geral realizada pelo Ministério do Planejamento.

A complexidade das políticas públicas percebe-se em todos os níveis e subníveis de seus procedimentos. A análise, por exemplo, está subjacente na formulação, implementação e verificação de resultados da política pública.

O Governo Federal dispõe de um site na internet com a finalidade de avaliar as políticas públicas, trata-se do sistema SAGI – Sistema de Análise e Gestão da Informação.²⁸

As políticas públicas são setoriais e contextuais, assim como seus atores são específicos para cada um desses contextos e setores. Da mesma forma deve ser a análise, que deve ser feita com parâmetros compatíveis com o ciclo de política pública em questão.

Como bem aponta Otani et al. (2011), o ensino superior no Brasil se democratizou nos últimos anos, amparado pela Lei de Diretrizes e Bases, de modo que se pode entender que essa expansão é em si uma política pública vultosa que exige regulações próprias, ainda que análogas às estruturas do ciclo de políticas

²⁸ <https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/portal/>

públicas.

O Planejamento Estratégico deveria posicionar-se como um instrumento norteador de ações e da construção da filosofia organizacional, direcionando a estruturação da identidade institucional, posicionando a instituição a partir de suas características e da percepção sobre as perspectivas de mercado. Porém, apesar da contribuição, o Planejamento Estratégico não se consolidou como método gerencial nas instituições isoladas, especialmente em função da experiência e formação dos gestores institucionais, predominantemente em áreas que não estavam relacionadas com a Administração.

Neste contexto, surge o Plano de Desenvolvimento Institucional que convergiu esforços para inserir as instituições em um contexto de expansão orientada, consolidando políticas e ações dentro de um escopo hermético, direcionado a atender aos pressupostos regulatórios e de análise. Com base nas orientações do Decreto No 5.773, de 09 de maio de 2006 e dos instrumentos de análise da educação superior, especialmente por intermédio do MEC (2006), a comunidade acadêmica passa a compreender o Plano de Desenvolvimento Institucional como um documento estratégico e relacionado à consecução de objetivos institucionais e educacionais (OTANlet al., 2011, p. 2).

Desde 2006, a educação superior é bandeira política que exige uma série de ações para que se implemente de forma plena e relevante. Desta maneira, é evidente a necessidade de embasar o ciclo do Plano de Desenvolvimento Institucional em etapas claras de um plano estratégico bem definido e que reflita a intenção de manter no centro o então novo projeto de educação brasileira.

Entre outros pontos que fundamentam a regulação do ensino no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases dispõe sobre a autonomia administrativa e patrimonial da Instituição de Ensino, não tratando ainda da questão orçamentária, a qual, na maior parte dos casos, define-se por meio de decretos.

Com diversos artigos que se relacionam com a educação superior, a Constituição Brasileira (1988) proporcionou uma construção democrática dos sistemas educacionais, sobretudo no sentido de contribuir com a estrutura e o estabelecimento de instituições em seus

modelos públicos e privados. Desde que atendidas às considerações de qualidade propostas pela união, o segmento privado passa a ter uma oportunidade de se desenvolver com regras definidas, mas que ainda demandavam uma reflexão das instâncias reguladoras da educação superior. (OTANiet al., 2011, p. 3)

O período ditatorial no Brasil atravança todo projeto de estado democrático e a educação não escapa a essa regra. O período de quase 20 anos que vai de 1945 a 1964, esse último, ano do golpe militar, denominado República Nova, é marcado por algumas reviravoltas políticas, como a renúncia de Getúlio Vargas em 1945, e a posse de General Gaspar Dutra, o presidente eleito em 1946, ano em que é promulgada a nova Constituição Democrática Brasileira.

A inauguração da TV Tupi em 1950 contribuiu para a propaganda e ampla difusão da campanha política de Vargas, que foi eleito pelo voto direto à presidência no referido ano, e neste período inaugura a Petrobrás, de modo a manter a vocação nacionalista na fórmula “o petróleo é nosso”. Neste mesmo ano, alimentando ainda mais o imaginário patriótico, a Copa das Confederações é sediada no país.

O desenvolvimentismo ganha corpo e nome, propriamente em 1955, com Juscelino Kubitschek na presidência. O *slogan* de seu governo era “50 anos em 5” e o grande símbolo deste período é a edificação da nova capital brasileira: a construção de Brasília, localizada a centro-oeste do país, de modo a centralizar o poder, e transmitir o progresso de interior a litoral.

O período de seu governo é marcado por reformas de base, e pela expansão da infraestrutura, construindo ferrovias, estradas e instalando a energia elétrica em mais pontos do país. Essa expansão contribui para que indústrias se instalem no território, com especial destaque para a indústria automobilística, e de eletrodomésticos, aquecendo o mercado interno.

Em 1961, com a renúncia de Jânio Quadros, vice-presidente João Goulart, o “Jango”, assume a presidência, apesar de representar, do ponto de vista dos militares, o “perigo comunista”, considerando que Jango era aliado de membros do partido comunista.

Em 1964, com os protestos de setores conservadores da sociedade, como a grande “Marcha da Família com Deus pela Liberdade”, João Goulart sofre ainda

mais com a instabilidade de seu governo, que culmina em seu exílio para o Uruguai, após o Golpe Militar, naquele mesmo ano.

Este período de ditaduras é determinante para traçar o que se entende por Brasil e política pública, na medida que essa só pode ser concebida em um estado democrático de direito.

Em 1996, após diversas discussões que surgem no contexto da educação desde os primeiros instrumentos legais da educação superior, surge o que foi considerado um instrumento inovador, determinando uma nova realidade para o segmento da educação superior e para a educação brasileira como um todo. A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 se ampara na proposta constitucional e institui uma série de orientações para o sistema educacional brasileiro, as quais foram discutidas e sistematizadas por Frauches (2000), Catani e Olivera (2000), Brzezinski (2000) e Souza (2001). Entre as principais características, estavam os aspectos arrolados a autonomia institucional, tanto para o segmento público quanto para o privado, determinando um processo de expansão, destacado por Garcia (2006) como sendo preponderante a democratização do acesso. (OTANlet al., 2011, p. 4)

A renovação da Lei de Diretrizes e Bases propõe de modo sistematizado diversas ações como incentivo à cultura, formação diversificada de discentes, incentivo à pesquisa e investigação e ao desenvolvimento tecnológico, incentivo à extensão universitária e ao trabalho conjunto entre comunidade universitária e sociedade. Ou seja, tais demandas estão presentes em um documento oficial, legitimando-as e fazendo com que a implementação de políticas públicas dêem conta das ações demandadas.

Esta nova agenda vai ao encontro das características que delineiam o conceito ideal de universidade apresentado por Boaventura (2005) que diverge no entanto da universidade do século XXI.

A universidade do século XXI será certamente menos hegemônica, mas não menos necessária que o foi nos séculos anteriores. A sua especificidade enquanto bem público reside em ser ela a Instituição que liga o presente ao médio e longo prazo pelos conhecimentos e pela

formação que produz e pelo espaço público privilegiado de discussão aberta e crítica que constitui. Por estas duas razões, é um bem público sem aliados fortes. A muitos não lhes interessa o longo prazo e outros têm poder suficiente para pôr sob suspeita quem ousa suspeitar deles, criticando os seus interesses. (BOAVENTURA, 2005, p. 86)

E conclui:

Estou mais consciente do que nunca que uma universidade socialmente ostracizada pelo seu elitismo e corporativismo e paralisada pela incapacidade de se autointerrogar no mesmo processo em que interroga a sociedade, é presa fácil dos prosélitos da globalização neoliberal. (BOAVENTURA, 2005, p. 86)

A Universidade é uma Instituição clássica que pousa seu olhar sobre o futuro e que atua no presente. Além dessa confluência de temporalidades, a universalidade de saberes é imanente na universidade e, portanto, em sua gestão deve-se atentar a isso permanentemente. O que são soluções para um determinado campo do saber podem não ser eficazes para outro, e vice-versa. No entanto, no universo do saber, os conhecimentos são comungados em um mesmo espaço e um dos desafios do Plano de Desenvolvimento Institucional é dar conta desta multiplicidade mantendo a identidade da instituição.

5.1 A Análise dos Planos de Desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior do Brasil

No caso da Unicamp, o Planejamento Estratégico deve ser observado como uma matriz processual que não se encerra em si; a cada fim de ciclo é importante realizar uma análise lúcida e considerar ações que não foram realizadas e metas que não foram atingidas e, diante do novo cenário que se construiu ao longo do ciclo, com mudanças no contexto físico e temporal, elaborar um novo plano, elencando esses desvios ou saltos. Para a professora doutora Teresa Atvars (ANEXO 4.1), é importante ter programas para cada estratégia corporativa definida. Ela salienta que para a implementação desses programas no novo ciclo, deverão ser abertos editais com objetivo, plano de metas e resultados finais. O intuito é corrigir problemas identificados na avaliação institucional. No ciclo seguinte de avaliação institucional novamente se avalia a efetivação do programa e a resolução ou não dos problemas apontados na avaliação institucional, de modo cíclico, observando as modificações que se devem fazer nos passos seguintes e quais soluções deverão ser apresentadas pelos próximos planos.

No caso da Unicamp, é interessante verificar o nível organizacional elevado, desde a elaboração gráfica de seu planejamento. Um documento muito bem estruturado e que apresenta um gráfico piramidal o qual demonstra em que bases sustenta-se sua visão:

Figura 1 – Interrelação dos elementos do Planes 2016-2020, para o alcance da visão de futuro proposta.



Fonte: site Unicamp 3

Como vê-se no gráfico, o Planes atual tem quatro áreas estratégicas: Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão. Segundo a professora Teresa Atvars (ANEXO 4.1) os itens Cooperação Técnico-científica-cultural, Administração e Qualidade de Vida estão contemplados em Gestão. Essas quatro áreas, por sua vez, se desdobram em 13 áreas, 13 estratégias corporativas, as quais geram cerca de 19 programas. A tendência é que o número de programas se reduza a 15 e existem programas pertencentes a mais de uma estratégia corporativa. Para a efetivação, eficiência e eficácia desses programas são gerados alguns editais, às vezes mais de um edital por programa.

Para o professor Antônio Carlos Lopes da Silva (ANEXO 4.2) o Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufscar sofre inúmeras limitações a começar pela plataforma digital Emec em que se realiza o cadastro do PDI a cada seis anos, por razões de análise ou quando um novo campus é aberto. Na plataforma, o PDI vigente é carregado do banco de dados do sistema a cada vez que se abre um processo para reconhecimento ou criação de curso universitário, por exemplo; não é possível carregar um documento PDI atualizado a cada vez que se abre um novo processo.

Mesmo assim, é possível identificar os níveis de efetividade, eficiência e eficácia da Ufscar observando seu PDI, cuja atualização permanente está expressa, por exemplo, em um quadro que demonstra o ponto inicial e o objetivo a ser atingido com determinada ação e o resultado colhido (ANEXO 5.2). No PDI estão explicitados os 12 objetivos estabelecidos pela IES durante a vigência do Plano Estratégico e discriminadas as respectivas metas e ações a serem executadas para que os objetivos sejam alcançados.

Pode-se dizer que o documento PDI da Ufscar é bastante completo, na medida em que descreve bem sua estrutura física, corpo docente, campi, realizando um descritivo dos benefícios implementados por seu plano de gestão em cada uma de suas unidades e esferas.

Além disso, a Ufscar possui uma visão integrada entre ensino, pesquisa e extensão, em consonância com o Estatuto da Universidade, de modo a solucionar problemas presentes e propor mudanças para o futuro.

Observa-se que na Mackenzie o que ocorre é uma adequação das necessidades explicitadas no Planejamento Estratégico da mantenedora ao PDI da Universidade, observada por seu gestor, de modo tênue, como modelo de negócio. Se forem levadas em conta as ações e metas previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Presbiteriana Mackenzie, pode-se dizer que o Plano é efetivo, eficaz e eficiente, especialmente no que diz respeito à Extensão. No entanto, se consideramos que a Universidade é um dos braços da Igreja Presbiteriana – apesar de somente 5% de seus alunos serem protestantes, segundo o entrevistado – o diagnóstico será diferente, pois percebe-se que tais ações já seriam tomadas à revelia das necessidades da Universidade como organismo independente. Isto porque a Universidade Mackenzie não é

independente, não existe um vislumbre de autonomia para que decida democraticamente sobre si mesma; tanto sua verba como o poder de decisão sobre seu uso pertencem a uma entidade maior a qual a Universidade está submetida. Segundo o professor, “[as ações de arrecadação de alimentos, por exemplo, incluídas na Extensão] trata-se, portanto, de um trabalho humanitário, de assistência ligado aos princípios, ao DNA da Instituição, mas não religioso.” (ANEXO 4.3)

Há outro aspecto que influencia bastante a Instituição, relacionado aos grandes conglomerados educacionais como a Króton, que opera elevados montantes financeiros em ações na Bolsa de Valores. Por ser uma Instituição privada que depende do valor das mensalidades para sua manutenção, grupos como a Króton, que compreende a educação meramente como mercadoria e o aluno como um cliente a concorrência chega a ser desleal. Segundo o professor entrevistado, não há como remunerar seus professores e oferecer uma educação de qualidade reduzindo a $\frac{1}{5}$ do valor praticado atualmente – equiparando-o aos preços praticados pelo conglomerado – sem que se reduza paralelamente o nível de qualidade do ensino, correndo o sério risco de manchar o nome da Universidade, que atua há 145 anos. Ele explica que a adequação a essa nova personagem no cenário educacional é fator fundamental para sua gestão.

Para o professor Marco Antonio Casanova, da PUC-RJ, o PDI é um “momento de reflexão” (ANEXO 4.7). Ou seja, não tem o peso que talvez o MEC desejasse, de que seja a expressão esquemática das ações e metas que a Universidade tomará no ciclo a que se refere o documento. No entanto, sob o ponto de vista do entrevistado, a simples documentação dessa “reflexão” é significativa, uma vez que os quadros da mantenedora são bastante conservadores e a existência material de um documento que apresenta novas demandas é uma pequena cisão com o tradicionalmente instituído servindo também, nas palavras de Casanova (ANEXO 4.7), como um “instrumento operacional”.

Em relação à análise, segundo o entrevistado “as avaliações tanto dos professores quanto da Instituição como um todo, são um insumo para preparar o PDI do ponto de vista de melhorar o que existe” (ANEXO 4.7) Na Instituição, a análise é anual e feita por membros docentes, discentes e funcionários.

Por se tratar de uma Instituição filantrópica, é pressuposta a democratização do ensino na Universidade Católica, porém, segundo Casanova (ANEXO 4.7), o

problema enfrentado não é tanto relativo aos custos do financiamento estudantil, mas à suposta falta de preparo que boa parte do aluno bolsista teria, considerando a queda nas notas de corte dos alunos oriundos do Prouni e Fies, adequação essa devida à falha em seu percurso educacional por falta de recursos e investimentos no processo.

Curiosamente, no caso da Universidade de Rondônia – Unir, ocorreu não uma submissão do Plano de Desenvolvimento Institucional à Gestão Estratégica, mas uma dissonância entre os dois documentos. Segundo o professor Otacílio Moreira de Carvalho Costa (ANEXO 4.6), no período em que o PDI foi elaborado, em 2014, o país sediou a Copa do Mundo e havia então uma série de desdobramentos das chamadas Jornadas de Junho, de 2013. Os membros participantes do processo de elaboração estavam imbuídos desse estado de espírito o que, segundo o professor, dificultou para que fossem traçadas ações e metas factíveis e compatíveis com a disponibilidade orçamentária e o cenário universitário, e mesmo do país, na ocasião.

A falta de experiência é um fator que afetou fortemente a autoanálise da Unir. Implementar cursos totalmente divergente da vocação regional, em que a geografia não favorece ao desenvolvimento bem-sucedido de um curso, como é o caso de Engenharia de Pesca numa região sem cultura da pesca e sem estrutura natural para tal. Algo semelhante ocorre com os cursos de Engenharia Ambiental e Engenharia Florestal. Ou seja, em alguns casos, o planejamento não apenas não melhorou a universidade de modo global, como criou um problema.

Mesmo com esses problemas gerados, por se tratar de um PDI “órfão”, nas palavras do professor Otacílio Moreira de Carvalho Costa (ANEXO 4.6), esse é bastante otimista e aponta que melhorias vão se fazendo a partir da análise, a qual deve ser integrada com a análise aplicada pelo MEC e a análise gestora, não apenas do PDI. Dessa forma, integrando processos de análise, o professor acredita que serão minimizados os possíveis *gaps* presentes ao longo de qualquer processo vultoso como o planejamento organizacional de uma universidade.

Em relação à eficácia e eficiência o ITA teve sucesso, porém, no quesito efetividade, não se pode dizer o mesmo. Apesar de inicialmente ter havido aumento no número de vagas da graduação, houve corte de vagas, chegando a um número menor do que o existente anteriormente ao planejamento. Novamente por conta da

escassez orçamentária. Segundo Fernando Toshinori Sakane (ANEXO 4.8), o Instituto optou pelo corte de vagas por entender que não conseguiria adequar sua infraestrutura e quadro docente, então priorizou manter a qualidade do que aumentar a quantidade de alunos atendidos.

O professor critica a cultura do produtivismo praticada pela Capes. Considera que seus critérios de análise atrapalham a Instituição a qual, no caso específico do ITA, tem bastante claro que não trabalha apenas para resultados no âmbito acadêmico – mirados pela Capes – mas também para resultados materiais em relação à produção aeronáutica brasileira.

Segundo o professor Sérgio Luz, da Ufsc, há confluência entre o Plano Gestor e o Plano de Desenvolvimento Institucional, e periodicamente são feitos ajustes baseados nos apontamentos das avaliações. Porém, o professor explica em sua entrevista que em alguns momentos o PDI serviu somente como um documento pró-forma e deixa implícito o papel meramente protocolar exercido pelo documento. Apesar disso, a Universidade vem seguindo no exercício de mensurar a realização do PDI gerando inclusive, em 2018, o Relatório de Acompanhamento do PDI 2015-2019²⁹. Nesse relatório, é possível acompanhar qual o status de cada uma das metas dos 26 objetivos estabelecidos para o período.

Pode-se dizer que, como mecanismo de controle de qualidade, a universidade adotou um sistema bastante interessante, porém, como dito anteriormente, estando restrita por questões relativas à falta de autonomia orçamentária.

Em uma análise comparativa entre o momento anterior à implementação (ainda em processo) do Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do ABC e o momento atual, é notável que, mesmo com os empecilhos do ponto de vista orçamentário, há efetividade e eficiência, porém com menos eficácia nos processos, acompanhando um quadro conjuntural de desaceleração dos investimentos em educação. Ocorre na Ufabc uma adequação das metas ao montante disponível, e não o contrário. O planejamento é feito com base nos recursos com os quais se poderá contar, podendo sofrer arrochos. Pode-se dizer que o *déficit* orçamentário foi compensado pelo trabalho coletivamente construído e cujo observatório de qualidade ocorre em cada área específica, com prazos de

²⁹ <http://pdi.ufsc.br/files/2018/10/Relat%C3%B3rio-Acompanhamento-PDI-2015-2018.pdf>

execução inferiores ao prazo geral, de modo que claramente seja possível encadear o micro no macro plano. O PDI é visto como uma ferramenta de gestão, a qual estimula o desenvolvimento de outras ferramentas, como o software de gestão universitária para otimizar os processos e acompanhar a execução de metas dentro da Universidade, tudo isso alinhado com o processo avaliativo, que é parte integrante e moto contínuo do ciclo PDI.

O histórico da Universidade conta bastante para essa postura. Foi uma conquista política instituir uma universidade pública na região do ABC que dialogasse com as demandas da região e atendesse aos estudantes locais. Esse fator é o que torna o processo de planejamento e execução do PDI na Ufacb diferente das demais IES. Há um diálogo permanente com a comunidade, de modo que a Universidade se coloca, por meio de seu Plano de Desenvolvimento, como sujeito ativo e receptivo na comunidade, como órgão vivo e dinâmico que respira e se adequa a seu meio. Ainda o fato de a Universidade ser um modelo em termos de interdisciplinaridade, refletido no modo como o laboratório de ciência se estrutura, por exemplo, com cientistas sociais trabalhando ao lado de engenheiros. Ou seja, os profissionais em formação compartilham suas visões de mundo, vantagens e carências; essa interdisciplinaridade possibilita inclusive uma flexibilização interna da distribuição de recursos, uma vez que se trata de um único destino com diferentes possíveis escoamentos. De fato, há uma integração entre os saberes e um anseio de horizontalização máxima da gestão, de modo que os alunos estejam à frente da Universidade Federal do ABC (ANEXO 4.4).

Infelizmente, no caso do Instituto Federal, o documento PDI é claramente pró-forma que, segundo o professor Whisner Fraga Mamede (ANEXO 4.9), “o PDI é uma peça que vai ser invocada quando alguém lembrar de que temos que fazer aquilo que está no PDI”.

Efetivamente, o PDI é um símbolo que se guarda nas gavetas do Instituto Federal e que, diante de sua falta de legitimidade, anula qualquer possibilidade de se avaliar se é efetivo, eficaz e eficiente. As ações no IF não são tomadas mediante o estabelecido no PDI, mas sim, o PDI é mais uma das ordens a serem cumpridas pela Instituição.

Em sua entrevista, o professor Whisner faz diversas declarações que desvelam o caráter meramente protocolar do PDI da Instituição a que pertence

como membro da gestão “Campus de Salto com novos cursos e contratos de internet e outros serviços essenciais. Então a gente vê que não tem planejamento, ou se tem, nasceu e morreu na cabeça dos gestores.” (ANEXO 4.9) O professor ainda afirma que há uma desarticulação entre os campi e o sistema como um todo; do mesmo modo observa que mesmo no fórum consultivo não há participação de boa parte dos professores e funcionários, segundo ele, talvez por suporem que será, como ainda é, uma consulta inefetiva. Outro ponto levantado é referente à burocratização do processo, a qual se percebe também na duração das reuniões, outro fator que afugentaria a participação de mais membros da comunidade universitária.

Apesar de todo esse cenário, segundo o professor a avaliação institucional é uma ferramenta utilizada para identificar falhas no processo e fomentar ações que favoreçam a vocação da Instituição de oferecer ensino técnico e ensino superior tecnológico nas unidades mais novas, especialmente, visto que nas mais antigas a estrutura os engessa, segundo suas declarações (ANEXO 4.9).

CAPÍTULO 6 – ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos teóricos sobre planejamento, na revisão da literatura atinente à gestão e planejamento de IES, nos estudos dos PDI's de todas as Instituições de Ensino Superior Federais e Confessionais examinadas e do Planes da Unicamp, fez-se necessário entrevistar os principais atores envolvidos e, quando possível, visitar as instalações físicas nas quais as Instituições se situam, de modo que o resultado da análise comparativa poderá ser visto, caso a caso, neste capítulo.

Para que as questões as quais não estavam contempladas nos documentos relativos ao planejamento (PDI's e Planes) fossem respondidas pelos entrevistados, foi produzido um roteiro norteador que trazia os seguintes temas: articulação interna e externa, financiamento, infraestrutura, grau de participação dos diferentes segmentos das IES (alunos, funcionários, docentes), legislação, entre outros. Ou seja, a confirmação daquilo que se verificou nas análises oriundas da revisão da bibliografia.

Entretanto, a grande expectativa era de examinar a real relação de complementariedade que poderia existir entre o PDI ou Planes e o modelo de gestão das reitorias. Constatou-se que os processos de planejamento eram apenas uma espécie de cumprimento protocolar orientado e solicitado pelo MEC, sem vistas a nenhum tipo de retaliação futura, com excessão da Unicamp, em que se poderá notar a aplicabilidade do Planes, cujo planejamento é vinculado à Análise e se desdobra em projetos estratégicos, mensurados, acompanhados, com entregas parciais e acompanhamento por meio de cronograma. Ademais, era fundamental aferir se existiam rubricas orçamentárias específicas para o tratamento das demandas apresentadas nos Planejamentos. Outra Instituição de Ensino cujo histórico de planejamento demonstra sua efetividade é a Ufscar, como poderá ser constatado mais adiante, assim como Ufsc e Ufabr, apesar de nessas duas últimas, novamente, o engessamento orçamentário ser um empecilho para uma mais eficiente implementação do planejamento. Por outro lado, poder-se-há notar que em algumas instituições, como é o caso do ITA, apesar do entusiasmo com o Planejamento, os empecilhos enfrentados parecem maiores do que a capacidade de

implementação. Não foi verificada grande diferença em seu planejamento em relação às demais IES, mesmo sendo uma instituição militar, apenas foi verificado que ele é mais detalhado e mais extenso. Já na Unir, o fato de não haver histórico de planejamento afeta negativamente o plano e a implementação; no IFE SP, o planejamento é claramente um documento protocolar sem serventia, conforme declaração expressa do reitor em sua entrevista; do mesmo modo, parece o ser nas confessionais PUC-RJ e Mackenzie, que fazem o planejamento de modo a manterem seus cursos credenciados junto ao MEC.

Por fim, verificou-se a relação das IES com a Avaliação institucional. Desta forma seria possível corroborar a ideia central da presente tese, a qual sustenta a indissociabilidade entre planejamento, avaliação institucional e destinação de recursos para o atendimento às demandas que dependem de investimento (a grande maioria). Sem essa tríade, o planejamento sucumbe diante de outras frentes gerenciais da universidade como o Plano de Gestão das reitorias e a cultura institucional já alicerçada. É fundamental que se compreenda que os planejamentos devem ser baseados na avaliação institucional, que é o diagnóstico da IES. Mais do que compreendidos como meros protocolos de intenções para manutenção do credenciamento junto ao MEC, os planejamentos devem desdobrar-se em projetos estratégicos que apontem para ações concretas de gestão universitária.

6.1 Unicamp

O planejamento estratégico deve ser observado como uma matriz processual que não se encerra em si; a cada fim de ciclo é importante realizar uma análise lúcida, considerar ações que não foram realizadas e metas que não foram atingidas e, diante do novo cenário que se construiu ao longo do ciclo, com mudanças no contexto físico e temporal, elaborar um novo plano, elencando esses desvios ou saltos. Para a professora doutora Teresa Atvars (ANEXO 4, 3.1), é importante apresentar programas para cada estratégia corporativa definida. Atvars (ANEXO 4, 3.1) salienta que para a implementação desses programas no novo ciclo, deverão ser abertos editais com *objetivo, plano de metase resultados finais*. O intuito é corrigir problemas identificados na análise. No ciclo seguinte de avaliação institucional, novamente avalia-se a efetivação do programa e a resolução ou não dos problemas apontados na avaliação institucional, de modo cíclico, observando as modificações que se devem fazer nos passos seguintes e quais soluções deverão ser apresentadas nos próximos planos.

No caso da Unicamp, é interessante verificar o nível organizacional elevado, desde a elaboração gráfica de seu planejamento. Um documento muito bem estruturado e que apresenta um gráfico piramidal o qual demonstra em que bases sustenta-se sua visão:

O Planes atual tem quatro áreas estratégicas: Ensino, pesquisa, Extensão e Gestão. Segundo Atvars (ANEXO 4, 3.1), os itens Cooperação Técnico-científica-cultural, Administração e Qualidade de Vida estão contemplados em Gestão. Essas quatro áreas, por sua vez, se desdobram em 13 áreas, 13 estratégias corporativas, as quais geram cerca de 19 programas. Ela esclarece que a tendência é que o número de programas reduza-se a 15 e explica que existem programas pertencentes a mais de uma estratégia corporativa. Para a efetivação, eficiência e eficácia desses programas são gerados editais, às vezes mais do que um edital por programa.

Verifica-se que o Planes da Unicamp contou com a participação de um efetivo grande de pessoas – funcionários e docentes, pois todas as unidades universitárias e cada um dos órgãos têm seu planejamento estratégico que, de algum modo, contribuem para a produção do planejamento macro da universidade.

Em 2000, ainda apenas no plano futuro, porém contundentemente em 2003, tinha-se a ideia de que a questão participativa era algo que poderia levar à qualidade do processo. À época, criou-se um debate sobre a avaliação institucional e o Planejamento Estratégico, no qual se realizaram workshops com todos os membros do Conselho Universitário – em que há representação de funcionários com certo viés sindical, representantes externos, alunos de graduação e pós, docentes, diretores e também a alta administração.

Notou-se a necessidade de se obter uma base conceitual do que era um planejamento estratégico, já que muitas de suas questões não eram conceituais, mas sim operacionais. Desde então, notava-se a dificuldade existente no processo de gestão como um todo, especialmente no que dizia respeito às “questões de futuro”. Em geral, observava-se o imediato, o dia a dia. Era então necessária uma discussão mais disseminada sobre o assunto, o que foi feito no âmbito de um órgão colegiado específico da Unicamp que tratasse de planejamento e avaliação institucional prioritariamente – a Copei – Comissão de Planejamento Estratégico Institucional. Foi então realizada uma revisão do planejamento que a Unicamp possuía, uma vez que o tema já estava mais socializado na comunidade universitária, e, dessa vez, para aproveitar o resultado da avaliação institucional – porque é justamente ali que se encontra o substrato, o diagnóstico. A Copei foi ampliada no tocante a sua composição, com a participação de todos os diretores de faculdades e institutos, de órgãos da área de saúde, dos centros e núcleos por meio da Cocen – coordenadoria de centros e núcleos interdisciplinares de pesquisa, e alguns dirigentes de órgãos estratégicos.

Os trabalhos então começaram a se direcionar mais na perspectiva da alta administração – dirigentes além da representação da Copei, que é uma parte do Conselho Universitário (CONSU), em que há funcionários, alunos, representação docente. Buscou-se algo mais focado tanto por uma questão de tempo como porque, na avaliação institucional, havia recomendações para que, internamente, houvesse uma conversa com a comissão externa, funcionários, docentes e alunos, além de dirigentes das faculdades, coordenadores etc.

Dessa forma, o conceito participativo se deu mais no momento do diagnóstico, isto é, na avaliação institucional, do que na elaboração do Planes, que foi finalizado em 2016, com uma revisão válida até 2020. É uma estratégia diferente

daquela empregada no passado. Ela é mais objetiva e direta ao resultado e, como seria apreciada pelo Conselho Universitário, entendia-se que haveria uma representação ou uma representatividade adequada.

Um dado interessante, percebido na Unicamp, é a clara distinção entre o programa/processo de gestão (política) e o processo de planejamento, o que, segundo seus dirigentes, é algo absolutamente fundamental. Entretanto não se verifica uma perfeita integração entre o Planes geral da Unicamp e os “mini” Planes das unidades de ensino e Pesquisa e os órgãos da administração Central. Um exemplo bastante apropriado é o Planes da Diretoria Geral de Recursos Humanos, cuja periodicidade estava em consonância com o período de gestão da reitoria da Unicamp e, logicamente, com a Coordenação da referida área. Ações como essa denotam a indevida mistura de planos de gestão de uma determinada corrente política com plano institucional. Já a Diretoria Acadêmica da Unicamp produziu o seu Planes 2015-2020 extrapolando gestões da reitoria. São dois exemplos absolutamente distintos. Os dois são chamados de planejamento estratégico, os dois são importantes, há os diagnósticos etc., porém, com duas visões absolutamente distintas. A PRDU – Pró-reitoria de Desenvolvimento Universitário e a CGU – coordenadoria Geral da Unicamp, órgãos da reitoria que tratam dessa temática, vêm se consolidando como gestoras de *desenvolvimento institucional*, com um olhar para a questão do Planejamento Estratégico *fora dos marcos da gestão*, como tem sido o Planejamento Estratégico da Unicamp desde 2003. Existe um planejamento estratégico 2011-2015, e outro, já revisto, 2016-2020, enquanto a gestão da reitoria terminou em abril de 2017. O planejamento estratégico não pode ser, portanto, um documento, um programa de governo, e não pode ser encarado dessa forma numa universidade pública (o que seria aceitável numa universidade privada já que esta é um “negócio”, tem plano de metas com olhar de negócio). É claro que ele deve conter, a título de complementariedade, as problemáticas tratadas no programa de gestão, porém, não no próprio plano, mas sim nas etapas da Gestão Estratégica associadas ao Planes, que vêm em seguida ao processo de revisão do planejamento.

Numa universidade pública, o plano estratégico está vinculado – ou deve estar vinculado – à demanda social, que não entende quem é o reitor e nem quem é o pró-reitor. Ela está posta internamente à universidade, não externamente, o que

faz com que o condicionante seja outro. O condicionante não é o mesmo de uma empresa e sim da universidade respondendo a uma demanda social.

Um detalhe importante é que as questões político-partidárias não têm uma relevância no ambiente do planejamento e, em grande medida, isso se dá por serem escassas as relações políticas entre os reitores das universidades públicas paulistas e o governador do Estado, diferentemente do que ocorre nas IES federais nas quais os reitores possuem, inclusive, fotografias do Presidente da República em suas salas de trabalho, como símbolo do vínculo entre Estado e universidade. Nas universidades privadas, com fins lucrativos ou não, há um plano de gestão, que é o Planejamento Estratégico. Assim, no âmbito da Unicamp, por meio de sua autonomia de gestão, não é preciso pedir recursos para que o planejamento seja seguido, a não ser no caso de a verba vir do orçamento do Estado que financia essa universidade pública e aquela possa ser facilmente separada em rubricas de investimento. Portanto, fica absolutamente claro que não é possível o Planejamento Estratégico, no sentido estrito da palavra, sem autonomia de gestão e essa é a dificuldade das IES federais, nas quais os PDI's podem ser meramente, em grande medida, um "cumprimento protocolar".

Em relação ao processo de avaliação institucional, elencaram-se todas as dimensões das faculdades – com um olhar para a pesquisa, o ensino, a gestão, a extensão e a internacionalização; isto é, o foco não ficou apenas sobre o ensino e a graduação, como era o requisito do PDI das universidades que são subordinadas ao Sinaes. Assim, com a observância de todas essas dimensões, foi trazido, para o Planejamento Estratégico, um problema que é multidimensional sob um prisma muito mais amplo.

As questões encontradas na avaliação institucional e que nutrem o planejamento são discutidas amplamente e priorizadas no âmbito da Copei. Esta, por sua vez, nivelará as ações criando Grupos de Trabalho por áreas temáticas: GT da Gestão, GT do Ensino, GT da pesquisa, GT da Extensão, GT da Qualidade de Vida, GT da Internacionalização, GT da Infraestrutura etc. Nessa instância, de fato, o processo é menos participativo, mas é amplo e objetivo quando observamos as unidades de ensino e Pesquisa que, por meio de seus representantes, fazem uma análise global das suas atividades ouvindo alunos e funcionários e, com isso, permitindo que os assuntos emergjam.

Houve, na história da Unicamp, de algum modo, certo arrefecimento do Planes no quadriênio 2009-2013, considerando o espectro burocrático e não muito objetivo que esse tomou, provavelmente pela falta de compreensão de que plano estratégico não é plano de gestão. A gestão pode aproveitar muitos dos apontamentos do Planejamento Estratégico, mas não pode valer-se completamente do mesmo. Houve editais relacionados à pesquisa, internacionalização, infraestrutura etc, porém somente este último está de fato no bojo das ações diretas do Planes. Os demais, embora assertivos, foram realizados à luz das decisões da própria reitoria. De fato, a partir de 2013, com ênfase em maio de 2016, o assunto recobrou destaque, pressupondo uma nova concepção, desta vez embasada em um sistema informatizado integrado, o qual unia processos que deveriam ser indissociáveis – avaliação institucional e planejamento estratégico. Os processos que vinham do passado eram processos estanques – isto é, a avaliação institucional era realizada e engavetada, o planejamento era feito e não se executava. A grande inovação na Gestão Estratégica foi que as unidades e órgãos, além do processo de avaliação institucional, tiveram que apresentar projetos objetivos para superar as suas dificuldades.

Ao fazerem isso, elas geraram a necessidade de que as pró-reitorias, que compreenderam a profundidade do processo, avaliassem a avaliação institucional bem como a origem dos problemas apontados pelas unidades e consolidassem isso em um documento de proposta de planejamento, com proposta de programas, justamente a etapa que faltava.

Esse elemento que suscitava o diagnóstico das unidades com propostas e com soluções para os problemas analisados e consolidados pelas pró-reitorias, colocados como parte do planejamento estratégico, foi uma etapa que, nos últimos 10, 12 anos de planejamento na Unicamp, não existia. Tratou-se, de fato, de um elemento inovador.

Os Editais Planes 1 e 2, ocorridos em 2014, trouxeram aporte de recursos no meio do processo de avaliação institucional e, com base em diagnósticos que, apesar de não serem formalmente documentados, sabia-se que existiam e várias demandas começaram a ser atendidas. Uma ação interessante também verificada na Unicamp foi que para cada uma das estratégias corporativas que foram definidas seriam produzidos programas. Para esses, seriam abertos editais com objetivos,

plano de metas e resultados finais. Isso daria uma nova roupagem para a gestão do Planes, porque quando há um programa e esse dá resultado, deve estar corrigindo problemas que foram identificados na avaliação institucional.

No próximo ciclo de avaliação institucional – 2014-2018, seria solicitado que se avaliasse se o programa foi efetivo e se o problema que estava contido na análise anterior foi resolvido. Posteriormente, há um ciclo de modificações que devem ser feitas, isto é, a realização de investimentos que solucionem os problemas. Isso tem um subproduto, que é absolutamente saudável para a vida universitária, já que acaba com o chamado sistema de “compra e venda”, ou “pires na mão”, baseados nas negociações políticas e no regime presidencialista de coalizão.

O reitor, então, com um sistema como esse, de editais de recursos, alinhado ao planejamento que é nutrido pela avaliação institucional e por um programa de gestão analisado e votado pela comunidade, terá um papel mais direcionado à coordenação, de gestor do desenvolvimento que ele tem na medida em que executa um plano de governo, mas no qual não precisa ater-se, por exemplo, se determinado Instituto precisa de 100 mil reais para consertar algo – o reitor tem outro papel, ganha outra dimensão. Assim, há possibilidade de se fazer na Unicamp um processo muito qualificado, que gere resultados – diferente de algo que foi descontinuado e não se pode mais avaliar, como o que já foi investido anteriormente, ou quais foram os produtos recebidos e que já não há como rastrear, pois não há registro.

Na PRDU, estão trabalhando na informatização dos processos e etapas para a construção de um sistema e gestão do Planes. O processo está estruturado do seguinte modo: os Planes, contêm as estratégias corporativas e programas; nos programas, têm-se os editais; nos editais, o julgamento; no julgamento, o contrato com o plano de metas com o cronograma do desembolso; e assim por diante. É esse encadeamento de processos que vai gerar o resultado relacionado com determinada estratégia corporativa. No momento, tem-se a fase de desenvolver um modelo de negócio para fazer a gestão do Planes, que, por conseguinte, é a gestão da universidade.

É um sistema absolutamente aberto: o programa, o projeto, o plano de metas que foi aprovado. Com isso, o próximo reitor terá um sistema de acompanhamento

do que foi feito. Essa é a ideia que está subjacente neste projeto, o projeto de gestão estratégica. Posteriormente, o processo será avaliado no próximo ciclo de avaliação institucional, no qual poderá ser observado o resultado, melhoras, pioras, faltas etc.

Há de se ressaltar que, embora a presente tese traga o conceito de indissociabilidade da tríade planejamento, avaliação institucional e editais com recursos financeiros direcionados aos dois processos anteriores, no caso da Unicamp há vários programas que não precisam de aporte de recursos como, por exemplo, a revisão curricular. Em uma reunião entre professor e aluno é possível fazer o diagnóstico e o prognóstico. Neste caso, o vetor não é custo, e sim tempo. Nesse momento de crise, há alguns projetos estratégicos que não precisariam de nova reserva financeira, custariam tempo e pessoas, e teriam como subproduto, ao final do processo, a possibilidade de economizar recursos futuros, por ter havido a racionalização do uso dos recursos presentes.

A ideia é que a Comissão de Planejamento Estratégico passe a ser um órgão do Conselho Universitário responsável pelos investimentos na universidade.

Atualmente, o Planes tem as cinco (ou quatro) grandes áreas – Ensino, pesquisa, Extensão, Cooperação Técnico-científica-cultural e Administração e Qualidade de Vida. Parece que Qualidade de Vida está dentro da Gestão. Na verdade, há quatro áreas estratégicas, que são Ensino, pesquisa, Extensão e Gestão, que se desdobram em 13 áreas, ou seja, 13 estratégias corporativas, as quais geram, atualmente, cerca de 19 programas, os quais devem ser reduzidos a 15 programas. Há programas que pertencem a mais de uma estratégia corporativa. Esses programas vão gerar editais, provavelmente mais do que um edital por programa. Em 2016, trabalhou-se com alguns programas de baixo custo, até que se conseguisse descontingenciar os recursos do Planes um e dois.

O contingenciamento dos recursos de investimentos em função da crise financeira pela qual passam as universidades paulistas, dentre as quais se inclui a Unicamp, fez com que o exitoso e precursor processo de planejamento alinhado com a avaliação institucional e os recursos financeiros praticamente ficasse estagnado na parte da “ponta”, quando as ações de fato acontecem.

A partir de 2017 a Unicamp, sob nova gestão, decidiu criar o Ciclo de Gestão Estratégica que se inicia na avaliação institucional que traz o diagnóstico, em

seguida revisa-se o Planes no ano subsequente, acoplando no próximo ano o Plano de Gestão da reitoria que é eleita e por fim, constrói-se um Mapa Estratégico, oriundo das etapas anteriores, que norteará a produção de projetos estratégicos, com indicadores, metas, investimentos, cronograma etc. Ou seja, a Unicamp percebe que um plano estratégico pode apenas tornar-se um protocolo de intenções, não materializado e concretizado em ações que vão ao encontro do atendimento às demandas. De fato, é uma ação muito inovadora, permitida, sobretudo, pela autonomia financeira com a qual a autarquia conta, desde 1989.

6.2 Ufscar

O PDI da Ufscar, sem dúvida alguma, é o mais participativo em relação às IES incursionadas nesta pesquisa. Alunos, funcionários, docentes, associações, comunidade externa, sindicatos, enfim, todos participaram da construção do PDI. Contudo, uma primeira análise do PDI da Ufscar já traz o engessamento do próprio sistema que “regula” todas as IES públicas federais. Trata-se do site Emec (<http://emec.mec.gov.br/>) e essa é uma questão primordial informada pelos responsáveis pela IES, quando entrevistados. O PDI aparece a cada vez que se abre um processo para reconhecimento de curso ou para informar um curso que se pretende criar. Dentro desse processo, o PDI já está contido no sistema e é “puxado” para dentro do processo, mas isso só é possível quando se abre um novo campus ou quando seu campus for avaliado (o que acontece a cada 6 anos). Fora dessas situações não há como alterar o PDI, devido a limitações técnicas e operacionais do sistema utilizado, o que cria uma situação absurda, pois, dificilmente, cria-se um novo campus e as avaliações institucionais são muito espaçadas. Quando a Ufscar foi avaliada em 2016, o PDI pôde ser trocado e foram acrescentadas todas as mudanças que foram aprovadas pelo Conselho.

Em linhas gerais, o processo de planejamento estratégico deve ser dinâmico, planejado e revisto, por outro lado, o que está no MEC é estático para efeito de postagem no site e cada vez que esse necessita de uma atualização, a mesma é feita internamente. Em nenhum dos “documentos” ocorreu uma interrupção desde 2002.

Uma questão relevante é que do ponto de vista da articulação com órgãos do governo, houve uma melhora significativa nos últimos anos, considerando a maior imparcialidade do Ministério da Educação em relação à reitoria vigente, passando a ser uma relação mais igualitária para todos, passando a ser mais voltada a seus indicadores observados pelo MEC e pelo TCU, erradicando, assim, a política partidária nas IES. Há, no entanto, um caráter subjetivo, pois depende-se de quem vai analisar o mérito para eventuais concessões. Trata-se, segundo a administração da Ufscar, de meritocracia – com toda a problemática acarretada por esse sistema, já que as partes começam de pontos desiguais, podendo fazer com que se mantenham privilégios e carências.

A articulação interna na Ufscar praticamente inexistente porque não existe oposição na construção do plano, já que ele é construído pela chapa que ganhou; é um plano de gestão da equipe que está no governo naquele momento. A oposição se limita aos conselhos. Assim sendo, alguma política gerada pode ter um conflito no conselho, mas não em relação ao plano estratégico.

O plano já prevê que toda operação e toda ação deve dizer o quanto de recursos vai ser usado nas várias alíneas (os recursos são divididos em alíneas – material de consumo, obras, equipamentos). Portanto, não necessariamente os gestores conseguem mensurar e porque, às vezes, extrapola, uma vez que os recursos estão mais voltados às ações do dia a dia do que às ações planejadas. Há algumas ações individuais para a tentativa de desvinculação de recursos, mas nada mais sistematizado e corporativo por parte das IES públicas federais junto ao governo.

Em relação à avaliação institucional da Ufscar, a reitoria limita-se a informar que ocorre pela Capes a cada 6 anos. Uma comissão visita cada uma das unidades pra observar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão em relação a cursos, que entram no Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (*Sinaes*). O Sinaes é constituído de três partes: o Enade, que avalia os egressos ou quase egressos que fazem a prova para verificar o nível dos alunos e, portanto, o nível de ensino. Há a análise dos cursos (de dois em dois anos, os cursos são reavaliados, o que implica em visita para análise da estrutura do curso) e há a análise dos docentes, feita por meio do Censo da Educação Superior. A avaliação institucional de 6 anos é feita por auditores do governo (docentes de outras IES) que vêm para avaliar o campus como um todo. Esse processo não é gerenciado internamente. Abre-se um processo no MEC e, normalmente, são docentes de outras instituições que fazem um checklist e entrevistam alunos, docentes, funcionários.

Um dado interessante também em relação à Ufscar é que houve uma expansão desde 2002: em 2006, ocorreu uma aquela que foi parte da expansão das universidades federais. Durante o governo Lula, foram criados vários campi em várias universidades e, além disso, foram criadas outras universidades federais; então, em 2006, houve uma grande expansão do sistema Federal de educação (as IFES), dando preferência a locais em que não havia muitas IES, como o sertão do Ceará, a região do Cariri, a fronteira sul do nordeste e oeste do Pará.

E, logo depois, em 2007, com efeito em 2008, foi criado o Reuni, que foi o maior crescimento e gerou problemas de infraestrutura, como no restaurante, que não comportou o número de pessoas, que passou de 6 a 12 mil, gerando filas de uma hora para que almoçassem, por outro lado, um novo restaurante foi construído com os mesmos recursos do Reuni.

No caso da Ufscar fica claro que a expansão extrapolou as estruturas existentes, afinal, são proporções diferentes a da criação de uma nova área de pós-graduação, por exemplo, com um ou dois cursos novos, em relação aos projetos de ampliação do acesso à universidade fomentado pelo governo, cuja proporção é maior. A ampliação de cursos é sempre bem-vinda, é bom que a universidade cresça. É indubitável que o desejo da administração da Ufscar é crescer, porém sem enfrentar tantos problemas de infraestrutura como a falta de espaço físico para o aluno, a falta de alojamentos e a capacidade do restaurante para atender à demanda. É nesse sentido a necessidade de um planejamento claro e exequível. No entanto, há ações do Governo Federal, unilaterais e impositivas, que não contribuem com o desenvolvimento da Ufscar. Um exemplo contundente é a obrigatoriedade de se economizar 10% em todos os seus indicadores, como gastos de papel, gastos de combustível, gastos de diárias etc, e isso é um problema.

A competitividade entre as IES é contemplada no Planejamento Estratégico, porque as pró-reitorias acadêmicas (pesquisa, pós-graduação, extensão e graduação) têm pessoas que prospectam editais, que possuem certo expertise para inscrever projetos, de modo que isso se reflete nos eixos em que fazem parte essas pós-graduações.

A Ufscar norteia a gestão desde 1992, sendo uma universidade precursora no processo de planejamento de IES. Mesmo quando ainda não existia formalmente o Planejamento Estratégico, havia ações por meio das pró-reitorias que implicitamente poderiam ganhar essa denominação, pois as semelhanças eram muito grandes. Desde então, criou-se a cultura de planejamento, porém existe uma contra-cultura que pressupõe o processo de planejamento como algo que traga mais trabalho para as pessoas, supostamente sem resultados expressivos, formando uma espécie de resistência.

Ainda assim, verifica-se que a Ufscar acredita no plano de gestão como uma ferramenta eficaz: todas as gestões desde 1992 estão preocupadas com esse

aspecto, de modo que seu processo vem sendo aperfeiçoado. Por trás do planejamento, existe uma metodologia sistemática para elaborar o plano. Começou-se com o PES – Planejamento Estratégico Situacional, vindo da Unicamp; viu-se que era complicado e adaptou o PES, até que se chegou a um planejamento que é mais visual, construído coletivamente, todos os anos. Pode-se dizer que é, portanto, uma experiência exitosa, ainda que um tanto quanto rasa em função do pouco alinhamento com a avaliação institucional e, principalmente, pelo engessamento financeiro.

6.3 Universidade Presbiteriana Mackenzie

A Universidade Presbiteriana Mackenzie é mantida pelo Instituto Presbiteriano Mackenzie, entidade mantenedora tanto da Universidade Presbiteriana Mackenzie – que, por força de lei, só pode ser universidade e se estender dentro da unidade da Federação – e da Faculdade Presbiteriana Mackenzie Rio, somando-se ainda sua atuação na educação básica. Além das duas, está em vias de inaugurar uma terceira Instituição de Ensino Superior, a Faculdade Presbiteriana Mackenzie Brasília.

Dentro do plano de expansão da mantenedora, existe a perspectiva de se abrirem outras unidades/Instituições de Ensino Superior isoladas que, à medida em que se desenvolverem, podem vir a serem transformadas em centros universitários, mas, por imposição legal, devem começar como faculdade, podendo um dia se tornarem universidades. Quem administra é o Conselho Deliberativo, formado, em parte, por um Conselho de Curadores oriundo das fileiras da Igreja Presbiteriana do Brasil, com 7 membros escolhidos a cada 4 anos (quando a Igreja se reúne para sua Assembleia Geral, no que é denominado Supremo Concílio da Igreja). Somam-se a esse conselho outros 12 membros formando o Conselho Deliberativo. A junção dos dois, Conselho de Curadores e Deliberativo, forma o Conselho Pleno, tendo 19 pessoas que se reúnem bimestralmente e sempre que for necessário, compondo esse conselho de forma voluntária. Todos os membros do conselho são membros da Igreja e esse Conselho Pleno é quem define a política e a estratégia para o Instituto Presbiteriano Mackenzie.

Dentro da política e da estratégia, escolhem-se os executivos da Mackenzie, responsável pela operacionalização do que é deliberado por esse Conselho; em seguida, há o chanceler, que é o responsável por garantir todas as estratégias e a operacionalização da confessionalidade. O executivo escolhido, normalmente, é um reverendo, um pastor da Igreja, cuja formação é irrepreensível, como boa parte dos pastores, com relevante produção acadêmica, comumente na área de Teologia, Ciência das Religiões), constituindo, enfim, o representante da Igreja dentro da Mackenzie. Assim, coordena todo o trabalho de Capelania, que é dado de assistência aos alunos e a todas as atividades que dizem respeito àquelas ações de caráter confessional, ou seja, são seguidas certas liturgias no início de cada

cerimônia, com alguma reflexão bíblica conduzida por membros designados pela chancelaria, um corpo de capelães, os quais deverão abrir todo tipo de atividades. Assim, há capelães universitários e capelães do esporte que acompanham os atletas, por exemplo.

Há uma política, parte do Planejamento Estratégico institucional, que busca manter a Instituição absolutamente ligada e vinculada ao seu compromisso confessional. A Mackenzie tem como prática – e não abre mão disso –, nas cerimônias de formatura, que todo aquele que colar grau seja também cumprimentado pelo capelão, que o presenteará com um exemplar da *Bíblia sagrada*, como uma diretriz do planejamento estratégico, de modo a manter e desenvolver atividades que transmitam aos alunos os conceitos e valores confessionais. Não existe, obviamente, a obrigatoriedade de se participar dessas práticas, mas em geral, todos que ingressam na Mackenzie sabem que isso é uma prática na Instituição, havendo aderência de alguns estudantes a essa estrutura quando estes queiram buscar algum apoio psicológico, ou acadêmico.

A Mackenzie desenvolve um trabalho, nesse sentido, muito presente, que se faz mais marcante no período de ingresso do aluno, junto aos calouros. É interessante frisar que, há algum tempo, vem se abolindo a prática do trote, que foi substituído pela “recepção solidária” que, dentro do campus, é conduzida pela universidade, pelo Decanato de Extensão (que é equivalente a uma pró-reitoria) e pelo Decanato Acadêmico (equivalente à pró-reitoria de graduação), os quais, ao longo da primeira semana de aula, realizam uma série de atividades de integração com os calouros: talk-shows com o reitor e com o chanceler e gincanas para recolher alimentos; passeios pelas instalações e pelo campus; visitas aos Centros Acadêmicos, entre outras ações. As representações estudantis também participam disso, como ocorrido na recepção solidária de 2015, quando o DCE – num trabalho com a chancelaria e com a Capelania – arrecadou, na gincana com os alunos, 2,5 toneladas de alimentos, que depois foram direcionados para uma série de instituições assistenciais de caridade, orfanatos, asilos, abrigos.

Esse é o primeiro eixo institucional. Uma vez assistido pela Mackenzie, o aluno recebe todo o apoio e orientação para que sua conduta se dê de forma consciente e a Instituição reúne esforços no sentido de apoiar o desenvolvido desde o colégio, não só a partir da universidade. Não se trata, no entanto, de proselitismo,

caso contrário, todos que na Mackenzie fossem estudar seriam evangelizados e catequizados porém, hoje, apenas cerca de 5% dos alunos são protestantes. Desse modo, mesmo sendo uma Instituição confessional, protestante, reformada, presbiteriana, os declaradamente protestantes ou evangélicos constituem o menor grupo religioso; trata-se, portanto, de um trabalho humanitário, de assistência ligado aos princípios, ao DNA da Instituição, mas não religioso.

Além do executivo, o Instituto possui um grupo de executivos que compõe o chamado Direx (Diretoria Executiva), que está na mantenedora, constituído pelo diretor presidente, diretor financeiro, diretor de administração, diretor de educação básica (quem supervisiona e acompanha os três colégios – São Paulo, Barueri/Alphaville e Brasília), diretor de comunicação, de marketing e de novos negócios – um braço de oportunidades e de captação de recursos dos mais diversos. Esse grupo é o que, de fato, faz todo o processo de gestão da mantenedora, ou seja, coordena e supervisiona todas as mantidas, inclusive a universidade.

Esse Conselho Executivo é, na verdade, uma Diretoria Executiva, na qual todos são remunerados. Em 145 anos de história, não houve ninguém na direção da mantenedora que não fosse ligado à Igreja. Embora não se possa dizer que seja uma condição *sinequa non*, é um critério: são sempre executivos, com uma larga experiência em outras áreas, bem-sucedidos, que aceitam o desafio de ficar nessa posição. O mandato dura de dois a três anos e a cada ano eles são reconduzidos pelo Conselho, que avalia os resultados, as contas e o desempenho (eles já entram com linhas de pensamento bem claras, com um dever a cumprir e, uma vez atingida a meta, normalmente, não são reconduzidos). Depois, eles não costumam ir para outras funções: ou saem ou, como é o caso de alguns, que também tinham vida acadêmica, acabam absorvidos pela universidade como professores. Acontece ainda de alguns diretores ficarem mais do que um período, mas o grupo em si acaba ficando pelo período de dois a três anos.

O PDI da Mackenzie visa à chegar ao nível macro da universidade, embora ocorra a partir do planejamento estratégico da mantenedora, que é elaborado pelo Conselho, e essa diretoria executiva é contratada para executá-lo, sendo que a universidade tem itens específicos do planejamento estratégico, assim como o colégio de educação básica tem os seus, devendo haver o alinhamento entre todas

essas instâncias. Dessa forma, quando a universidade (ou a chancelaria, por exemplo), desenvolve seu PDI, é preciso olhar para esse planejamento estratégico macro, considerando o que diz respeito à universidade, e pensar como organizar as atividades de forma que se consiga atingir essas metas.

Basicamente, essa Diretoria Executiva é responsável pela atividade-meio – gestão de pessoas, gestão financeira, segurança, a gestão do bem patrimonial –, ou seja, não é responsável pela atividade final, que no caso é a educação. A atividade finalística é entregue à responsabilidade das mantidas que, por sua vez, têm um teto de gastos para a área, sendo necessário recorrer à Diretoria Executiva para que essa disponibilize o orçamento. O coordenador de Planejamento e Logística da Universidade controla tudo o que diz respeito à infraestrutura acadêmica, logística docente, atividade discente, acompanhamento orçamentário e execução orçamentário-financeira. Além disso, quando se identifica a necessidade de algo não previsto, como a modernização de um determinado laboratório, faz-se o plano para isso envolvendo as pessoas que integram os quadros gerenciais da mantenedora – setor de conservação, manutenção, projetos, obras, enfim, tecnologia da informação entre outros que estejam em seu bojo. Assim, requerer-se-á de cada setor o projeto para atingir a demanda e tudo é avaliado; se há orçamento já liberado para a execução, a questão está resolvida; caso contrário, precisando de mais orçamento, ou sendo um obra fora desse escopo, ou uma emergência, é preciso recorrer à mantenedora e expor o problema e negociar.

As mantenedoras, cada qual de *per si*, vão montar os seus planos. Assim, se tem para cada qual (Mackenzie Rio, Mackenzie Brasília, Mackenzie SP) o seu respectivo PDI, sempre respeitando os seus parâmetros gerais. Esse é o preâmbulo para entendimento da estrutura de todo o negócio.

O PDI surgiu basicamente da iniciativa do reitor, por determinação do Governo Federal, obviamente, que assumiu por uma indicação, votação do Conselho e, como gestor executivo da Universidade, apresentou, para o Conselho um plano que ele chamou de “Visão 150”, como consta no PDI. Essa foi sua proposta para os 150 anos da Mackenzie, na qual aponta alguns marcos que entendia, naquele momento, como fundamentais para o processo de contemporaneização da Universidade Presbiteriana Mackenzie. No entanto, havia um descompasso entre o a visão de futuro da universidade, a partir da análise de

seus 150 anos, e suas práticas do ponto de vista organizacional, de processos e de procedimentos, inclusive curricular. Havia a necessidade de colocar a universidade definitivamente no século XXI. Esse descompasso é muito comum em universidades confessionais dado que o poder é muito estanque e centralizado, sendo completamente diferente de instituições públicas, já que essa Instituição é, na verdade, uma pública não-estatal, pois é uma concessão pública e é dada a concessão, o direito concessionado de prestar um serviço educacional em nível superior, em nível médio e em nível fundamental. Ao manter isso em perspectiva, há o risco de abrir mão da sua essência comunitária e filantrópica e se aproximar mais de uma Instituição concessionada de gestão privada do que de uma concessão pública de um serviço público de gestão comunitária.

No caso da Mackenzie, foi dada a uma comunidade confessional e religiosa, a Igreja Presbiteriana do Brasil, o direito de prestar um serviço educacional e é isso o que vai balizar o processo de concepção do PDI da IES. Nele, há a Visão 150 porque, na verdade, havia esse *gap*, ocasionado pela morosidade nos processos de gestão.

O que se percebe é que a ideia de que por ser uma Instituição tradicional de São Paulo, não seja preciso procurar alunos, começa a se diluir e disso surge um hiato infraestrutural em relação aos alunos, aos professores e à comunidade o qual, em algum momento, reverberará na academia, no resultado, na produção acadêmica, com um detalhe agravante: por menor que seja o recurso que chegue a algum departamento numa universidade pública, é muito maior do que qualquer recurso público que chegue a uma universidade concessionada. Há editais específicos, há fontes de fomento e agências de fomento que não dão recursos para uma universidade mesmo que seja comunitária ou confessional como a Mackenzie.

Dessa forma, já há um problema quando se fala de produção científica, porque nunca terá o recurso que, por exemplo, a Unicamp tem. A Mackenzie pode ter um professor ou um laboratório ou um grupo de pesquisadores mais capacitado do que da USP ou da Unicamp, mas nunca terá o recurso que elas têm.

A limitação no fomento à educação vem de não haver uma cultura no Brasil dessa relação academia-investidor/iniciativa/mercado privados. Uma grande empresa, por exemplo, que venha a investir em P&D, não o fará no Mackenzie, pois as iniciativas são muito pequenas, são muito esparsas. Se não há dinheiro para

desenvolver, tampouco dinheiro público, não há tradição de capitar isso pela iniciativa privada, só resta a mensalidade paga pelos alunos e, para se sustentar dela, é preciso que haja um nível de excelência em que se perceba que o aluno seja o melhor aluno e o professor seja o melhor professor, assim como os laboratórios sejam os melhores laboratórios. Foi então que a Mackenzie constatou que estava com um problema, porque apesar de ainda manter o nível de excelência necessário entre o corpo docente, não se pode dizer o mesmo em relação ao quadro de alunos, porém, há um descompasso e o Visão 150 veio nessa busca de alinhar, sendo o documento norteador do PDI: o documento seminal do PDI é aquele disponível no site da IES, cujos pontos que lá estão elencados acabam de alguma maneira reproduzidos dentro da estrutura do PDI.

O Visão 150 é um documento de alcinha pessoal do reitor, tendo sido, claramente, discutido com a equipe mais próxima. O processo de elaboração desse documento não é o mesmo do PDI. O Visão 150 é um ponto de partida, ou seja, existe um conceito em planejamento estratégico especialmente, o conceito Top-down: o reitor decide o ponto meta em que se quer chegar e então isso é disseminado, pulverizado. Aí, sim, o processo de revisão, confecção do PDI passou a ser mais democrático.

O PDI é revisto bienalmente, na verdade, ele data do final de 2012 para 2013 e já deveria ter sofrido uma revisão no final de 2014 e 2016, mas foi avaliado que seria melhor que se concluísse a atual fase para, depois, fazer-se um novo ajustamento. Hoje, por exemplo, ao se ler o Visão 150, verifica-se que várias ações já foram executadas; hoje o Visão 150 já está muito próximo de ter sido concluído.

Todas as oito unidades acadêmicas participaram do processo de confecção, sendo que a estrutura da universidade se divide em três decanatos: Pesquisa e pós-graduação, Extensão e Educação Continuada, e Acadêmica.

A formação de caráter interdisciplinar foi o grande feito dos últimos anos e um dos motivos de ainda não se ter revisto o PDI na íntegra foi a ampla reforma curricular realizada, pois existem 42 cursos de graduação, sendo que esse número já foi maior. Foram 14 cursos descontinuados pelos mais diversos motivos, inclusive por falta de demanda, apesar das vagas do Prouni. Há ainda outras questões complexas, pois mesmo havendo demanda, há cursos que não funcionaram por incompatibilidade com a identidade da Instituição. O Centro de Ciências Biológicas e

da Saúde é o maior exemplo, pois não está dentro da tradição da Mackenzie, que é reconhecido por sua tradição em Engenharia, Arquitetura, Direito. Em cursos de licenciatura, numa leitura mercadológica, não educacional, não há como concorrer com universidades que cobram 150 reais de mensalidade por uma licenciatura presencial, assim, manter a qualidade de ensino e a proposta de formação, não é possível.

Essa canibalização, essa autofagia que o mercado educacional de ensino superior no Brasil acabou vivenciando nos últimos anos penalizou tanto instituições como a Mackenzie como as PUCs de um modo geral, instituições, mesmo que não sejam confessionais, comunitárias ou tradicionais, mas que têm cursos orientados pela qualidade. Assim, isso faz com que se tenha que se otimizar os recursos das mais diversas naturezas, sejam eles infraestruturais ou de recursos humanos.

Na reforma curricular, foram tomadas duas decisões para atender o PDI: 1) todos participaram da reformulação do PDI até o nível dos núcleos docentes estruturais (não foi feita assembleia com os professores); 2) nesse processo, ao homologar o novo PDI e continuar a implantá-lo como política operacional para a Instituição, começou a se deparar com dificuldades operacionais, como, por exemplo, a reforma curricular, que era factível do ponto de vista teórico, mas que com 35 mil alunos e 1500 professores reduzidos a 1300 teve dificuldades em esclarecer para a comunidade esse processo e evitar mal-entendidos, como o de que parecesse um processo de demissão simplesmente.

Foi proposto que se fizesse um piloto em Campinas, mas lá a realidade local é muito diferente, já que, em Campinas, tem-se apenas 800 alunos, enquanto, em São Paulo, são 35 mil. Ao longo da discussão, chegou-se à conclusão de que não era possível fazer o que estava definido no PDI, construir uma lógica integrada entre as unidades. Havia oito Mackenzies e a primeira medida, ainda durante a elaboração do PDI, foi fundir a Escola Superior de Teologia e o Centro de Ciências Humanas, juntar os teólogos com os filósofos e os pedagogos. Essa foi a primeira experiência de integração, porque ali construiu-se um eixo comum e, na construção dele, apareceram as fragilidades dessa proposta e, por outro lado, também se percebeu potencialidades que não haviam sido previstas.

No PDI, a ideia inicial era simplesmente criar um ciclo básico e, nesse processo, percebeu-se que seria, na verdade, uma integração total. A partir disso,

estudou-se o processo de educação ativa a exemplo de outras universidades que tivessem levado o seu planejamento a esse extremo, ou seja, no currículo e na sala de aula, a fim de verificar o que havia mudado, mas não se encontrou esse exemplo. O receio era de que a proposta exigisse, por exemplo, um nível de integração acadêmica que a Instituição não era capaz de fazer. No entanto, o reitor já havia se comprometido com acordos assinados e só restava viabilizar esses compromissos. Tentou-se, então, montar o ciclo básico na Escola de Engenharia.

Chegou-se num determinado ponto em que o PDI seria exatamente o que se precisava e se queria, porém é preciso colocá-lo em prática. Ocorre que há a resistência configurada pelas chamadas “ilhas”, as zonas de conforto, isso é um pouco da característica do ambiente acadêmico; é óbvio que isso existe, esse choque de egos, porém, aos poucos a essência do PDI está se traduzindo para cada um e todos estão enxergando essa necessidade da união.

A chave de interpretação para isso foram essas duas experiências, a da fusão de duas unidades e a tentativa, que não foi tão bem-sucedida, de implantar um ciclo básico na Engenharia. Esse é um caminho sem volta e, como precisava-se mobilizar todo o pessoal o tempo todo, cada passo foi anunciado com muita pompa e circunstância, o que expôs também à situação de se ter anunciado uma coisa que acontecerá. Nesse ponto, encontrou-se um caso similar de reforma curricular em Harvard, embora houvesse suas diferenças. Esse caso foi estudado e o reitor fez, então, uma normatização daquilo que estava no PDI, ou seja, na verdade, há hoje uma revisão mais ou menos feita dele, com os ajustes que foram necessários por conta de todo esse processo, para se tornar factível.

Nesse processo, surgiu a interdisciplinaridade, cujo segredo está no fim do conceito de turma e disciplina, não há mais disciplina a cursar, o currículo foi reorganizado em componentes curriculares de ensino, componentes curriculares de supervisão e orientação e componentes curriculares de atividades curriculares.

Desse modo, há os componentes universais (Ética e Cidadania, Empreendedorismo, Metodologia), obrigatória para os alunos de todos os cursos da Instituição, quebrando a ideia de turma, podendo tais componentes sofrerem alterações no futuro.

Tem-se as disciplinas de eixo comum, que estão em vários cursos, mas não em todos. Todo esse processo de reforma curricular se firma no fato de que o

compromisso com a graduação, mesmo não estando explícito no texto do PDI, é com uma formação “geral e básica do aluno”; se ele quiser algo mais aprofundado na área dele deve seguir na pós-graduação, fazer uma especialização, um aperfeiçoamento profissional, porque graduação é para formar o aluno de maneira ampla, geral.

Foram feitas discussões com os coordenadores da área e, com base na lei que diz que se mantiver mais de 75% de conteúdo semelhante é o mesmo, de 24 mil disciplinas, chegou-se em 4.200, resultado de dois anos de árdua discussão coletiva, com NDE, Colegiado de Curso, Unidades, Centros Acadêmicos, discutindo a necessidade de mudar o currículo, fazer com que ele fosse mais contemporâneo, mais aberto, mais integrador.

Na metade de 2014, foram implantadas as mudanças em 42 cursos, todos ao mesmo tempo e de uma vez, da primeira à última etapa, todos migraram para o currículo novo, evitando a vigência de vários modelos de currículos ao mesmo tempo com a elaboração de uma matriz de equivalência, convalidando todas as disciplinas. Avançando assim mais um pouco no PDI, do ponto de vista curricular, que foi resolvido com a reforma, que ainda está em processo.

A outra parte, que são os processos acadêmico-administrativos, não curriculares, foi conseguida com mudanças na Secretaria Geral, quando se reformulou todo o sistema de matrícula, que era muito arcaico. A primeira medida foi informatizar tudo; a segunda medida, deixar a matrícula a cargo do próprio aluno. Com essa bandeira da autonomia, os alunos foram se posicionando ao lado do processo de mudança, transformando-se em fiscalizadores do processo – o aluno percebeu que haveria melhorias e ganhos para ele.

Foi feito um amplo mapeamento da estrutura acadêmica que se tinha, com um canal direto de comunicação com os alunos. Quando o aluno passou a fazer sua própria matrícula, ele tinha a grade horária da universidade e passaria a montar seu curso, sendo óbvio, porém, que ele tem uma trilha pedagógica a seguir, seu conjunto de pré-requisitos e correquisitos a cumprir, agora de acordo com sua conveniência, ganhando flexibilidade. Isso gerou alguns pontos de estrangulamento que foi preciso administrar, com excesso de demandas para determinadas disciplinas.

Em geral, dentro das características institucionais, o processo do PDI foi

democrático, inclusive sua implantação. Ainda há muita coisa para ser feita, mas o documento está contemporâneo e adequado às necessidades de uma Instituição como essa e passível de pequenos ajustes, de acordo com a conjuntura. O PDI também tem um aspecto financeiro, de apresentação de um planejamento financeiro com ajustes contínuos.

A expansão do mercado privado atrapalhou muito a Mackenzie. Toda essa mudança, inclusive, é pautada por conta disso e tem um impacto profundo que a obriga a um reposicionamento. As Confessionais e as Comunitárias, objetivamente, são as que mais estão sofrendo com essa expansão do mercado privado. Como confessional, a Mackenzie vive um dilema: não é nem como a Faap, FGV, Ibmecc, Insper, cujo número de alunos por sala é inferior, 20 alunos por sala, enquanto a mensalidade é bem superior, cobrando 4 mil reais por mês. Assim, não tendo essa predominância do aluno “AAA” do ponto de vista econômico, a Mackenzie fica no meio de um caminho em que é difícil de encontrar o seu real tamanho. Hoje, há cerca de 10 mil alunos cujo acesso se deu por meio do Prouni. Mais de 20% de toda a receita da Instituição provém de bolsas – em 2016 era 23% – e o que excede os 20% é bolsa própria, pois há um compromisso com a educação, e a história dessa Instituição.

Com o Fies, chega-se a 25% de bolsa, cumprindo seu papel legal enquanto entidade filantrópica. Já houve estudos no âmbito da Mackenzie que analisaram a hipótese do abandono da filantropia, no entanto, entende-se que não só seja o melhor para a Instituição manter essa identidade, como, sobretudo, que a concessão de bolsas faz parte da missão da Mackenzie. Hoje, há mais de 400 alunos em intercâmbio internacional, ou por meio do programa Ciência Sem Fronteira, ou com financiamento do Top China.

Por ser filantrópica, deve haver um percentual de bolsa por lei de no mínimo 20%. As demais IES privadas, cujo objetivo é a lucratividade, não têm que cumprir isso. Elas aderem ao Prouni e disponibilizam ao programa um quantitativo de bolsas. A diferença é que a filantrópica, se quiser, pode incluir o Prouni na sua conta dos 20%, enquanto as demais IES privadas não. Por outro lado, existe o benefício fiscal, o que faz com que, apenas calcados no Prouni, essas instituições privadas se disseminem em várias unidades.

Em suma, o trabalho de campo realizado com uma visita pessoal à

Mackenzie trouxe muitas informações a respeito de reformas curriculares, crise financeira, projetos exclusivos da administração da IES, de modo que a percepção que se tem é de que o PDI não é um instrumento estratégico da gestão mas, sim, um cumprimento protocolar para atender ao MEC e em cujas ações estratégicas são demandadas no estilo top-down, ou seja, da alta administração da Mackenzie, com muitos requintes da confessionalidade.

6.4 Ufabc

Em relação à Ufabc, a construção do PDI aconteceu em dois momentos: a elaboração do plano, em cujo documento há menção à equipe que foi formada pela gestão com grupo de trabalho expresso; a elaboração tema a tema, quando houve a participação de toda a comunidade local, inclusive membros externos, pessoas que foram convidadas para discutir o plano de desenvolvimento da Ufabc.

Esse grupo formado foi nomeado pelo reitor e se reuniu quase toda semana até montar essa estratégia, esse mapa de construção do PDI. Depois, foi se abrindo por temas e, para cada tema, era feita uma série de rodadas de conversas e seminários, a fim de obter a maior quantidade de informações e visões do que a Federal do ABC poderia contribuir no seu processo de desenvolvimento institucional.

Foram montados vários seminários abertos sobre assuntos de ciências, de tecnologia, desenvolvimento das áreas de conhecimento, sempre norteados por uma pergunta: a Instituição deve puxar a discussão do desenvolvimento científico, do desenvolvimento acadêmico, ou ela deve ir atrás do desenvolvimento? Esse foi um dos grandes momentos para trazer mais pessoas para debater. Assim, quando se pensava no item da inserção na região do ABC, participaram muitas pessoas da região do ABC, de empresas, de outras instituições, do Estado e do governo local, com o intuito de construir, nesse processo de elaboração do plano de desenvolvimento institucional, uma gestão pautada no diálogo. Essa foi uma das grandes questões de vários debates, a integração com a sociedade de Santo André e São Bernardo, que são as duas cidades em que a Federal do ABC tem campi; foram chamadas várias pessoas que trabalhavam lá, da área cultural, pessoas que tinham intersecção com a educação e a cultura local, escritores, contadores de história; e das outras universidades, como a Metodista, a Fundação Santo André e a Faculdade de Medicina. Ou seja, foram discussões para avançar na escuta da sociedade.

O PDI da Ufabc foi feito a partir do plano de desenvolvimento institucional, esse plano de maior abrangência, incluindo suas diretrizes – tanto que foi feito para 10 anos, não por cinco anos, como a lei orienta. Resolveu-se, mesmo sendo uma universidade nova, com uma série de dúvidas ainda, escrever esse plano para 10

anos. Houve a tentativa de fazer um traço macro do desenvolvimento institucional na Federal do ABC, em que são fortes os planejamentos institucionais, assim, em cada área, depois de coordenados pela pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional, fez-se o desenho dos planejamentos institucionais.

A meta do PDI era fazer esse desenho para a área específica, partindo-se do plano de desenvolvimento institucional e, como isso, sendo gerenciado pela pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional, a cada momento em que se oferecia o planejamento estratégico para as áreas, de modo que era levado como plano de base o PDI, e cada uma das áreas iam construindo suas metas já com um prazo menor ou de um ano ou de dois anos, baseado naquilo que se tem para obter num PDI.

O importante é que a área de planejamento saia da burocracia, de uma simples construção de metas e vá até a ponta, ou seja, a qualidade da formação do estudante, a melhoria curricular etc. A Ufabc conseguiu esse caminho entre aquilo que se propunha como uma grande diretriz e os planejamentos das áreas, sendo possível ver essa atuação no PDI.

O Conselho Universitário aprova em última instância o PDI. Foram feitas quatro reuniões conjuntas entre o Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão e o Conselho Universitário, as quais eram processos de discussão, de debate, de alteração de texto, enfim, um processo de construção final. Em cada uma das discussões temáticas, os membros do Conselho Universitário e do Conselho de Ensino e pesquisa, além de toda a comunidade, eram convidados a participar para acompanhar o trabalho. Também foi criado um blog, no qual eram colocadas várias pesquisas virtuais, o que fazia com que as pessoas estivessem informadas ao longo do processo. Foi um período longo de elaboração: desde o dia em que se constituiu o grupo e houve a publicação daquela portaria, até o dia da aprovação do PDI no Conselho foram 18 meses.

A luta para que se tivesse uma universidade pública naquela região vinha de muitos anos. A quantidade de vagas públicas era muito baixa: havia a USP, algumas municipais e algumas fundações, apenas, e isso se contrapunha ao elevado grau de desenvolvimento da região do ABC, cujo PIB já era bastante alto, mas sem um aporte educacional de pesquisa e desenvolvimento a altura. Disso vem a importância de ter uma Instituição de ensino público na região de qualidade e, ao

mesmo tempo, que essa Instituição não seja entremuros, que ela não seja uma espécie de feudo dos notáveis docentes e pensadores do universo, mas que seja um espaço de atuação de portas abertas e em fluxo com a comunidade. Era preciso entender o que aquela região demandava de recursos humanos com formação de excelência, justamente porque ali foi feito um grande aporte em relação ao desenvolvimento da indústria automobilística. Desde os anos 1980, porém, esse cenário mudou e as empresas estão deixando a região dando espaço para empresas do ramo da tecnologia.

Então, esse entendimento também foi necessário para que a universidade pudesse de fato contribuir com a região e aí o compromisso de ter essa escuta regional e poder atender àquela parcela da sociedade. Nas pesquisas, vê-se que grande parte dos estudantes são da região de São Paulo e da região metropolitana, ou seja, a instituição está atendendo aos estudantes daquela região e isso é bem interessante. Há sempre a preocupação em ser uma Instituição de Ensino Superior de qualidade, que tenha cursos de ponta, pesquisas de ponta e ao mesmo tempo seja uma Instituição aberta para a sociedade, com fluxo fácil e de simples acesso e que possa realmente devolver e, mais que isso, trocar os diferentes saberes que faz com que uma Instituição tenha realmente a sua melhor qualificação.

A Ufac possui dois campi, ficando a sede em Santo André e o outro campus em São Bernardo; são muito próximos um do outro, até por estarem localizados em um centro conurbado, porém, o processo em cada um é distinto devido a diferenças nos cursos, porém as decisões estratégicas, as decisões da alta administração englobam o outro campus, não só a sede, porque se olha a Instituição como um todo.

Como o campus de São Bernardo é posterior, construído em 2010, sendo que o campus sede veio no começo de 2007, e a entrada de alunos foi em 2006, há certa diferença entre ambas, sendo a identidade da sede mais consolidada e, em contraponto, a tentativa de trazer aproximar o campus de São Bernardo da sede, mas mantendo as especificidades, determinadas por diversos fatores, como pelos cursos e pelos alunos que os procuram, por exemplo, o aluno que vai para a unidade sede, em Santo André, é aquele voltado para as ciências exatas e biológicas, enquanto em São Bernardo, o perfil do aluno é voltado para as ciências humanas como a política e a filosofia, marcando diferentes identidades em cada

uma. O esforço da Instituição é unificar a identidade da universidade como um todo, e não como duas instituições distintas, sem descaracterizar as diferenças.

Pelo projeto pedagógico há bastante flexibilidade entre os campi. Por exemplo, o aluno que está em São Bernardo, ora faz disciplinas em seu campus de origem, ora faz disciplinas no campus de Santo André.

Essa espécie de multiplicidade identitária ocorre em outras universidades, por exemplo, na Federal do Oeste da Bahia, que ainda está em processo de estruturação organizacional com a prerrogativa de que a área administrativa, a reitoria e as pró-reitorias serão deslocadas dos campi, mesmo sendo quatro, apontando para outra concepção de governança.

Esse distanciamento institucional entre campi diferentes é uma realidade e acaba acontecendo, apesar de não ser o que nenhuma Instituição deseja. Um exemplo é a Unipampa, Federal do Pampa, presente em 11 cidades, mas com um único selo, uma única identidade institucional, mesmo havendo distinção entre os espaços, há a disputa até mesmo a disputa política. Já a Federal do ABC fez a tentativa de trazer para perto a discussão e a integração entre as demandas dos dois campi.

Em 2014 houve a troca de gestão na Ufab. Na época, em todas as instituições, inclusive na fase de formulação do PDI, notou-se que não era um momento promissor de desenvolvimento institucional no que concerne a disponibilidade de recursos, considerando o cenário da política interna do país não muito favorável às instituições federais de ensino superior. Foi exatamente o primeiro ano desse descompasso, quando ocorreu muita dificuldade de fechar o ano financeiro, com início dos cortes, das reduções e dos contingenciamentos, rompendo com a expectativa de ampliação.

Em teoria, o PDI deve ser feito e tomado como um plano orientador efetivo para o plano de gestão. Quando se constrói um plano de desenvolvimento com os de planejamentos institucionais das áreas em específico, esses são planos que se complementam. Na construção do PDI da Ufab, nesse momento, até mesmo a pró-reitoria teve forte participação. De qualquer maneira, vale a ponderação de que todo plano está pronto e ao mesmo tempo se fazendo.

O plano deve ter o Planejamento Estratégico de uma maneira situacional, ou seja, observando a então conjuntura, tanto na Instituição quanto no lugar em que

está inserida, seja na região, seja no Governo Federal, No caso da Ufabc, pode-se perceber que muito dos desejos de implementação do PDI não tiveram como avançar, pela mudança tanto na reitoria da Instituição quanto no Governo Federal. Foi o ano em que houve a desaceleração dos investimentos para educação superior federal no Brasil e isso acabou impactando na realização das metas e propostas em relação ao PDI. Assim, do mesmo modo que se tem o PDI como um princípio orientador da alta administração, por outro lado, é preciso olhar a conjuntura, a possibilidade de se realizar o plano naquele tempo, então a estratégia adotada foi não perder o plano de vista, reduzir os passos e a velocidade de implementação do PDI.

Para essa gestão, foi difícil acertar o passo para poder trabalhar com o plano de desenvolvimento institucional, ao mesmo tempo, porque havia uma grande expectativa da implementação do PDI naquele ritmo proposto, mas a conjuntura econômica e política fez com que fosse necessário recalcular a rota, daí a importância de ter o Planejamento Estratégico situacional.

Se olharmos com a métrica de um planejamento tradicional, a Federal do ABC pouco atingiu das suas metas do PDI, mas quando se olha com a lente do Planejamento Estratégico situacional, é possível ver que se continuou seguindo e avançando em direção àquilo que estava pré-determinado, àquilo que estava escrito como diretriz, mas em um ritmo bem menor de implementação. Por exemplo, no PDI estabelecido no começo de 2014 existe a proposta de três observatórios, porém, somente se conseguiu estruturar esses observatórios no final do mesmo ano, havendo ainda atraso na implementação de fato, devido ao ano eleitoral de então. Mas o conceito dos três observatórios, da sua concepção, daquilo que ele se propõe a fazer a partir do que foi orientado pelo PDI, isso foi debatido e constituído, então o PDI realmente é a ferramenta de gestão, mas a gestão tem um propósito maior que é de fazer com que a Instituição continue desenvolvendo a partir daquilo com que a conjuntura econômica, política, social, regional lhe oferece.

Algo bastante interessante que foi constituído pelo fórum de pró-reitores de planejamento e desenvolvimento das universidades federais, o chamado fórum Forplad, foi um sistema computacional, um software que faz o gerenciamento dos planos de desenvolvimento institucional, ou seja, uma ferramenta de tamanha importância em que o PDI figura como uma ferramenta de gestão que sempre há,

então de conseguir mapear as universidades federais. O software foi desenvolvido por um grupo de estudo, uma ferramenta para ajudar no processo de gerenciamento e acompanhamento das metas e a sua implementação nas universidades. Apesar da importância dada para o plano de desenvolvimento institucional, ocorrem descompassos entre o planejado e o realizado, por isso é preciso o planejamento situacional. O planejamento não engessa, ele simplesmente dá perspectiva de caminho, isso que tem que ser o entendimento de planejamento.

A Ufab, por ser uma universidade relativamente nova, ainda vem construindo suas instâncias. Já as avaliações externas são dadas por meio do Enad, no qual se tem tido excelentes notas e referências nas avaliações externas. É preciso trabalhar com o Enad, dar o entendimento do projeto pedagógico para os alunos para que eles façam uma boa prova e tenham um bom entendimento, isso também passa pelo processo de planejamento institucional, ou seja, há correlações entre ambos.

Em relação à CPA – Comissão Própria de Análise, sua construção foi mais delicada, porque são pessoas diversas, essa deve estar na terceira ou quarta gestão e há esse processo de aproximação, em que a CPA sempre teve autonomia de desenvolver suas próprias pesquisas o seu próprio processo de avaliação institucional, seguindo, claro, o tom da própria comissão. Nos últimos dois anos, a pró-reitoria de planejamento fez uma aproximação da CPA, dessa comissão própria de análise, para que se pudesse mostrar o plano de desenvolvimento institucional em seu desenho, para ajudar a construir com a CPA mecanismos e ferramentas também de pesquisas avaliativas.

Ao mesmo tempo, vem se trabalhando com a pró-reitoria de graduação para o processo avaliativo das disciplinas e dos docentes, outro bloco que compõe o processo de análise. Existe a coordenação do processo avaliativo, mas ainda há muito por fazer, não sendo tão efetivo o processo de análise. A Ufab não tem isso no processo de desenvolvimento, portanto, é bom que a análise aconteça porque é importante que se reconheça em que há falhas no processo. Essa sempre foi a opinião em relação à análise, de que ela não é punitiva, ela é uma análise de construção, de desenvolvimento. Considera-se que ainda não se chegou ao desenho ideal, mas está próximo, porque essa construção conjunta foi feita, tanto nesse olhar da análise externa quanto para que a análise interna para que essa

tenha esse caráter de desenvolvimento institucional.

Na CPA aprovada em 2013, em sua alteração do regimento, existe a pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional como um órgão, uma unidade de apoio e suporte à CPA, isso sem tirar sua total autonomia no processo de construção. Porém, como a pró-reitoria de planejamento tem tantos dados, há riqueza em sua transversalidade de gestão e somente ela pode ajudar na análise dos dados, na junção de informações e nas diversas pesquisas que são feitas na pró-reitoria de planejamento para que a CPA simplesmente faça seu trabalho de análise autônoma dos processos que cabem nas dimensões, ou outra em que ela queira se aventurar a avaliar.

Em relação ao orçamento, no âmbito da Ufac, nota-se a flexibilização, justamente com a proposta de profissionalização da gestão. Vale ressaltar que uma mudança que houve, por exemplo, no ministério do planejamento foi a contratação de alguns profissionais técnicos e não políticos para o processo de desenvolvimento do governo, o que refletiu, por exemplo, na gestão das universidades. Assim, o orçamento, embora seja na Ufac menos flexível do que nas estaduais, veio flexibilizando-se bastante e aos poucos para uma boa gestão institucional. Um exemplo básico e simples: dentro do plano de desenvolvimento institucional havia um aumento no número de vagas para o campus de São Bernardo, assim como o de Santo André mas, por aquele ser um campus novo e em desenvolvimento, o foco em melhorias de infraestrutura foi dado a ele, assim, foi construído um novo prédio, que seria o maior dentre os existente na Ufac, naquele campus, a fim de absorver a expansão de vagas, o maior número de cursos, a expansão de docentes e de técnicos. O prédio abarcaria os laboratórios, as novas salas de aulas flexíveis e a parte do projeto pedagógico. Contudo, houve um corte orçamentário, principalmente entre 2015 e 2016, embora em 2017 tenha ocorrido o maior corte nos orçamentos das IES federais. De 2015 para 2016 foi preciso recalcular toda a gestão orçamentária e financeira porque não houve recursos de investimento para a construção daquele prédio. A dotação foi bem menor, cerca de um terço do valor estimado, sendo preciso reavaliar o plano de construção do prédio, realocar a equipe, e retornar ao desenho de planejamento institucional.

Na construção de um plano de desenvolvimento institucional, para um projeto interdisciplinar, deve pressupor-se que todos sejam interdisciplinares. O fato de não

haver departamentos, ou a existência do centro de ciências, que inclui engenheiros, cientistas sociais e filósofos, faz com que as pessoas compreendam um pouco a visão do outro em relação ao mesmo ponto. Assim, essa troca entre os grandes doutores das diferentes áreas de conhecimento contribuiu para que se tivesse a viabilidade daquele laboratório multidisciplinar, para que se pudesse ter disciplinas correlacionadas para otimização dos espaços, melhoria no uso dos recursos, na compra de reagentes, de maneira compartilhada, além da interdisciplinaridade na questão pedagógica de ensino e aprendizagem, que é muito mais potente do que a lógica disciplinar, dadas as notas da Ufabc em todos os seus exames e de como ela se coloca nos rankings de ensino das instituições.

Existem ainda outros ganhos, relativos à melhor integração dos espaços e fluência entre os conhecimentos e a construção para o aluno, facilitando a realização de novas pesquisas e, conseqüentemente, novas descobertas. Isso é verificado na extensão, em que o engenheiro trabalha em conjunto com o físico, os quais estarão lado a lado com o filósofo e o biólogo, por exemplo. Assim, esses profissionais juntos vão construir o conhecimento de modo que o estudante terá sua percepção ampliada. Além disso, para o plano de desenvolvimento, foi proposto o aumento de vagas e as metas em relação à gestão, ao projeto pedagógico, à interdisciplinaridade foram caminhando junto, dando o suporte necessário àquilo que foi pensado. A filial da Ufabc conseguiu desconstruir um padrão de pensamento estruturado, segmentado e departamentalizado para que se pudesse construir o entendimento da interdisciplinaridade, muito mais relacionado ao processo de gestão do que se supunha que, apesar de não ser uma gestão fácil, traz melhores resultados, sendo uma experiência fantástica.

Em resumo, as diferentes visões permitiram a ousadia para que se pudesse avançar em alguns pontos que o espaço fechado e delimitado de uma única área de conhecimento não permitiria. Por isso a interdisciplinaridade é tão prevalente e preponderante em todos os aspectos acadêmicos da Ufabc.

6.5 Ufsc

A Universidade Federal de Santa Catarina teve seu PDI realizado a partir de uma comissão montada pela reitoria com participação dos membros do Conselho Universitário por meio de diretores de centros, havendo também a participação de acadêmicos, membros de todas as pró-reitorias e secretarias. Foi feita uma proposta, divulgada em consulta pública, com sugestões promovidas em função das considerações da comunidade, com aprovação do Conselho Universitário.

A participação da comunidade universitária não ocorreu da forma desejada: foram quarenta dias em consulta pública e apenas 189 contribuições. Mesmo a Ufsc tendo mais de um campus, não há miniplanejamentos nas outras unidades. Cada uma tem seu plano de ação anual por metas, em consonância com o PDI da Ufsc, obviamente, mas não têm um PDI específico.

A articulação da reitoria da Ufsc com esses campi dá-se por meio dos pró-reitores escolhidos pelo reitor em uma eleição paritária, os centros têm eleições internas e, assim, há certa independência.

O PDI é o instrumento de planejamento para os cinco anos subsequentes, de modo que toda meta e toda a ação deve estar nos objetivos dele. No entanto, o PDI tem uma temporalidade de 5 anos e a gestão de 4 anos, então, o reitor tem que seguir o PDI, até porque outros reitores assumem a reitoria com planejamento feito por outro e devem seguir assim mesmo.

Os recursos são centralizados e “carimbados” em rubricas pelo Governo Federal e não há como orientar o destino desses recursos. É preciso seguir aquilo que já vem pronto do Governo Federal no tocante a recursos financeiros.

Em relação à Avaliação institucional, verifica-se que o avaliador, que vem para a Avaliação institucional Externa, pede o PDI para comparar e avaliar, observando se o documento está alinhado com o curso. A última análise ocorreu em 2009 e esta análise do MEC foi, de certo modo, alinhada ao PDI. Em 2019, será o momento de fazer um novo PDI e esse será alterado com base no atual e nas avaliações realizadas. O primeiro PDI foi em 2004, mas teve mais efetividade em 2010. Agora, tenta-se trabalhar no PDI para se obter mais resultados. Assim, se no começo o PDI foi mais pró-forma, atualmente tem uma funcionalidade maior que aquela verificada no início.

Há Campi que ajudam no desenvolvimento regional, com cursos que estão voltados às demandas locais e que devolverão em extensão universitária à sociedade aquilo que é investido na estrutura das IES federais.

6.6 Unir

A Unir teve seu PDI construído após um trabalho de convocação de alunos, professores e funcionários, desde o questionário inicial até as demais etapas. Houve convocações para reuniões nas quais a comunidade acadêmica basicamente ficou confinada em um hotel fazenda, durante três dias, para finalizar os trabalhos de elaboração do PDI.

Uma crítica que se faz é relativa à baixa participação da comunidade externa, mas não se deixou de convocar e fazer um esforço para esse público participar, estando presente em conselhos, na regional de economia, administração, OAB para convidar seus membros, que teriam mais possibilidades de contribuir, a participar do processo e, mesmo assim, a participação foi baixa.

A Unir tem campi externos, os quais, no entanto, não têm um planejamento específico. Todavia, participaram do PDI e colocaram metas para si mesmos e para os respectivos campi e núcleos, apesar de nenhum deles possuir apenas os seus planos e ações. Eles buscam fazer em consonância com o PDI. Há os planos de ações anuais, que são mais operacionais, e eles vão acompanhando as metas do PDI.

O PDI é aprovado no Consu, o Conselho Universitário, não há outro órgão colegiado abaixo dele para tratar dessa parte mais estratégica do planejamento. Há o Consad, um conselho superior administrativo que aprova, por exemplo, relatórios, orçamentos etc. O reitor é escolhido num processo similar ao das Universidades Federais, ou seja, a partir de uma lista tríplice produzida pela própria IES por meio de consulta à comunidade universitária e escolha pelo MEC por um dos nomes. Em geral, o primeiro nome que encabeça a lista tríplice tem sido escolhido.

Até hoje a Unir sofre as consequências da renúncia do antigo reitor, mesmo passados quase seis anos, por exemplo, na educação a distância, que está às custas da UAB, financiada pela Capes, pois não há financiamento. Em um dos programas implantados, há suspeita e investigações no tocante a um provável desvio de recursos em alguns convênios que foram feitos com a Capes para esses cursos. Até o momento não se conseguiu encontrar a prestação de contas da aquisição de equipamentos, materiais permanentes e também não se acha os respectivos materiais. Muito provavelmente foi essa a motivação da renúncia do

reitor. No âmbito do PDI da Unir, a proposta era continuar a ampliação de forma expressiva, mas devido à ausência de recursos, criaram-se apenas dois novos cursos desde 2014. Não foi cumprido tudo que estava naquele PDI mas, segundo a atual administração, a saída do antigo reitor fez com que a Unir começasse a entrar no seu eixo, embora tenha deixado um legado extremamente negativo. O que acontece, atualmente, é a continuidade do processo de prestação de contas que é feito pelo TCU. Resolveu-se 80% dos problemas e os outros 20% continuaram sendo um problema muito sério para a Instituição. Trata-se de um processo de grande volume: só da UAB, por exemplo, tem um processo de 2 milhões de reais e outros convênios, se atualizados, ultrapassam os 3 milhões de reais. Foi um período em que o Governo Federal liberou muitos recursos para as universidades, tanto que a Unir cresceu desestruturadamente. Exemplificando, a base real de ampliação do programa do sistema de engenharia em praticamente todos os campi da universidade, inclusive para regiões que não têm nenhuma relação com a característica socioeconômica daquele município. Essa é uma grande dificuldade, pois há o curso de Engenharia de Pesca, por exemplo, em uma região que não está relacionada com a área de pesca, a 300 km de distância de em que está o polo de piscicultura, em Ariquemes.

Houve um avanço, de certo modo, confuso e então, até hoje, padece-se desse problema das engenharias espalhadas. Há também dois cursos que tem uma base teórica semelhante, a engenharia de produção e a engenharia de alimentos, mas estão em campi distintos, alocados em regiões incompatíveis com eles. Ou seja, há a formação de uma mão de obra cuja região não absorverá os profissionais que formados pela Instituição. Porém, por exemplo, ao examinar-se um curso de Engenharia Mecânica em Cacoal, verifica-se que há problemas, pois quando se precisou contratar um engenheiro mecânico para o curso de engenharia de produção naquele campus, para aquelas disciplinas complexas de resistência de materiais, não apareceu nenhum candidato da área de engenharia mecânica. Então, para implantar um curso de engenharia mecânica em Cacoal, há inviabilidades por exemplo no tocante ao encontro da mão de obra.

Na Unir, há uma matriz de orçamento do Governo Federal. Ele envia recursos para custeio de capital, por exemplo, em torno de 46 milhões de reais: primeiro injeta-se o custeio da universidade, 36 milhões e o restante é alocado para capital.

Desse capital vê-se o que vai ser adquirido em equipamentos e o que será gasto em obras. Ao espalharem-se os cursos de engenharia, cujo custo é muito alto, utilizou-se mal os recursos, ou seja, a Instituição cresceu mas não se estruturou, portanto está correndo atrás desse prejuízo histórico. Em 2014, por exemplo, foi um dos anos mais críticos, porém até aquele momento recebeu-se 35 milhões de reais e correu-se atrás de projetos, porque foi inesperado o corte. Definiu-se construir o restaurante, algum bloco de salas de aula e um espaço de convivência para os alunos, demanda que vinha de longa data e resultara na derrubada do ex-reitor de então, pois faltava espaço para os alunos relacionados à assistência estudantil. Os projetos têm avançado, mas lentamente. Assim, nota-se que o tratamento não é igual ao das federais, pois são fundações e/ou autarquias também. Existe uma liberdade para utilizar o recurso, mas é uma liberdade limitada. À época da antiga administração, a assessoria jurídica da IES perdeu o prazo numa ação e, hoje, a Unir está proibida de cobrar taxa de qualquer natureza. E tudo acaba sendo mais custoso. Por exemplo, o aluno que tira 10 diplomas por ano, porque é de graça, ou pede vários atestados de matrícula. Se faz um concurso, por exemplo, 5 mil candidatos e no dia da prova não aparecem 500, porque é de graça – em um concurso realizado, de 40 pessoas inscritas na sala, só apareceram 7. Por isso há um índice acumulado, algo em torno de 46 vagas de técnico, e não houve concurso por causa disso.

Por ser uma autarquia, há alguma flexibilidade financeira a despeito das inúmeras limitações, porém, devido a essa questão de restrição jurídica à cobrança de taxas, os custos aumentam porque a universidade não pode parar e alguns usuários não parecem fazer um uso consciente dos recursos disponibilizados pela Instituição. Outra questão é a fundação de apoio, porque enquanto a maioria das universidades tem fundação de apoio junto ao reitor, nesse caso, o reitor renunciou para não ser deposto justamente por ter criado severos danos financeiros à fundação de apoio. E o que é mais complicado está em relação ao Ministério Público que não permite que seja aberta uma nova Fundação, com outro CNPJ, para iniciar uma “nova vida” para a Unir.

A grande dificuldade em relação à produção do PDI da Unir se fundamentou na inexistência de um exemplar anterior que pudesse parametrizar as discussões sobre um novo. O PDI anterior, de 2002, vinha de uma realidade bastante diferente.

Ocorreu o Reuni, que expandiu de forma desestruturada e “confundiu” bastante a universidade e, então, como não havia critérios, metodologias, adotou-se uma metodologia particular, baseada, basicamente, numa avaliação institucional e na universidade que tinha como norte o “que se queria dali 5 anos”.

Foi criada uma comissão que trataria do PDI com base zero. O que auxiliou essa decisão, também, foi que a partir do ano 2016, passou-se a participar das reuniões do Fórum de Pró-Reitores de Planejamento das Universidades Federais e foi elaborado um manual de elaboração do PDI para todas as universidades federais do Brasil que em agosto de 2014 estaria disponível o sistema informatizado, não só de elaboração do PDI, mas também de seu acompanhamento, controle e análise, com cinco ferramentas estratégicas.

A articulação interna com os demais campi da Unir é um pouco dificultosa, porque tem a questão política e também aspectos culturais. Por exemplo, Porto Velho e Guajará são municípios bastantes amazônicos, já os campi que vão de Ariquemes até Vilhena têm uma cultura bastante diferente da capital. Os primeiros são dois campi mais ao noroeste de Rondônia, já chegando no Acre, são municípios com características extremamente amazônicas pelo seu processo histórico de crescimento, são os dois primeiros municípios e tudo mais. Já os outros dois estão nessa região que tem uma cultura híbrida e forte por causa do seu processo de colonização, há muitas pessoas do Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, havendo certo choque. Há a problemática do alinhamento político com questões que envolvem disputa de poder, de espaço e que prejudicam bastante a articulação.

Entre o plano de gestão e o PDI há dissonâncias, porque o PDI foi construído em 2014 e finalizado em junho do mesmo ano. O momento em que ele foi construído, ano da copa do mundo no Brasil, foi um período político que alterou o ritmo de trabalho em várias instâncias, gerando certa euforia e a ilusão de que a economia continuaria saudável. É nesse cenário que é feito o PDI da Unir, ou seja, com a crença frustrada dos economistas em um processo de crescimento. Já em 2016 o plano de gestão do reitor distanciava-se um pouco disso, sendo mais realista e congruente com o momento de então da situação socioeconômica brasileira.

O PDI foi elaborado um pouco isolado porque, dentro das resoluções e regulamentos internos da universidade, não havia nenhuma unidade que pensasse em monitorá-lo e acompanhá-lo. Além disso, a avaliação institucional encaminhada

à reitoria fica sem resolução efetiva aos encaminhamentos.

Houve recentemente uma reunião de realinhamento estratégico entre o reitor e todas as pró-reitorias e unidades estratégicas da universidade. Há unidades independentes, algumas tratativas estão soltas ou inadequadas. Uma delas é essa necessidade de criar um comitê gestor para se reunir uma vez a cada mês, com todos os pró-reitores e alguns diretores pra avaliar e encaminhar esses resultados.

Outro exemplo é a análise recebida do MEC sobre os cursos. Percebe-se pouca atenção para os dados relativos a esta análise, segundo a pesquisa de campo. O atual comitê gestor que foi criado sendo montado justamente para isso, portanto, considera-se que há uma relação forte entre a avaliação institucional e o PDI e esse comitê gestor vai possibilitar essa outra ligação, além de possibilitar não só a ocorrência da avaliação institucional e as avaliações do MEC, mas acompanhar o próprio PDI para melhorar o PDI seguinte.

6.7 PUC-RJ

No tocante ao PDI da PUC-RJ há dois volumes cuja construção se deu por meio das atividades de uma equipe da coordenação central que fez essencialmente um trabalho de coleta de dados para produzir o primeiro volume. A maior parte dele está relacionada a uma descrição da universidade – uma espécie de caracterização organizacional presente em todo PDI e que praticamente toma conta do documento –, por isso foi consultado o núcleo de memória da reitoria para traçar um retrato atualizado da PUC. Infelizmente, ele prepara os anuários feitos do ano anterior. Assim, quando se está preparando o PDI, é preciso se antecipar ao núcleo de memória. Assim, há uma descrição completa da universidade, atualizando o organograma dos departamentos. Depois, uma parte bastante importante, um resumo do PPI (Projeto Pedagógico Institucional), sendo que, nesse ano, também é coordenado com a revisão do PPI, que é bastante antigo.

Esse é um documento que parece ser relevante, porque, de certa forma, traz as diretrizes acadêmicas da universidade. Depois, há uma parte no final já do volume 1, um pouco genérica para aspectos específicos da universidade como, por exemplo, infraestrutura física e sobre como é que se planeja o espaço em si. Depois, tudo é repassado aos órgãos especializados. Assim, por exemplo, há a visão do que é o CPD da universidade para os cinco anos seguintes. No primeiro volume, existe ainda a participação da CCPA. Houve ampla participação na confecção do produto nesse primeiro volume, mas não se criou um banco com a informação coletada. Simplesmente se coletou e, eventualmente, resumiu-se um pouco o que foi encontrado nos documentos oficiais. Já o segundo volume é mais específico: cada curso e programa deveria ter uma entrada para dizer o que se pensa para aquele curso e programa de pós-graduação para os cinco anos seguintes. Como a PUC é organizada por departamentos, na verdade, isso é feito por eles, que pedem para os diretores e os coordenadores dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação que preparem esses documentos.

No segundo volume, há a premissa de se criar uma espécie de *template* ou recomendação de como essa informação deve ser organizada. O trabalho é tornado mais simples, conversando diretamente com os departamentos. A etapa de confecção do segundo volume levou mais tempo. Se, por exemplo, o curso de

graduação for passar por uma revisão do PPC – Projeto Pedagógico do Curso, é preciso constar no PDI. Quando se percebe que vai ter alguma mudança significativa, tem-se que tomar uma estratégia um pouco diferente. No caso da parte não acadêmica, em geral, é a reitoria de desenvolvimento que é a responsável geral por assuntos das diferentes natureza, como administrativa e de infraestrutura.

Em relação ao processo de avaliação institucional há várias vertentes. Uma vertente é muito simples – todo semestre os alunos avaliam os professores que deram os cursos naquele período. Então essa é uma questão bem simples, mas que retroalimenta consideravelmente o PDI. Percebe-se, na análise, que há uma demanda dos alunos por melhores salas de aula, por mais professores pra uma determinada disciplina e isso é levado em consideração imediatamente.

Em seguida, há uma segunda avaliação institucional, que é feita a cada dois anos e ocorreu em 2016. Essa avaliação institucional é bastante abrangente sendo ela utilizada como subsídio para melhorar o que existe. Se um determinado curso tem problemas com laboratórios, já se sabe que vai ter que melhorar os existentes ou criar vários laboratórios novos. Assim, essa grande análise dá o subsídio imediato para melhorar o que existe e as avaliações tanto dos professores quanto da Instituição como um todo são como um insumo para preparar o PDI.

A questão de planejar o que não existe é mais sutil. É preciso ter uma ação bem mais dirigida, ou seja, os órgãos centrais ligados à coordenação central de graduação podem ter uma interferência grande quando criam um curso novo ou um departamento para se tomar como iniciativa e criar um curso novo. No caso dos cursos de pós-graduação há mais casos. Um exemplo é que entre 2012 e 2016 foram criados pelo menos 5 novos cursos.

A PUC possui uma mantenedora que tem uma representação do próprio cardeal, a qual indica alguns assentos dessa mantenedora. Há também a representação da sociedade e tem representação da própria universidade. O reitor faz parte do conselho desse colegiado e então é esse colegiado que escolhe o reitor e o reitor é nomeado pelo cardeal. É um processo que ocorre muito raramente. Assim, o processo de escolha é dirigido, de responsabilidade da mantenedora, e não um processo com votação, como ocorre nas universidades federais.

O PDI, no caso da PUC, foi um momento de reflexão. A cada cinco anos é feito um balanço da universidade. Após as necessárias reflexões, são realizadas

atividades de levantamento de dados e análises atinentes ao processo de produção do PDI, em que o resultado é consolidado e aprovado, primeiro pelo conselho de ensino e pesquisa, depois pelo Conselho Universitário e finalmente pela mantenedora. Esse processo é importante para cada unidade pensar o seu futuro e sua negociação com a universidade sobre o que aquela unidade pensa. Pegando como exemplo a criação de um curso, pode-se dizer que um curso deve ser bem pensado porque há a mobilização de recursos financeiros, recursos humanos, de infraestrutura etc.

Se o departamento não planeja o que pretende fazer no PDI, posteriormente ficará enfraquecido quando precisar de recursos. Assim, faz-se necessário um bom planejamento do PDI para o empreendimento de esforços para o pleno atendimento das demandas nele contidas.

Em linhas gerais, no caso da PUC-RJ, o PDI pode ser visto como um importante momento de reflexão para poder repensar a universidade como um todo e um instrumento operacional para, quando houver a implantação de alguma mudança, o projeto estar bem embasado e aprovado pelos importantes organismos colegiados concernentes à estrutura da IES.

6.8 ITA

Em relação ao ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica, existia um planejamento estratégico desde 2003, anterior à questão de legislação do Governo Federal que fez com que se criasse a necessidade das federais, das confessionais, e das universidades privadas fazerem o plano de movimento institucional. Na verdade, o planejamento é feito constantemente no ITA, ou seja, toda vez que a administração muda, sempre há reuniões de planejamento no sentido de discutir bastante essas questões.

No início da década dos anos 2000, depois de longo tempo, o reitor, o professor Bical, trouxe uma visão externa e isso mudou a dinâmica do processo de planejamento, porque antes os reitores eram da casa. Associado também ao fato de que, em 1994, foi criada a fundação de apoio e normalizado o funcionamento. Também no final da década de 1990, foram criados os fundos setoriais. Então começou a haver uma aceleração, mudanças que seriam necessárias para o ITA. Assim, apesar de ter sempre ocorrido o planejamento diante de toda história da Instituição, sempre foi uma escola experimental que buscou inovar.

Isso não ocorreu somente no ITA, mas também no próprio CTA – Centro Técnico de Aeronáutica, em seu projeto de reestruturação, que teve o envolvimento inclusive do Geopi e da Unicamp, com atuação de todos os institutos. Contudo, mais particularmente o ITA teve um envolvimento bastante intenso de alunos, professores, além de diversos especialistas externos, inclusive o professor Brito Cruz, ex-reitor da Unicamp, assim como vários outros profissionais como o professor Álvaro Crosta e o professor Emílio Romero, redundando no PDI atual do ITA.

O ITA lida com uma questão – no caso pertencer a uma organização bastante complexa, o DCTA – Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial, que tem duas organizações, as quatro unidades hóspedes e a própria direção geral. Assim, são 17 organizações que compõem esse complexo chamado DCTA. A grande dificuldade para se tornar uma universidade é que ela tem uma autonomia administrativa que passa a ser um órgão da administração indireta. Essa Instituição seria diferente de todas as demais organizações dentro desse complexo. Isso é uma dificuldade grande que faz com que seja difícil lutar por uma administração indireta

dentro de um grupo de mais de uma dezena de órgãos na administração direta. Para além dessas questões, há o fato de o ITA ser uma administração militar, com suas várias especificidades.

A intenção da expansão do ITA era dobrar o número de alunos mas, com a crise de 2015, agravada em 2016 e 2017 foi reduzido esse número em relação ao que se oferecia no início do planejamento. Eram oferecidas 140 vagas, passou-se a oferecer 170 durante dois anos e atualmente foi reduzido para 110. A crise impactou fortemente a Instituição e todo processo de expansão foi atrasado. Assim, para a graduação, houve um aumento durante dois anos e posterior redução; na pós-graduação, manteve-se o número do início do plano de expansão.

Nas federais, houve uma expansão do número de vagas, mas se criou um problema estrutural. O ITA também teve problemas dessa natureza nesse plano de expansão do ensino superior, de modo que o número pretendido de vagas foi reduzido: percebeu-se que seria possível adequar a infraestrutura e o quadro de professores, então optou-se por diminuir novamente as vagas à luz da manutenção da qualidade.

A relação entre o PDI e a avaliação institucional se inverte, porque o planejamento visa a manter o conceito elevado em todos os processos de análise, internos e externos. Portanto, todos os processos de análise são encarados com muita seriedade, por exemplo, a análise da Capes que, no caso da pós-graduação, ainda não é o desejado – hoje o ITA tem conceito 5 em um dos programas e 4 nos demais. Desse modo, existe um esforço voltado ao desenvolvimento da pós-graduação. Considera-se que esses conceitos prejudiquem a Instituição, uma vez que seu objetivo não é apenas científico e os critérios da Capes são prioritariamente científicos. Esse produtivismo, de qualquer maneira, está relacionado com outros aspectos de qualidade acadêmica e afetam toda a Instituição. Dessa forma, existe uma complementariedade entre o processo de planejamento e de análise.

Por exemplo, no caso da Capes, o número de bolsas e auxílio do Proap, no Proepe, depende do conceito. Assim, há programas os quais a Capes habilita somente para os cursos conceitos 5 e 6 ou 7, ou seja, quem tem conceito 4 esforça-se para chegar a conceitos a partir de 5, o que influencia indiretamente na atuação acadêmica dos programas.

A questão do projeto de gestão do pleiteante ao cargo de reitor estar em

consonância com o plano de desenvolvimento institucional do ITA é bastante interessante porque podem se candidatar professores de outras universidades, ou seja, pessoas que não conheçam bem o ITA. Isso é importante porque, se ele fosse um professor do próprio ITA, que já conhece o PDI, já estaria alinhado com esse plano de desenvolvimento. Mas se é um professor de outra universidade, podem tornar as mudanças esperadas pelo processo de inserção de uma nova reitoria um tanto quanto mais agudo, se o plano de gestão não estiver alinhado com o PDI, como ocorreu com o Prof. Pacheco, da Unicamp e, anteriormente, com o Brig. Reginaldo, que não fora escolhido pelo comitê de busca. O Brigadeiro Reginaldo teve uma carreira militar, assim como outros órgãos da aeronáutica. Ele era externo ao ITA. O professor Bical, pesquisador do Ipea, foi secretário do planejamento e integrava o grupo de análise externo. Houve uma sequência de professores que se tornaram reitores e que não eram do quadro efetivo do ITA. Havia uma preocupação de que aqueles valores, aqueles critérios contidos no PDI tinham que coincidir no tocante aos objetivos de quem quer que viesse a ser reitor do ITA. Assim, o comitê de busca permite que se tenha como reitor uma pessoa que não é pertencente ao quadro da Instituição. Por isso é importante que haja algum documento que estabeleça o perfil para poder tentar refletir o que é o ITA pra que o próximo reitor possa conhecê-lo melhor. Nesse sentido, no próprio edital de busca por reitor do ITA, há menção explícita de que o candidato, caso se torne reitor, deverá utilizar o PDI como um instrumento norteador de sua gestão.

O ITA tem um PDI que representa um aglomerado do que é recebido de cada uma das pró-reitorias. Assim, a produção do documento é feita por professores e pró-reitores, com exceção do chefe de gabinete, que não é professor. No conselho da reitoria, também está o pró-reitor de administração, que normalmente é um oficial da aeronáutica.

O PDI do ITA foi elaborado desde 2003 até 2010, mas publicado de fato e aprovado em 2011. E, desde então, são apenas cinco ou seis anos em que se atua de uma forma bem aderente ao PDI, que, ainda por ser uma prática recente, não houve um período de hiato ou arrefecimento nesse trabalho desde o referido ano.

Em relação ao orçamento, não há uma rubrica orçamentária específica ou que possa ser negociada com o MEC ou o Ministério do Planejamento. Ou seja, não há como vincular planejamento e recursos. Inclusive, o PDI, no âmbito de suas

proposituras, está sendo revisto em função do orçamento de que dispõe e escasso diante dessa crise financeira, a exemplo do corte do plano de expansão.

A experiência de construção, concepção e disseminação do PDI, como instrumento de gestão, mesmo com a crise, foi exitosa segundo a administração da IES, porque auxilia desde o processo de escolha de reitor até a gestão propriamente dita. De fato, é uma Instituição claramente comprometida com o processo de planejamento e exitosa no exercício de planejar, a despeito das restrições burocráticas hierárquicas às quais está ligado o Instituto, como também do engessamento orçamentário concernente à estrutura federal de recursos financeiros.

6.9 IFSP

O PDI do IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, entre 2012 e 2013 sofreu com a ruptura política interna na instituição: o grupo que estava no poder era oposição e então não houve uma transição, como seria adequado, e ficou-se de três a quatro meses buscando documentos da gestão anterior. Além disso, o Governo Federal foi responsável por um atraso considerável na nomeação do reitor. A eleição deu-se em outubro de 2012 e a nomeação ocorreu no final de abril de 2013. Com esse processo, a gestão anterior não encaminhou o PDI e não deu autonomia para a nova gestão começar um processo de construção do mesmo. Assim, quando o reitor assumiu, iniciou-se o processo completamente atrasado de construção do PDI, não havendo outra alternativa a não ser escolher uma comissão central, sem qualquer tipo de eleição entre pares. Foi uma comissão indicada pelo reitor.

O processo foi completamente reconfigurado na construção do novo PDI de 2018 e a composição foi aprovada pela comissão central depois de uma consulta à comunidade. As comissões locais foram escolhidas pelos pares. Como houve pouco tempo para a composição dessas comissões, alguns campi não conseguiram preenche-las, e então tiveram que ser feitas algumas indicações, principalmente no segmento discente.

O processo de escolha do reitor se dá por meio de lista tríplice, mas é somente pró-forma. O procedimento para nomeação do reitor mudou, pelo menos no caso dos institutos federais: não importa quantos candidatos concorram, a lista deve seguir com o filtro de todos os nomes dos participantes do processo, no primeiro e no segundo turno. É, em seguida, enviado o nome vencedor somente e não mais a lista tríplice. Em seguida, o nome desse pleiteante passa por um processo de averiguação para posterior nomeação do presidente da república.

Há uma instância na Instituição, o colégio de dirigentes, composto de todos os diretores gerais do campus. São feitas reuniões mensalmente com transmissão ao vivo, abertas para qualquer pessoa que queira assistir, inclusive da comunidade externa.

A participação efetiva dos campi nos processos decisórios dá-se por meio de comissões que contemplam todas as unidades e, normalmente, um dos campi do

estado é escolhido para fazer a reunião pagando-se diárias para participação. Vale ressaltar que se destina carro oficial para o aluno, inclusive, e se tenta fazer a disseminação de informação dessa forma, procurando também a participação da comunidade nos processos decisórios.

O Conselho de Dirigentes é consultivo, não deliberativo. É formado somente pela alta gestão – diretores, pró-reitores e reitor – mas o Conselho Superior tem participação de membros da sociedade civil, sociedade civil organizada, sindicatos, alunos, técnicos administrativos, docentes, ex-alunos e representantes do MEC.

Um dado interessante verificado no PDI do IFSP são os balizadores, ou seja, os percentuais de alunos da Instituição, incluindo o Ensino Médio, o ensino superior voltado às licenciaturas e os demais cursos superiores. Não se obteve consenso sobre os balizadores na produção do PDI não só no campus de Hortolândia. Houve, na verdade, três problemas que geraram uma discussão nos campi Hortolândia, São Paulo e São Carlos. O processo de revisão do PDI foi feito um pouco às pressas não havendo participação da comunidade na formação da comissão central.

A lei de criação do Instituto Federal reza que a Instituição, como um todo, deve utilizar sua estrutura de recursos humanos, físicos e financeiros para atender a 50% de cursos técnicos, a 30% de cursos de nível superior e a 20% para outras demandas de ensino, a critério da Instituição. Para atender à pós-graduação, há alguns problemas e se levou essa discussão para o colégio de dirigentes e ele decidiu que esses balizadores seriam por campus. Essa decisão foi acatada, mesmo com o fato de a instância ser apenas consultiva.

Segundo as informações coletadas na entrevista, o Ensino Médio acabou sendo visto, algumas vezes, como um fardo, do ponto de vista dos docentes, mantido por força da lei, porque os professores prefeririam ver-se como docentes universitários e dar aulas, por exemplo, no curso de Engenharia do que no Ensino Médio. O Conselho Universitário, então, decidiu que cada unidade universitária atendesse aos balizadores individualmente, pois, se cada unidade os cumprisse, por extensão, o IFSP, que é o centro nodal das decisões, cumprirá por mero acordo institucional. Atualmente, os percentuais dos balizadores do IFSP são de 50% para técnicos, de 22% para licenciatura e de 28% para outros. Porém, se a Instituição quiser, pode chegar a 80% de oferecimento em cursos técnicos. A lei 11.892 de

2008, art. 8, reza que, no desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% de suas vagas para cursos de nível médio na educação profissional técnica e o mínimo de 20% de suas vagas para cursos de formação pedagógica (licenciaturas), sobretudo nas áreas de ciência e matemática. Por força de lei, vale lembrar de que 10% dos 50% já citados são destinados ao Proeja. Daí vem duas alternativas: ou se aumenta o número de cursos do campus São Paulo para ele chegar a 50%, o que se mostrou inviável por falta de infraestrutura, como salas de aulas e professores, ou se extinguem alguns cursos superiores.

O problema é que os cursos superiores possuem uma grande demanda e se criou um impasse. Como o IFSP é bastante fragmentado, uma ideia que surgiu foi a dos campi avançados com oferecimento de cursos de nível médio. Em Hortolândia, houve um problema de igual natureza: foram abertos três cursos integrados e tinham força de trabalho para dois. Fez-se um acordo coletivo entre os docentes daquela unidade, em que seria aumentada a carga de aula por professor para suprir os três cursos, no entanto, de um ano para o outro houve o aumento do número de alunos que estavam em fases diferentes do curso aberto no ano anterior. Nessa reflexão não se pode deixar de lado o potencial 4 vezes maior de alunos.

Cada campus pleno conta com 70 professores e 45 técnicos administrativos, à exceção de São Paulo, Cubatão e Sertãozinho. Cubatão e Sertãozinho possuem 90 professores e 60 técnicos administrativos; em São Paulo, são 350 professores e 250 técnicos administrativos. Esse quadro é fixado e regido por lei. Na verdade, esses números foram institucionalizados a partir de 2013, pois antes os quadros eram alterados por portarias, não trazendo solidez institucional às estruturas dos campi. Lembrando que, durante o governo Dilma (2011-2016), foram criadas algumas denominações para as unidades do Instituto Federal – Centro de Referência, Campus Avançado e Polo de Inovação – e, no final de seu governo, houve a apresentação de uma nova portaria criando outras possibilidades de campus. São os Campus Avançados de 20 professores, Campus Avançado de 40 professores e Campus Padrão de 70, 90 e 350 professores.

No IFSP, o PDI é feito pelos servidores em geral, tanto professores quanto funcionários. Ou seja, o plano de fundo é que o PDI seja uma peça a ser invocada como norteadora do que deve ser cumprido e do que pode ser realizado. Na gestão

de 2014 descobriu-se que não havia nenhum tipo de participação coletiva envolvendo, por exemplo, os alunos e a sociedade civil em geral. A partir disso, fica claro que o PDI foi feito com muita rapidez por conta dos prazos que eram fornecidos para se fazer muita coisa em curto tempo. Dada a demanda emergencial por cursos, todo sistema de planejamento foi deixado para trás, fazendo tudo de trás para frente.

Quando se assumiu em 2013, foi preciso fazer o PDI e obviamente se lançou mão de elementos de participação muito maiores. Foram criadas as comissões locais e centrais para que todos os professores e funcionários participassem.

Assim, o que se imagina é que uma parte de cada campus se envolveu, mas não há como mensurar o grau de envolvimento. O fato é que mais da metade dos campi não participaram. Outra convicção é que cada campus construiu seu PDI olhando para o seu próprio corpo e estrutura, de forma desarticulada com o sistema a que pertencia. No entanto, não haveria prazo hábil para promover uma articulação maior, pois as reuniões eram muito demoradas e os campi são muito distantes uns dos outros, o que também é um complicador, já que a Comissão Central deve esperar por todos para fazer seu relatório, sendo que há campus cujo diretor não estava minimamente envolvido com o processo, e outros que descumpriram prazos, não somente pelo desinteresse, mas também pela desarticulação com as questões institucionais.

Com isso, dados os prazos, ninguém da equipe da alta administração do IFSP teve tempo para analisar a miúdo casos como, por exemplo, Hortolândia, Itapetininga e Caraguatatuba. E mais, várias questões desses três campi poderiam ser resolvidas se estivessem no bojo de planejamento de cada unidade. Outro exemplo é o campus de Piracicaba que pretendia implementar três cursos de engenharia, o que feria os 30% estipulados. Assim, alegaram no processo de elaboração de seu PDI, que na região já existia uma grande oferta de cursos voltados para o nível técnico médio, direcionando pouca verba para essa área e desviando dos balizadores, sem, no entanto, sugerir isso no documento final.

Na ocasião, a Comissão Central não concluiu o documento e na última reunião do Conselho Superior, não se conseguiu colocar na pauta a revisão do PDI.

A tímida ligação entre o PDI e a Avaliação institucional notou-se tanto pela CPA – Comissão Interna de Análise, quanto pela PRE – Comissão de Análise

Externa, que, obviamente, colaboraram com a Comissão do PDI, sendo então parcialmente articulados. Entretanto, houve uma mudança no *modus operandi* do orçamento federal. Até 2014 tinha-se um valor cheio tanto para custeio quanto para capital e depois outra mudança que trouxe um recurso específico para investimento. Mas esse dinheiro ficou retido no MEC porque era preciso enviar projetos para participar de editais etc. Ou seja, os recursos eram carimbados e depois “descarimbaram-se”, porém, ainda com dificuldades para serem utilizados. O que cresceu nos investimentos foram os recursos de assistência, que foram de 5 milhões para 19 milhões. Nunca houve corte na assistência. Em outras áreas houve cortes, exceto em 2017 quando o corte foi de 15%, devido a um fator histórico.

Existe o Forplan, o Fórum do Planejamento da Rede. Lá é definida a magnitude de recursos para cada Instituto. Quem participa são os pró-reitores de administração de cada unidade do Instituto Federal. No ano 2016, várias obras foram interrompidas em função dos cortes em recursos de investimento, causando prejuízos expressivos. Mas, de fato, os recursos não são completamente descentralizados. Ou são no MEC centralizados para sair em forma de editais, ou são no Forplan, que decide o envio dos recursos ou o destino do recurso carimbado, para custeio e capital. Essa certa autonomia do Forplan acabou sendo retirada por conta da alta de recursos. Quando se retira recursos de investimento, se tira o fôlego da Instituição.

Ou seja, do ponto de vista do planejamento, há uma questão que talvez passe despercebida, mas que é importante, relativa à infraestrutura institucional. É preciso ter os documentos que dão suporte para a execução do PDI, como leis e decretos, de modo que esse pilar não seja estanque. O outro pilar é a vontade política de executar. O terceiro é a infraestrutura institucional, pois não há suporte digital, por exemplo, nas unidades do IFSP, que dariam suporte às decisões gerenciais. Essa ausência dificulta a gestão.

Deve existir educação tecnológica de qualidade, com formação de excelência dos alunos cidadãos e não apenas de técnicos, e isso é possível de acontecer. A radiografia momentânea em outros institutos, que já eram Cefets, com histórico grande de efetivação no mercado de trabalho, estão em situação melhor do que aqueles mais novos e menos estruturados. Sem dúvida, muito mais instrumentalizados para realizar os trabalhos. Mas há unidades mais antigas do

Instituto Federal que tiveram dificuldades como o IFSP, de modo geral, cuja infraestrutura era pequena, ocasionando dificuldades severas para se organizar e principalmente ampliar suas instalações, laboratórios e recursos humanos.

Os mesmos problemas para expansão são encontrados em outros Institutos Federais espalhados pelo país. Há Institutos Federais com 11 ou com 7 campi, enquanto há outros com 5 estruturas. O Rio de Janeiro tem 4 unidades, número razoável do ponto de vista administrativo, pois não é tão grande. Em Minas Gerais são 6 estruturas; no Rio Grande do Sul são 4; em Santa Catarina são 2 estruturas; no Paraná, no Ceará e em São Paulo são 30 campi. Obviamente que as unidades menores terão muito mais facilidade e rapidez institucional nos processos de trabalho.

Por fim, parece não existir muita animosidade por parte dos gestores do IFSP em relação ao PDI. Não se acredita muito no planejamento e denotam como um problema sério a falta de gestão por meio do planejamento. Essa fragilidade gerencial e institucional se prolifera nos campi chegando aos servidores da ponta, tanto docentes quanto funcionários, que também não acreditam que o planejamento melhorará a gestão, pois há muitas dificuldades no sistema que inviabilizariam o planejamento e por conseguinte a gestão da Instituição.

6.10 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre as instituições conhecidas e influentes nos dias de hoje, a universidade é das mais antigas. Nascida do manto do clero, sendo objeto de disputa entre estado e igreja, a instituição encontrou seu espaço para o desenvolvimento da produção do conhecimento socialmente relevante segundo suas próprias regras. A partir dos anos 1960, no mundo inteiro ela começa a organizar suas atividades na forma de planos, prática essa que aqui no Brasil só se desenvolveu a partir dos anos 1980. Este trabalho examinou os processos de gestão, planejamento e desenvolvimento institucional de Instituições de Ensino Superior brasileiras selecionadas segundo suas características, buscando informações, especificidades e semelhanças, de modo que, a partir dessa densa amostra e da amplitude da abordagem, pode-se ter um diagnóstico do cenário “administrativo” da educação superior no Brasil.

Tomamos como quadro de referência para o presente trabalho a análise efetuada no Capítulo II desta produção, sobre a teoria do planejamento e o desenvolvimento das instituições de ensino superior a partir do modelo PDI, cuja obrigatoriedade de elaboração data de 2006. Os dados referentes a cada instituição de ensino superior que se examinou foram obtidos através de entrevistas, documentos e visitas *in loco*. Comparando de modo geral os dados referentes às Instituições, podemos afirmar que todos os PDI's têm um caráter muito mais de caracterização organizacional, sendo uma espécie de radiografia da IES, do que um documento propositivo – plano – para as necessárias mudanças estruturais que são, de fato, carentes de priorização.

Ainda na revisão da literatura a respeito do tema, dentro do estado da arte, verificou-se algumas publicações e excertos a respeito de gestão e planejamento, legislação, competitividade, articulação, infraestrutura, nível socioeconômico e cultural dos alunos e financiamento das IES. De um modo geral, são essas questões as relatadas pelos gestores nas entrevistas e mencionadas nos documentos, em diferentes medidas, e que geram os desafios futuros.

Para a necessária consolidação desta pesquisa, no âmbito das conclusões finais, é necessária uma rápida revisita às partes anteriores já tratadas e que levarão à construção do conhecimento aqui objetivada, de modo contextualizado.

Como vimos no Capítulo I, apesar do termo “Planejamento” datar do século XVIII, segundo Friedmann (1987), planejar faz parte do processo de humanização do homem e de sua relação com o espaço, a fim de que se estabelecesse em comunidade utilizando da melhor forma os recursos disponíveis, podendo ser constatada essa característica por meio das obras arquitetônicas que remontam às sociedades da antiguidade.

No âmbito organizacional, a Universidade de Chicago inspira nos anos 1980 as primeiras diretrizes para um planejamento eficaz, eficiente e efetivo, e no Brasil, o Planejamento Estratégico Situacional de Matus (1993) destaca-se, assim como outras linhas de planejamento estratégico que se desenvolvem entre as décadas de 1950 e 1970, como a Escola do Design, surgido na Harvard Business School, a Escola do Planejamento, delineada por Steiner (1969) e a Escola do Posicionamento, apresentada por Porter (1998).

Um dos grandes equívocos que ocorre, porém, é a escolha por modelos de planejamento destinados para linhas de produção, como os primeiros modelos fordistas e tayloristas, e não adequados ao setor público e/ou educacional. O modelo de planejamento adequado para as Instituições de Ensino Superior deve ser semelhante ao voltado para o setor público, considerando que o objetivo, em ambos os casos, é relativo à distribuição eficiente dos recursos existentes, e não o lucro, como nas empresas privadas.

Como se viu no Capítulo II, se no princípio a universidade era fundada e atrelada aos interesses do Estado ou do Clero, com o passar dos anos seu papel social transformou-se e essa consolidou-se como uma instituição cujo objetivo é produzir, resguardar e difundir o saber, de modo que o exercício da autonomia é fundamental para isso, sendo o marco de início desse princípio a fundação da Universidade de Bolonha, aproximadamente em 1088.

Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento Institucional é importante para a viabilidade do exercício pleno da vocação universitária, considerando sua dimensão e a necessidade de estabelecer um roteiro de ações coerente com suas metas e recursos.

Como mencionado, segundo Almeida (2003), o processo de planejamento estratégico está dividido em cinco grandes etapas: a orientação, o diagnóstico, a direção, a viabilidade e o operacional. O diagnóstico, em específico, é composto de

uma análise dos aspectos internos, análise ambiental, campo de atuação e estratégia vigente. A direção possui a formação dos objetivos, alvo a ser alcançado e estratégias, forma de agir da empresa, dentro de uma perspectiva temporal e em decorrência de uma determinada conjuntura. A estratégia deve ser criada para reposicionar a organização em uma condição confortável, pois a situação problema não a leva a obter resultados esperados. A viabilidade indica a capacidade capital da empresa para realizar seus objetivos e valores monetários disponíveis para executar as ações do Planejamento Estratégico.

O planejamento estratégico nas Instituições de Ensino Superior tem o intuito de elevar e manter elevados os níveis de qualidade do ensino, de modo a favorecer o desenvolvimento das atividades organizacionais como um todo.

No Capítulo III notou-se que o Plano de Desenvolvimento Institucional é derivado do planejamento estratégico, análogo aos modelos de gestão e políticas públicas, porém voltado para as demandas do Ensino Superior, definindo o orçamento e o cronograma como estratégia para a excelência do ensino, pesquisa e extensão. No Brasil, os primeiros planos são desenvolvidos a fim de equilibrar o quadro econômico do país.

Salientou-se ainda que o PDI não é um documento estático, sofrendo ajustes ao longo de seu período de vigência, servindo como guia para as ações de acordo com a então disponibilidade de recursos. Sua elaboração passa por três momentos: preparação, diagnóstico e planejamento.

No Capítulo IV falou-se sobre a relação entre a Análise e a Implementação e da importância de se verificar se de fato foi implementado o Plano como uma ferramenta eficaz, eficiente e efetiva, além de apropriada para a gestão das Instituição de Ensino, mencionando a teoria top-down e bottom-up, também explicitada nos capítulos anteriores, como possível condutora analítica do processo de Implementação na IES, cuja associação com a gestão participativa defendida por Contador (1995) seria a forma mais indicada de realizar o planejamento. No entanto, constatou-se que, em muitos casos, há pouco envolvimento dos dirigentes, docentes, discentes e funcionários. Além disso, verificou-se que devido à barreira orçamentária, os PDI's, reduzem-se, em geral, a protocolos para fins da legalidade de funcionamento perante o Ministério da Educação.

No mesmo capítulo, os conceitos ex-ante e ex-post foram apresentados para

tratar da Análise de Política, analogamente à Análise de PDIs. Notou-se que para que se identifique a eficiência do processo, deve haver um conjunto indissociável para a gestão Universitária, com quatro vértices ligados em sequência: Avaliação Institucional > Plano de Desenvolvimento Institucional, ou equivalente com o acoplamento do plano de gestão das reitorias> aplicação direta de recursos financeiros ao processo > projetos estratégicos, financiados, quando necessário.

Em relação à Implementação, verificou-se o levantamento feito por Hill (2002) sobre as vertentes e variações no processo de implementação, de modo que ao final constata-se a dificuldade em distinguir objetivamente a formulação e a implementação. Menciona-se ainda que a transposição de planejamento público para a esfera universitária não ocorre de modo natural, afinal, tratam-se de territórios diferentes com finalidades diferentes. Esse mapeamento sobre a universidade foi feito com auxílio de Boaventura (1997), apontando que, nos dias de hoje, planejar na universidade trata-se de gerir uma crise.

No Capítulo V, abordou-se o processo de análise de políticas públicas a partir das concepções de Trevisan e Van Bellen (2008) e Ham e Hill (1993) e sua relação com os PDI's. Mencionou-se que em políticas públicas é fundamental planejar o ideal e realizar o possível. No contexto brasileiro, a política pública apoia-se nas legislações, que dão as prerrogativas ao poder executivo. Conformando planos plurianuais, com duração de quatro anos, tais planejamentos são estabelecidos com objetivos e metas claros e é a comparação entre o projetado e o realizado que resulta a análise.

Mencionou-se que para que a análise seja eficaz, eficiente e efetiva é preciso ater-se à disponibilidade orçamentária, de maneira em que se verifica o valor destinado e o valor utilizado e, conseqüentemente, as partes do projeto realizadas com a reserva orçamentária feita no momento da elaboração do projeto.

Quanto aos PDI's das IES analisadas e comparadas, destaca-se que os documentos servem como mostra de todo o cenário educacional brasileiro e existem razões precisas para a escolha de cada uma delas. Elas foram escolhidas segundo suas posições geográficas no país, segundo suas características institucionais e estrutura organizacional e levando em conta a quem estão subordinadas - governos estaduais, federais, autarquias ou confessionais. Ou seja, tratou-se de um recorte qualitativo que demonstra características da universidade brasileira como um todo.

Retomou-se a seguir caso a caso: a escolha pela Ufscar deu-se por seu pioneirismo em gestão estratégica, realizada desde 1992, estando entre as universidades federais que, a exemplo de todas as Instituições de Ensino Superior do país – sejam públicas federais, privadas ou confessionais-comunitárias – recebeu a ordem do Governo Federal no sentido de produzir o seu PDI em 2006. Por ser precursora no processo de planejamento, a Ufscar contribuiu com outras IES para que essas produzissem seus PDI's. Também por seu pioneirismo, selecionou-se a Ufsc, porém da região sul do país, que possui características diferentes das demais localizações brasileiras. A Universidade Presbiteriana Mackenzie, também submetida à obrigatoriedade de produzir seu PDI e que somente a partir de sua obrigatoriedade passa a estabelecer um planejamento, foi escolhida por ser uma IES confessional, centenária, com premissas distintas dos outros grupos de instituições. Além disso, a escolha deu-se por tratar-se de uma universidade com prestígio e boa qualificação, com cursos renomados, como os de engenharia e de direito. Pelas mesmas razões foi escolhida a PUC-RJ, porém com confessionalidade diferente – no caso a católica. Seu planejamento surge oficialmente com a obrigatoriedade de apresentação do documento PDI. A Ufabr foi escolhida por tratar-se de uma IES absolutamente diversa em sua concepção e conformação institucional, pautada na interdisciplinaridade. Seu planejamento oficial data da obrigatoriedade de apresentação do documento PDI, o que não deprecia seu entusiasmo para a produção e cumprimento do planejamento estabelecido. A Unir foi escolhida por estar situada em uma região bastante longínqua em relação aos centros urbanos, contribuindo para que suas características sejam bastante díspares das demais IES concentradas nas regiões sul e sudeste que, comparativamente, são muito mais desenvolvidas socioeconomicamente. Seu planejamento é realizado em 2006, com a obrigatoriedade de elaboração do PDI, o que contribui para que sua estratégia de gestão seja bastante incipiente. O IFSP foi escolhido por tratar-se de um Instituto Federal e não de uma universidade, trazendo para a pesquisa os diferenciais de sua categoria administrativa. Seu planejamento é realizado desde a obrigatoriedade do PDI, em 2006. O ITA foi escolhido por tratar-se de uma Instituição militar com cursos de graduação de alta qualidade e seus decorrentes diferenciais. Seu histórico militar denota uma tradição em planejamento estratégico bastante consistente, mas a elaboração de um documento característico para o desenvolvimento das finalidades

de uma IES surge apenas em 2006, com a obrigatoriedade do PDI. Por fim, a Unicamp, por se tratar de uma autarquia do governo do estado de São Paulo, por surgir de um projeto inovador, com autonomia financeira conquistada em 1989 e com novas formas de organização institucional e acadêmica. Por não estar subordinada ao Governo Federal, não é obrigada a produzir um PDI. Entretanto, a Universidade Estadual de Campinas realiza, desde sua origem, processos de planejamento por meio do Planes – Planejamento Estratégico, um importante instrumento norteador de gestão, que merecia uma análise comparativa com os PDI's.

No Brasil, o ciclo de gestão estratégica da Unicamp, que se desenvolve desde 2000, anteriormente à obrigatoriedade de produção do PDI, seguindo o modelo de planejamento da Ufscar, pode ser tomado como modelo de planejamento entre as IES, com os Planes, que se alinha à avaliação institucional e aplica seus recursos em projetos estratégicos, de modo a demonstrar a harmonia desejável entre planejamento e avaliação institucional.

A partir das análises, ficou evidente neste trabalho que quando há um planejamento com intencionalidades claras os resultados ultrapassam o âmbito organizacional e beneficiam a sociedade, podendo ser constatados os resultados no entorno e implicando no desenvolvimento regional. A exemplo disso, é inexorável uma menção especial ao caso da Ufscar, pioneira nessa questão, diferenciando-se de qualquer outra IES examinada nesta pesquisa. Destaca-se, ainda o ITA, instituição militar que não coincidentemente tem o planejamento como um vetor transversal no *modus operandi* da gestão. Potencialmente, há a UFABC com um potencial bastante promissor na área de planejamento, uma vez que sua estrutura interdisciplinar e não departamentalizada permite o estabelecimento de formas inovadoras de gestão..

As percepções, ainda que de forma resumida, a respeito de cada uma das IES investigadas no âmbito de seu modo de gestão e planejamento merecem alguns destaques.

A Universidade Presbiteriana Mackenzie apresenta seu Plano de Desenvolvimento Institucional de forma completa, esmiuçando toda a gama das atividades acadêmicas existentes, com dados completos relativos à estrutura de um modo geral. É explicitado de forma ampla quais são as metas e os objetivos a

serem atingidos pela reitoria no âmbito do seu PDI. Contudo, não se evidencia, ainda que minimamente, qualquer relação concreta entre as ações da gestão e o planejamento existente no PDI. Salvo melhor juízo, denota-se um cumprimento protocolar de produção do PDI, com vistas ao não descredenciamento da IES junto ao MEC. Há ainda, a percepção de que as decisões estratégicas ocorrem nos órgãos colegiados majoritariamente compostos por presbíteros da instituição religiosa.

No tocante ao Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal de São Carlos – Ufscar, pode-se reafirmar que se trata de uma Instituição muito madura no processo de planejamento. Seu PDI constituiu-se por meio de quatro grandes blocos, denominados “aspectos”. São eles, acadêmicos, organizacionais, físicos e ambientais. Cada um dos blocos teve um coordenador indicado pela administração e a partir das diversas questões levantadas pela comunidade tanto interna quanto externa foram atribuídas diretrizes, metas e objetivos para o pleno atendimento de cada questão. Alunos, professores, comunidade externa, funcionários, associações e sindicatos foram envolvidos na discussão e na implementação de todo o processo. Observou-se, também, que alguns reitores compuseram seu plano de gestão com as questões contidas no PDI e no Planejamento Estratégico da Ufscar. Certamente, trata-se, portanto, da instituição de ensino superior mais experiente do Brasil em relação ao planejamento, ainda que as amarras do financiamento federal não permitam ações diretas com investimentos alocados exclusivamente para aquilo que se deriva do planejamento.

A Universidade Estadual de Campinas, é uma autarquia do governo do estado de São Paulo. Nunca foi exigido, por parte do governo e diferentemente do que o MEC fez, que as três universidades públicas – USP, UNESP e Unicamp produzissem PDI's ou qualquer ação similar. Como pode ser verificado nos capítulos anteriores, a Unicamp criou o Planes – Planejamento Estratégico Institucional, no sentido de orientar a gestão acadêmica e administrativa da Universidade. Foi instituída a Copei, uma comissão colegiada formada por diretores de unidades universitárias, representantes da reitoria, representante dos centros e núcleos interdisciplinares de pesquisa, funcionários, docentes e alunos. Todas as ações em

nível estratégico discutidas pela Copei e inseridas no Planejamento Estratégico são validadas pelo Conselho Universitário, cuja representação é mais ampla, incluindo sindicato dos servidores da Unicamp e até de membros da comunidade externa. Nesse sentido, pode-se entender que há espaços, ainda que tímidos em alguns casos, para a participação de todas as representações na construção e aprovação do Planes. Vale, porém, ressaltar que no caso da Ufscar, comparativamente, a participação foi mais coletiva e democrática, pois os debates preliminares à construção do PDI foram realizados com muitas pessoas, dos mais diferentes setores acadêmicos, administrativos e externos. Esse, talvez, seria um dos pontos de destaque para a Ufscar e uma questão a ser melhor debatida pela Unicamp. Ademais, a Universidade Estadual de Campinas está bastante avançada em seu planejamento estratégico em relação às demais, com interações muito bem articuladas com a avaliação institucional e com o plano de gestão da reitoria e, ainda, com certo grau de incipiência e aportes financeiros direcionados ao Planes. Isso pressupõe um caráter inovador no modo de administração de uma IES que é, coincidentemente, o formato recomendado por este estudo. É evidente que o fato de se tratar de uma autarquia, que recebe recursos financeiros diretamente da Secretaria da Fazenda do Estado, facilita a administração dos mesmos e possibilita a criação de rubricas específicas que podem ser atribuídas a demandas já avalizadas tanto pelo Planes quanto pela Avaliação Institucional. Ou seja, a Unicamp já conseguiu, ainda que de forma preliminar, fechar a tríade de gestão – Planejamento, Avaliação Institucional e Aporte de Recursos orientados ao Planes, com uma relação de complementaridade com o plano de gestão da reitoria.

Quanto ao ITA, esse apresenta um PDI bastante detalhado, com grande destaque para a estrutura organizacional e hierárquica formal que é peculiar nos órgãos militares. O nível de organização das informações é fortemente verificado. Nas acepções concernentes ao tema planejamento, invariavelmente encontramos menções ao planejamento militar para guerras, combates e batalhas. Assim, no caso do ITA, é notório que o processo de planejamento faz-se presente diariamente e de forma perene, sobretudo por tratar-se de uma competência absolutamente relevante na formação do militar e, por conseguinte, das organizações militares. A dedicação dos gestores para o planejamento da Instituição é fortemente verificada com alto grau de entusiasmo. Todos os desafios que o ITA possui, sobretudo

aqueles que tratam de romper as fronteiras postas, por exemplo, a um Instituto Federal que quer se tornar uma Universidade, estão claramente evidenciados nos documentos analisados no PDI. Trata-se, portanto, de uma instituição fortemente voltada à gestão orientada pelo planejamento, ainda que o orçamento federal propicie um alto grau de engessamento nos desdobramentos decorrentes do planejamento – por exemplo, projetos estratégicos como os da Unicamp, que de certo modo materializam aquilo que poderia ser apenas um plano de intenções. Ademais, O ITA tem um grau de relevância significativo em relação ao desenvolvimento local, no caso o Vale do Paraíba, que possui um parque tecnológico bastante denso com, por exemplo, a presença da Embraer, empresa expoente na fabricação de aeronaves. Isso também é denotado em seu PDI.

Verifica-se, de forma geral, em comparação com os demais PDI's, que no caso da PUC-RJ o PDI tem um caráter muito mais voltado à caracterização institucional do que qualquer outro. Durante o trabalho de campo, por meio de entrevistas, verificaram-se poucas considerações a respeito da concretude do planejamento no âmbito da gestão, de modo que o principal tema abordado foi o nível educacional dos alunos que ingressam por meio do Prouni, pois um a cada dez alunos deve ser oriundo do programa, por a PUC-RJ ser filantrópica e a nota de corte, em geral, ser mais baixa que a própria nota de corte do processo de vestibular da Universidade. Isso gera um descompasso expressivo entre os alunos, criando a demanda por ações estratégicas no âmbito acadêmico. É importante ressaltar que os alunos que ingressam por meio da filantropia não constituem uma parcela representativa no faturamento da IES. Algumas ações do planejamento dessa instituição orientam a resolução dessa questão, contudo, de um modo geral, a Avaliação Institucional é considerada pela PUC-RJ um excelente instrumento de revisão de processos e de estruturas, como um propiciador real de melhorias, contudo, não como um vetor que retroalimenta o PDI, de uma forma mais sistemática e institucionalizada. A articulação entre Avaliação Institucional e PDI têm uma relação de sinergia entre os dois processos, mas não o desejado.

A Universidade Federal de Santa Catarina - Ufsc é uma das IES bastante envolvidas com o processo de planejamento. O PDI produzido pela Ufsc é bastante amplo, adensado por questões que caracterizam de forma detalhada a Instituição. A construção do PDI foi aberta a toda a comunidade com participação muito abaixo

das expectativas esperadas pela reitoria. Foram quarenta dias abertos para consulta pública com apenas 189 contribuições. A questão da temporalidade do PDI é seguida fortemente pela Ufsc, de modo que os cinco anos previstos se intercalam com os quatro anos de gestão da reitoria, fazendo com que o reitor eleito, invariavelmente, tenha que considerar o plano de desenvolvimento institucional preparado pela administração anterior. Embora os resultados da pesquisa de campo, no tocante a essa IES não tenham sido tão robustos, talvez pelo alto nível de ocupação do entrevistado naquele período, nota-se que a questão dos recursos financeiros “carimbados”, o que engessa o orçamento, faz-se presente e a avaliação institucional, embora sirva de subsídio para a construção do PDI, não tem uma relação simbiótica por meio de um processo integrado como desejado. Assim, também nesse caso, o PDI, embora tenha algum grau de efetividade, sobretudo nos últimos anos (nos anos anteriores o PDI não tinha muito protagonismo segundo o entrevistado), não se verifica alto grau de relevância nas questões mais estratégicas tratadas pela reitoria.

No caso da Unir, por tratar-se de uma fundação, porém autárquica, esperava-se que essa característica peculiar que a difere das demais IES federais examinadas traria a flexibilidade orçamentária desejável, entretanto as regras de financiamento são as mesmas às quais estão submetidas Ufscar, Ufsc, UFABC, ITA e IFSP. Vale destacar que em relação à participação da comunidade, não houve efetivamente um envolvimento coletivo, embora o processo tenha sido absolutamente democrático. Uma questão de muita relevância a ser considerada no caso da Unir é a articulação do planejamento que fica prejudicada, uma vez que todo o sistema de transporte se dá por meio fluvial e, para além dessa questão, há campi em municípios cujas características originais da região amazônica são mais presentes, enquanto outros são mais urbanizados. Assim, nota-se um certo grau de desarticulação que inevitavelmente dificulta o processo de planejamento, sob o ponto de vista da necessária articulação entre as unidades, muito embora o desenvolvimento regional é fortemente influenciado pela presença da Unir, com cursos voltados às necessidades daquela região. Outro detalhe relevante é a dissonância verificada entre o PDI e o plano de gestão, pois em 2013 e 2014 as condições econômicas do país, não muito diferentes das atuais, inviabilizaram muitas ações previstas. Assim, o plano de gestão da reitoria, por ser mais dinâmico

e atual, passou a ser determinante no processo de condução das ações estratégicas da Unir. Ademais, a Unir passou por severas dificuldades de gestão, com reitor destituído do cargo por processos jurídicos, criando um ambiente não propício para o desenvolvimento da IES. Daí a importância de um planejamento amplo, que preveja, inclusive, cenários externos e internos desfavoráveis que podem influenciar fortemente para o alcance ou não dos objetivos e metas previstos no instrumento de planejamento.

O processo de construção do PDI da Ufabr foi bastante participativo, com a presença de empresas, teóricos renomados, da comunidade acadêmica e dirigentes por meio de seminários, palestras e convenções. Outra questão interessante no caso da Ufabr é que a periodicidade do PDI dá-se por dez anos e não por cinco como o das demais IES. Trata-se de uma universidade muito jovem, em desenvolvimento, com uma visão de que o processo de planejamento é muito importante e por isso é disseminado fortemente no âmbito da IES. Constatou-se que, a exemplo da Unicamp, o nível de entusiasmo da Administração para com o processo e a cultura de planejamento é bastante evidenciado. Isso auxilia, por exemplo, na resolução de várias questões que não precisam de aporte de recursos financeiros diretos tornando o processo de planejamento mais objetivo e profícuo. Verificou-se que no caso da UFABC, a exemplo da Unir, a existência de uma forte inserção regional. Obviamente que todas as IES examinadas promovem desenvolvimento regional, contudo, na construção do seu PDI, a Ufabr procurou ouvir a comunidade local de forma planejada e democrática com o objetivo de oferecer não só extensão e formação com qualidade, mas também orientada às questões locais. Vale ressaltar que as características regionais se alteraram drasticamente nos últimos anos em relação à década de 1980 que contava com muitas empresas do ramo automobilístico. Hoje, em um nível muito menor. Contudo, com pouco mais de 10 anos de existência, ainda não é possível um diagnóstico preciso da efetiva contribuição do Planejamento da UFABC com sua gestão e seu desenvolvimento. Destaca-se, por fim, a interdisciplinaridade, que se faz presente na formação tanto dos alunos quanto dos docentes. As diferentes experiências dos alunos e principalmente dos docentes com o conhecimento de fronteira, podem fazer com que a construção do planejamento da Ufabr seja interessante e potencialmente sólida, pois pessoas com formações interdisciplinares tendem a

entender melhor processos que não necessariamente são de sua área de atuação acadêmica.

Em relação ao IFSP, os dirigentes afirmaram categoricamente que não acreditam no PDI como instrumento de gestão por não haver a participação da “ponta” da cadeia, isto é, dos docentes e funcionários que, de fato, estão situados em que as ações acontecem. O IFSP tem características muito peculiares por ser um instituto que promove formação técnica no Ensino Médio, além da formação superior. Há muitos campi, cada qual com suas demandas específicas e quase todos desejando cada vez mais focarem suas ações e esforços no ensino superior propondo ampliação de vagas e ferindo princípios presentes na legislação que controlam as relações entre o número de vagas de Ensino Médio e superior – os chamados balizadores. As decisões mais estratégicas ocorrem no Conselho Universitário, porém, há um conselho de diretores das unidades que não é deliberativo mas sim consultivo e que auxilia e democratiza, em grande medida, boa parte das ações estratégicas do IFSP. São reuniões transmitidas e com locais diferentes, com a condição de que o reitor e os pró-reitores visitem as unidades periodicamente. De modo geral, a reitoria tem se debruçado na questão relativa aos balizadores tratando, de forma democrática a mudança de cultura entre os docentes pela predileção em lecionar apenas para o ensino superior. Ou seja, o PDI claramente não está entre as prioridades da Instituição neste momento,.

Em suma, admite-se finalmente nesta pesquisa, que em todas as instituições federais examinadas, a despeito do notório e ímpar histórico da UFSCAR com o Planejamento, da importância do tema planejamento para os militares, verificado no ITA, do adensado processo de planejamento da UFSC, do grande entusiasmo da UFABC com o planejamento, o PDI se apresenta, de um modo geral, muito mais como um instrumento caracterizador institucional que pode auxiliar, junto ao Governo Federal, para autorizações relativas ao aumento do número de vagas e, por conseguinte, da estrutura, do que um instrumento de gestão indutor das ações estratégicas a serem tomadas pelas reitorias. Isto porque o orçamento das IES federais, além de escassos, são engessados não permitindo alterações estruturais em suas rubricas. No caso das IES confessionais, a despeito do entusiasmo da PUC-RJ, os PDI's parecem ser documentos meramente formais para o atendimento às demandas federais. Estão longe de ser um instrumento norteador de políticas

acadêmicas e administrativas, missão inegociável dos decanatos e das estruturas colegiadas majoritariamente compostas por membros da denominação religiosa que justifica a confessionalidade. Por fim, no caso da Unicamp, o Planes apresenta-se como o resultado da soma das questões apresentadas na avaliação institucional com as questões apresentadas nele próprio e com a adição das questões existentes no plano de gestão que, em grande medida, já estão alinhadas com o Planejamento Estratégico. Tudo isso resulta em objetivos estratégicos que se tornam, em sua maioria, projetos estratégicos que conterão indicadores, metas, prazos, enfim, mensuração que permitirá fluidez às demandas reprimidas. Nos casos em que for necessário o aporte de recursos, certamente a Unicamp adotará essa prática por meio de editais, como já o fez, mas que infelizmente foram parcialmente contingenciados à luz da enorme crise financeira pela qual as Instituições de Ensino Superior Públicas paulistas passam.

Tem-se, portanto, a partir do escopo qualitativo e do consequente levantamento de dados quantitativos realizados e demonstrado nesta tese, que o panorama do planejamento e da gestão do ensino superior no país é deficiente, pois onde existe envolvimento, competência e entusiasmo, não há condições legais para a promoção das ações. O modelo adotado pelo estado de São Paulo, desde 1989, por meio do qual as universidades públicas paulistas gozam de autonomia financeira, é sem dúvida um exemplo a ser seguido pelo governo federal para a promoção do desenvolvimento do ensino superior brasileiro. Ou seja, inevitavelmente, com orçamento autônomo, as IES interessadas e entusiasmadas por utilizar as ferramentas de planejamento orientadas para a gestão estratégica poderão caminhar um pouco mais para a melhoria da gestão. Obviamente que o planejamento deverá articular-se com a avaliação institucional que traz o diagnóstico, coadunando com planos de governo das reitorias eleitas e, ainda, por fim, desdobrando-se em projetos estratégicos objetivos que podem ser financiados, gerenciados e priorizados com recursos próprios. Um modelo de planejamento e gestão como esse pode promover a melhoria de indicadores no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão nas IES e, por conseguinte, estabelecer uma ponte futura entre o Brasil e a excelência no ensino superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, L.E. **A Política Pública Educacional sob a Ótica da Análise Satisfatória**. Ensaios. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2014.

ALMEIDA, M. H. T. **Direitos sociais, organização de interesses e corporativismo no Brasil**. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, n. 25, p. 50-60, 1989.

ALMEIDA, M.I.R. **Manual de Planejamento Estratégico**. São Paulo: Atlas, 2003.

AMARAL, A. **A Universidade no terceiro milênio**. Draft: CIPES – Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, Fundação das Universidades Portuguesas, 1998.

ANDRADE, A.R. **Gestão Estratégica das Universidades: Análise Comparativa de Instrumentos de Planejamento e Gestão**. Anais: ENANPAD, 2003.

ANNAN, K. **Tendências e Debates**- Folha de São Paulo, caderno I, 2002,p.03.

ANSOFF, I.; Mcdonnell, E. J. **Implantando a Administração Estratégica**. São Paulo, Atlas, 1993.

ANTHONY, R. **Planning and control systems: a framework for analysis**. Boston: Harvard University, 1965.

ANTONELLO, C. S.; DUTRA, M. L. S. **Projeto pedagógico: uma proposta para o desenvolvimento das competências de alunos do curso de administração com foco no empreendedorismo**. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 29. *Anais*. Brasília, 2005.

ARAÚJO FILHO, Targino de. Entrevista concedida ao projeto **Paideia Entrevista**. São Carlos: LABI – Ufscar, 2018 URL: <<http://www.labi.ufscar.br/2018/03/28/paideia-entrevista-targino-de-araujo-filho/>> Acesso em: 30 jun. 2019

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BALDI, M. **Estruturação de Estrutura e Cultura Organizacional: um Estudo na UNIJUÍ**. Rio de Janeiro: Anpad, 1998.

BALDRIDGE, J.V. et al. **Organizational Characteristics of Colleges and Universities**. In: J. V. Baldrige & T. Deal (editors). *The Dynamics of Organizational Change in Education*. Berkeley: McUtchan, 1983, p.38-59.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia**. Banco Mundial, Washington, D.C., EUA, 1995.

BARBIER, J.M. **Elaboração de Projectos de Acção e Planificação**. Porto: Porto Editora, 1996.

BARBOSA, Livia. **Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

BELLONI, I. **Análise Institucional na Universidade de Brasília**. Brasília, 1995.

BERNHEIM, C.T. **Universidad y Sociedad: Balance histórico y perspectivas desde América Latina**. 2ª. ed. Managua: Editorial Hispamer, 2001, p. 71-116.

BLANC, G.; CREMATEZ, M. **Aplicação da Abordagem Estratégica no Desenvolvimento das Universidades**. Programa de Cooperação Técnica Interinstitucional.

BOBBIO, N.; MATTEUCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de Política**. 5. ed. Brasília: Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

BOSI, A. **A importância da universidade pública**. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, 28(165), 2000, p. 42-48.

BOURDIEU, P. **Méditations pascaliennes**. Paris: Éditions Seuil, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRAGA, R.; MONTEIRO, C.A. **Planejamento Estratégico Sistêmico para**

Instituições de Ensino. São Paulo: Hoper, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2004: sinopses estatísticas da educação superior – graduação.** Brasília, 1997 a 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto no 2026: procedimentos para o processo de análise dos cursos e Instituições de Ensino Superior.** Brasília, MEC, 10 de out. de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação: PNE.** Brasília: Ministério da Educação (MEC), 1998. Brasília, 1988, n. 14, p. 75-79.

BRASIL. **Decreto-lei n. 3.860, de 09 de julho de 2001.** Brasília: Ministério da Educação (MEC). URL: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf>> Acesso em: 30 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968.** URL: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm> Acesso em: 30 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9 394, de 20 de dezembro de 1996,** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lex: Legislação Federal, n. 60, dez. 1996. URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 30 jun. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9192, de 21 de Dezembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei n. 5540/68, que disciplinam o processo de escolha de dirigentes universitários Lex: Legislação Federal, n. 59, out. /dez. 1995. URL: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9192.htm> Acesso em: 30 jun. 2019.

BROSE, M. **Introdução à Moderação e ao Método ZOPP.** Recife: GTZ, 1993.

BRYAN, Newton Antonio Paciulli. **Memorial: aprendizagens, docência e pesquisa.** Unicamp: Campinas, 2018.

BUARQUE, Cristovam, **A Universidade numa encruzilhada.** Brasília: Unesco, 2003.

BUARQUE, Cristovam, **O destino da Universidade**, Cadernos APUFPR, nº 1, julho 1991.

BUARQUE, Cristovam. **A aventura da universidade**. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BUARQUE, Cristovam. **Gestão universitária: problemática brasileira**. In Seminário Internacional sobre administração e desenvolvimento universitários: problemáticas e estratégias, 1, 1990, Natal. Anais. Natal: Editora Universitária, 1990. 216p. p.19-32.

BUARQUE, Cristovam. **Pequeno dicionário da crise universitária**, Ufsc, 1992.

CAHEN, Roger. **Comunicação empresarial**. 6a ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

CARVALHO, E. **As Considerações sobre Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

CARVALHO, Maria do Carmo A. A. **Participação social no Brasil hoje**. Pólis Papers, n. 2, 1998.

CASTILHO, Fausto, **O conceito de universidade no projeto da Unicamp**, org. Alexandre Guimarães Tadeu de Soares – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2008.

CASTILHO, Fausto. "Entrevista Pública Concedida por Fausto Castilho": p. 49. In: **Revista Educação e Filosofia Uberlândia**, v 27, n. 53 17-72, jan/jun 2013

CASTOR, B. V. J e SUGA, N. **Planejamento e Ação Planejada: o difícil binômio**. Revista de Administração Pública. Rio de Janeiro, n.22 (1), p.102-122, Jan/mar, 1988.

CASTRO, Luiz Manuel Mota de. **Planeamento Estratégico**. In: Finger, Almeri Paulo. Universidade: Organização, Planejamento e Gestão. Florianópolis: Ufsc/CPGA/NUPEAU, 1988.

CASTRO, Rodrigo Batista de. Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração

Pública. In: 30º encontro da ANPAD, de 23 a 27 de setembro de 2006 – Salvador/BA – Brasil.

CATANI, A. M.; DOURADO, L. F. (orgs.). **Universidade Pública: políticas e identidade institucional**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999.

CATANI, Afrânio Mendes; DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F. “Natureza jurídica, organização acadêmica e gestão universitária”. In: SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR., João dos Reis (Orgs.). **Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001.

Censo Universitário 2005. **Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. URL:<<http://www.inep.gov.br/superior/>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

Censo Universitário 2006. **Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. URL:<<http://www.inep.gov.br/superior/>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

Censo Universitário 2007. **Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. URL:<<http://www.inep.gov.br/superior/>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

CERTO, Samuel C. & PETER, J. Paul. **Administração Estratégica – Planejamento e Implantação da Estratégia**. São Paulo: Makron Books, 1993.

CHAUÍ, M. “A Universidade Operacional”, **Folha de São Paulo**, São Paulo, Caderno Mais! 09 mai. 1999 p. 3-5.

CHAUÍ, M., **Escritos sobre universidade**, S.Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa Omega, 1982.

CHIAVENATO, I. **Teoria Geral da Administração: Abordagens Descritivas e Explicativas**. 3. ed. – São Paulo: McGraw-Hill, 1987.

CHOMSKY, N., **Democracia e mercados na nova ordem mundial**, in P. Gentili (org.), 2001, **Globalização excludente**, Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

CHURCHILL Jr, Gilbert A. e PETER, J. Paul. **Marketing- criando valor para os clientes**. São Paulo: Saraiva, 2000.

CLEBSCH, Júlio (org). Educação 2008. **As mais importantes tendências na visão dos mais importantes educadores**. 1ª ed. Curitiba: Multiverso, 2008.

CNE – Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES 10**, de 11 de março de 2002. URL: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/reso10.pdf>>. Acesso em 25 jun 2019.

COLENCI Jr, A., GUERRINI, F. M. (2007), **Organizações voltadas para o aprendizado** In: Cavalcanti, M (org.): Gestão estratégica de negócios. 2 ed. São Paulo: Thomsom-Learning.

COLENCI Jr, et al. **Sistemas Múltiplos de Análise**. Congresso Brasileiro de Contabilidade. Porto Alegre. Anais, 1998.

COLOMBO, S. S., Org; **Gestão Educacional: uma nova visão**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFPR **Cadernos de Análise**, PROGRAD / UFPR, Curitiba, nos 01 a 13, 1988 – 1995.

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFPR. **Projeto de Análise Institucional**, Curitiba, 1994.

CONEAU- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitária- **Lineamentos de la evaluación institucional**- M.C.E. Buenos Aires, Argentina, 1997

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR, **Tendências da Educação Superior para o Século XXI**: Anais. Brasília, Unesco, 1999.

COSTA NETO, P.L.O. Org; **Qualidade e competência nas decisões**. São Paulo: Blucher, 2007.

COSTA, Eliézer Arantes da. **Gestão Estratégica**. 2a. tiragem revista e atualizada.

São Paulo: Saraiva, 2003.

CUNHA, A. S. M. **As tentativas de racionalização dos gastos públicos**. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Administração Pública – EBAPE/FGV, Rio de Janeiro: Revista de Administração Pública – RAP, n. 32, v. 8, 1997.

CUNHA, C. **Considerações sobre Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília,DF: Unesco, 2000, contra capa do livro.

CUNHA, Cristiano J. C. A. **Planejamento Estratégico em Universidades**. Florianópolis: Publicação do NEST- Núcleo de Estudos – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

CUNHA, Luiz Antonio, **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

DAGNINO, R. **Análise de políticas**. Cadernos de aulas. Campinas: DPCTUNICAMP, 1996 (mimeo).

DAGNINO, R.; GOMES, E. **O Processo Decisório na Universidade Pública Brasileira: uma visão de Análise de Política**. Análise – Revista da Rede de Análise Institucional da Educação Superior, Campinas. vol. 7, fasc. 4, 2003, p. 43-72.

DAMATTA, R. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 6. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997a.

DAMATTA, Roberto da. **A casa & a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997b.

D'AVENI, Richard. **Estratégias contra-revolucionárias para líderes de mercado**. Harvard Business Review, p. 47-54, nov. 2002.

DAVENPORT, T.H. **Reengenharia de processos**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

DAVIS, P. K. **New challenges for defense planning: rethinking how much is enough**. Santa. Mônica, USA: Rand, 1994.

DELGADO FILHO, Adauto Bezerra. **Uma análise do processo de planejamento estratégico da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário da Unicamp**. Campinas: Faculdade de Engenharia Mecânica. Universidade Estadual de Campinas, 2004.

DEMO, P. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas, Autores Associados, 1995.

DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: Teoria, métodos e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, J. e RISTOFF, D.I., **Análise democrática – para uma universidade cidadã**, Florianópolis: Editora Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, J. **Análise da educação superior**, Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, J. **Análise Institucional: integração e ação integradora**. Revista Análise- RAIES. Campinas, vol.2 n. 2 (4) jun. 1997 p. 19-30.

DIAS SOBRINHO, José. **Análise institucional: marcos teóricos e políticos**. Análise, Campinas, SP, ano, nº. 1, jul, 1996.

DIAS SOBRINHO, J. **Tendências Internacionais da Educação Superior in ZAINKO**, Maria Amélia Sabbag, GISI, Maria Lourdes (orgs.). Políticas e Gestão da Educação Superior. Curitiba: Champagnat/ INSULAR, 2003.

DIAS SOBRINHO, J. **Quase-mercado, Quase-educação, Quase-qualidade: tendências e tensões na Educação Superior**. Análise, Campinas, SP, ano nº7, vol. 7, nº1, mar. 2002.

DIAS, Fernando Correa, **Construção do Sistema Universitário no Brasil**, CRUB, 1989.

DIAS, M.A.R **Année 2003 – lê temps pour une université qui participe á la exclusion de l'exclusion**. Paris: Université des Nations Unies- UNU, (mimeo), 2003.

DIAS, S. J. pós-graduação, **escola de formação para o magistério superior**. Universidade e Sociedade: Revista da ANDES, n.7, 1994. URL: <www.ufsm.br>. Acesso em: 29 jul. 2006.

DROR, Y. **Muddling Through – “Science” or “Inertia”?** University of Toronto, Toronto, 1964. In: Public Administration Review, 24. MAKARYK, Irena R. Encyclopedia of Contemporary Literary Theory, 1993.

DRUCKER, P. F. Tradução de HESSELBEIN, F. et al. **O líder do futuro: visões, estratégias e práticas para uma nova era**. São Paulo: Futura, 1996.

DRUCKER, P. F. **Prática de Administração de Empresas**. São Paulo: Thomson Learning/Pioneira, 1981.

DRUCKER, Peter. **O Administrador do futuro**. São Paulo. Campus, 1998.

DUARTE, Arédio Teixeira. **Universidade e sociedade: superando o descompasso**. Goiânia: CEGRAF, 1990.

DURHAM, E. R. **O ensino superior na América Latina: tradições e tendências**. São Paulo: Revista Novos Estudos. CEBRAP, jul.1998.

ELEMENTOS básicos componentes de um sistema orçamentário (Os). Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Administração Pública – EBAPE/FGV, **Revista de Administração Pública – RAP**. Rio de Janeiro, v. 32, v. 9, 1997.

ESTRADA, Rolandro Juan Soliz. – **Os Rumos do Planejamento Estratégico na Universidade Pública: Um Estudo De Caso na Universidade Federal de Santa Maria**. 206f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, 2000.

ESTRUTURA, cultura e desempenho organizacional na universidade. **Revista de**

Administração Pública da FGV, Rio de Janeiro, v.1, n.24, p. 31-43, nov.1989/jan.1990.

FADUL, Élvia. **Orçamento participativo: limites e contradições de um modelo decisório inovador**. In: IVO, Anete Brito L. (Org.). O poder da cidade: limites da governança urbana. Salvador: Edufba, 2000.

FARACO, C. A. **Análise e gestão universitária**. Curitiba: APUFPR, 1991.

FARIA, Sergio Enrique. **A comunicação de marketing nas Instituições de Ensino Superior**. São Paulo: UMESP, 2002.

FÁVERO, Maria de Lourdes A. **Da universidade modernizada à universidade disciplinada: Atcon e Meira Mattos**. Col.Educação Contemporânea.São Paulo: Cortez, 1991

FÁVERO, Maria de Lurdes de A. **Universidade: poder e participação**. Educação & Sociedade, Cortez, n. 16, dez. 1983.

FERNANDES, Sandra et al., “Análise do processo de formulação de um plano de desenvolvimento institucional: o caso de uma instituição Pública de Ensino Superior”. In: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, 2009.

FERRAREZI, Elisabete; SARAIVA, Enrique (org.), **Políticas públicas**; coletânea. – Brasília: ENAP, 2006.

FERREIRA, Ademir Antonio et al. **Gestão Empresarial – de Taylor aos nossos dias**. São Paulo: Pioneira, 1997, 256 p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda.**Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3 ed. Curitiba: Editora Positivo, 2004.

FISCHER, Rosa Maria et al. **As pessoas na organização**. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY. M. T. L. **Cultura nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1996.

FPNQ. **Critérios de Excelência 2003: O Estado da Arte da Gestão para a Excelência do Desempenho e Aumento da Competitividade.** São Paulo: Fundação Prêmio Nacional da Qualidade, 2003.

FREITAS NETO, José Alves de. A reforma universitária de Córdoba (1918): um manifesto por uma universidade latino-americana. In: **Revista Ensino Superior Unicamp**, ed. 3, junho 2011.

FREITAS, Márcia Guimarães de, “Gestão Pública e Planejamento Educacional no Brasil: Contribuições do PDI” In: **Gestão escolar democrática: teorias e práticas**, (orgs.) Antonio Bosco de Lima e Mariana Batista Silva, Uberlândia, ed. Navegando, UFU/PROEXC, 2018.

FRIEDMANN, John. **Planning in the public domain: from knowlege to action.** Capítulo 2 – Tradições – Dois Séculos de Teoria do Planejamento: Visão Geral, 1987.

FUNDAÇÃO Nacional de Qualidade. **Planejamento do sistema de medição do desempenho global: relatório do comitê temático.** São Paulo: FPNQ, 2001. 96 p.

FUSCO, J.P.A; SACOMANO, B.S; **Operações e Gestão Estratégica da Produção.** São Paulo: Art & Ciência, 2007.

GALINON-MÉLÉNEC, B. **Projet et communication dans les universités.** Paris: Éditions d’Organisation, 1991.

GAMA FILHO, P. C. & Carvalho, H. M. **Os Novos Compromissos da gestão universitária.** Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, 1998.

GARCIA, C. Um breve panorama do setor de educação superior privada no Brasil. **Revista Linha Direta**, ano 2009-2011. URL: <<https://www.linhadireta.com.br/publico/images/pilares/qunmx6rosdn6.pdf>>. Acesso em 25 jun 2019.

GASPARI, Elio. **O que deve conter um plano de governo municipal.** URL: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-publica/colunistas/elio-gaspari/o-que-deve->

conter-um-plano-de-governo-municipal-b6x5hl72ibygtsccxxgx85zzgu> Acesso em: 15 jul 2017.

GELINSKI, Carmen; ORTIZ, Rosário; SEIBEL, Erni José, Formulação de políticas públicas: questões metodológicas relevantes. In: **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, EDUfsc, v.42, n. 1 e 2, p. 227-240, Abr e Out. 2008.

GIACOMONI, J. **Orçamento público**. São Paulo: Atlas, 2001.

GIANESI, I. G. N; CORRÊA, H. L. **Administração Estratégica de Serviços**. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. L. **Gestão da qualidade empresarial: indicadores da qualidade**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GODET, M. **The Art of Scenarios and Strategic Planning: Tools and Pitfalls**. Technological Forecasting and Social Change. Nova York: Elsevier, n. 65, p. 3-22, 2000.

GODOY, Arilda S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995.

GOERGEN, P., **Ciência e mercado: o papel formador da universidade**, Proposições, Vol. 8, n. 2(23) – março 1999.

GOERGEN, P., **Universidade e globalização: entre a adesão e o dissenso**. Curitiba: Champagnat/ INSULAR, 2002.

GOERGEN, P., **A análise universitária na perspectiva da pós-modernidade**. Análise, Ano 2, vol.2 – nº 3(5) – set. 1997.

GONÇALVES, R.G.; **Modelos Emergentes de Planejamento: Elaboração e Difusão – Um estudo do Planejamento Estratégico Situacional IPPUR – UFRJ**, 2005

GUEISSAZ, A. **Les mondes universitaires et leur informatisation. Pratiques de**

rationalisation. Paris: Ed.CNRS, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HAM, C.; HILL, M. **The Policy Process in the Capitalist State.** London: Harvester, Wheatsheaf, 1993.

HAMEL, Gary & PRAHALAD, C. K. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle de seu setor e criar os mercados de amanhã.** Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HAMEL, Gary e PRAHALAD, C.K. **A Competência essencial da organização.** In: Montgomery, Cynthia A. e Porter, Michael E. **Estratégia: a busca da vantagem competitiva.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

HARDY, C.; FACHIN, R. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos.** Porto Alegre: UFRGS, 1996, 223p.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos.** 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

HENDERSON, Bruce D. **As origens da estratégia.** In: Montgomery, Cynthia A. e Porter, Michael E. **Estratégia: a busca da vantagem competitiva.** Rio de Janeiro: Campus, 1998.

Herrero, Emilio.(2005), **Balanced Scorecard e a Gestão Estratégica: uma abordagem prática.** 7 ed. Rio de Janeiro: Elsevier.

HESELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. **O líder do futuro: visões, estratégias e práticas para uma nova era.** Peter F. Drucker Foundation: trad. Cynthia Azevedo. São Paulo: Futura, 1996.

HILL, Michael; HUPE, Peter. **Implementing Public Policy: governance in theory and in practice.** SAGE Publications: London, Thousand Oaks, New Delhi, 2002

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação**

coletiva Campinas: Papiros, 1994.

HOROVITZ, J.; **How to check the quality of customer service and raise standard**. London, International Management, 1987.

HUERTAS, Franco. **O Método PES: Entrevista com Carlos Matus**. Tradução de Giselda Barroso Sauveur. São Paulo: FUNDAP, 1996.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. URL: <<http://www.ibge.gov.br/>> Acesso em 30 jun. 2019

IFSP. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL IFSP – 2014-2018. URL: <<http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/pdi.html>> Acesso em: 30 jun. 2019.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior**. URL: <<http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>> Acesso em 25 mar. 2005.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico censo da educação superior 2013**. URL: <[http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo tecnico censo educacao superior 2013.pdf](http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf)> Acesso em 15 jul 2017.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instituição de Ensino Superior**. URL: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/tipos_de_instituicao.stm> Acesso em: 19 jul. 2007.

IRIS. **Fórum Nacional de Contabilidade Aplicada ao Setor Público**. Disponível: <http://www.socialiris.org/fncasp/digital/index.php?option=com_kunena&func=view&catid=23&id=26&Itemid=146> Acesso em: 15 jun 2017

ITA. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – ITA (2011-2020) V. 1 URL:

<http://www.ita.br/sites/default/files/pages/PDI_ITA%20Partes%201%2C%202%20e%203.pdf> Acesso em: 30 jun. 2019.

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

JURAN, J. M. Trad. CSILLAG, J. M. et al. **Juran planejando para a qualidade**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1995.

JURAN, J.M. **A Qualidade Desde o Projeto**. 3 edição: São Paulo: Pioneira, 1997.

KANTER, Rosabeth Moss. **Mestres da Inovação: entendendo a teoria, Os**. Narração: Boris Casoy. Realização Encyclopaedia Britannica Educacional Corporation. São Paulo: Encyclopaedia Britannica do Brasil, 1996. 1 filme (50 min), VHS/NTSC, som, color.

Kaplan, Robert S. Norton, David P. (1997), **A Estratégia em Ação**. Rio de Janeiro: Campus.

KAST, Fremont; ROSENZWEIG, James. **Organização e administração um enfoque sistêmico**. São Paulo: Pioneira, 1980.

KELLER, George. "Examining What Works in Strategic Planning". In: Peterson, Marvin W., Dill, David D., Mets, Lisa A., and associates. **Planning and Management for a Changing Environment: a handbook on redesigning postsecondary institutions**. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

KELLER, George. **Academic Strategy**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

KIM e W. CHAM. **Estratégia do oceano azul: como criar mercados e tornar a concorrência irrelevante**. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. Nova York: Elsevier, 2005.

KINGDON, J. W. **Agendas, Alternatives and Public Policies**. Boston: Little, Brown and Co., 1984.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing: Análise, Planejamento, Implementação e Controle**. São Paulo: Atlas, 1998.

KOTLER, P. **Administração de marketing: a edição do novo milênio**. 10. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

KOTLER, Philip e GARY, Armstrong. **Princípios de Marketing**. 9a ed. São Paulo: Pearson Education, 2003.

KOTLER, Philip. **Marketing**. Ed. Compacta. São Paulo. Atlas, 1995.

KOTLER, Philip. **Administração de Marketing: a edição do novo milênio**. Tradução: Arão Bazán tecnologia e linguística. Revisão técnica: Arão Sapiro. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

KOTLER, Philip; FOX, Karen F. A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. **Planejamento de relações públicas na comunicação integrada**. São Paulo: Summus, 2003.

LAUDON, K. C.; LAUDON, J. P. **Sistemas de informação: com Internet**. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999. Ministério da Educação. URL: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 31 mai. 2006.

LAWRENCE, Paul R. & LORSCH, Jay W. **As empresas e o ambiente – diferenciação e integração administrativas**. Petrópolis: Vozes, 1973.

LE GOFF, J. **Os Intelectuais na Idade Média**. Lisboa: Estúdio Cor, 1973.

LEITÃO, Sérgio Proença. **A questão organizacional na universidade: as contribuições de Etzioni e Rice**. Revista de Administração Pública da FGV, Rio de Janeiro, v.4, n.19, p. 3-26, out./dez. 1985.

LEITÃO, Sérgio Proença. **Estrutura, cultura e desempenho organizacional na universidade**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1,

nov. 1989/jan. 1990.

LERNER, Alexandra L. **A Strategic Planning: Primer for Higher Education**. Califórnia State University. Califórnia: College of Business Administration and Economics, 1999. URL: <<http://www.des.calstate.edu/strategic.html>> Acesso em mar. 2004.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI. M.S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LIKERT, R. **Novos padrões de administração**. Biblioteca Pioneira de Administração e Negócios. São Paulo, 1971.

LONGO, C. A. **Por um orçamento confiável**. Belém: CEJUP, 1990.

LOWI, Theodore J., Distribuição, regulação e redistribuição: as funções do governo, trad. André Villa-lobos. Original *Distribution, regulation, redistribution: the functions of government*. In: Ripley, R **Public policies and their politics**. Nova York: W.W. Norton and Company Inc., 1966.

LUZURIAGA, L. **Historia da educação e da pedagogia**. São Paulo: Nacional, 1975.

MACGREGOR, D. **O lado humano da empresa**. In: BALCÃO, Y. F.; CORDEIRO, L. L. O comportamento humano na empresa: uma antologia. Rio de Janeiro: FGV, 1975.

MACKENZIE. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UPM (2013-2018). URL: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/PUBLIC/UP_MACKENZIE/reitoria/decanatos/decanato_academico/PDI_-_2013-2018_-_Relato__rio_UPM_v16_po__s_CONSU_revisao_Out_2013_Docentes.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2019.

MAIOCHI, Neusa Fátima. **As Organizações Universitárias e o Processo de Decisão**. In: FINGER, Almeri Paulo (org.). Gestão de Universidades: novas

abordagens. Curitiba: Champagnat, 1997. pp. 217 – 294.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINS, Gilberto A. **As atividades de marketing nas Instituições de Ensino Superior (um estudo na região da grande São Paulo)**. São Paulo: USP, 1986.

MATTOS, Pedro Lincoln. Administração e mudança nas universidades federais: questões-chave. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, v. 13, n. 26, 1991.

MATUS, C. **Adeus senhor presidente**. São Paulo: FUNDAP, 1997.

MATUS, C. **O plano como aposta**. São Paulo: ILDES, s/d.

MATUS, C. **Política, planejamento e governo**. 2 volumes. Brasília: Ipea, 1992.

MATUS, C. **Política, planejamento & governo**. 3.ed. Brasília: Ipea, 1997.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Análise das Universidades Brasileiras**. PAIUB MEC/SESU, Brasília, 1993.

MEC/Inep/ Deep. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2007**.

MEC/Inep/ Deep. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2007**.

MEIRA, Silvio. A Universidade de Bolonha e a Cultura Universal. In: **Revista Informação Legislativa**, Brasília, ano 28, número 111, jul./set. 1991, pp. 393-94

MELLO, E.; SERAFINI, O. **O Perfil do administrador escolar: necessidade ou inutilidade?** In: ADMINISTRAÇÃO da Educação: questões e reflexões. Vitória: Programa de Pós graduação em Educação – PPGE-UFES. 1986.

MEYER Jr., V. **Considerações sobre o Planejamento Estratégico na Universidade**. In: Finger, Almeri Paulo. Universidade: Organização, Planejamento e Gestão. Florianópolis: Ufsc/CPGA/NUPEAU, 1988, p. 53-69.

MEYER Jr., V.; LOPES, M.C.B. **Planejamento Universitário: mito e realidade**. In: Anais do XXI Simpósio Brasileiro e III Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação. Recife, 2003.

MICKLETHWAIT, John e WOOLDRIDGE, Adrian. **Os Bruxos da Administração de Empresas: como entender a Babel dos gurus empresariais**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

MINTZBERG, H. **Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

MINTZBERG, H. **Criando Organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 1995.

MINTZBERG, H.; QUINN, J.B. **O Processo da estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MINTZBERG, Henry. **O contexto maduro**. In: Mintzberg, H. e Quinn, J. B. O Processo da Estratégia. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

MINTZBERG, Henry. **Mintzberg on Management: inside our strange world of organizations**. New York: The Free Press, 1989.

MINTZBERG, Henry. **The Rise and Fall of Strategic Planning**. New York: Freeman, 1994.

MINTZBERG, Henry. **The rise and fall of strategic planning: reconceiving roles for planning, plans, planners**. New York: Free, 1994.

MIZAEL, Glener Alvarenga; VILAS BOAS, Ana Alice; PEREIRA, José Roberto and SANTOS, Thiago de Sousa. Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Revista Administração Pública**. 2013, vol.47, n.5, pp.1145-1164.

MONTGOMERY, Cynthia A. e PORTER, Michael. **Estratégia; a busca da vantagem competitiva**. Trad. Bazan tecnologia e linguística. Rio de Janeiro:

Campus, 1998.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

MOSHER, F. **Program budgeting: theory and practice with particular reference to the USD Army**. New York, Stratford Press, 1954.

MOTA, S. **Urbanização e meio ambiente**. Rio de Janeiro: ABES, 1999.

MOTTA, P. R. **A proposta de participação na teoria gerencial**. *RAP*, Rio de Janeiro, 1981.

MOTTA, P. R. **Administração para o desenvolvimento: A disciplina em busca da relevância**. Rio de Janeiro: Revista de Administração Pública, n. 6, jul. a set. 1972.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente**. Rio de Janeiro: Record, 1993.

NARDI, P. **Relações com as autoridades**. In: RIDDER-SYMOENS, H. *As Universidades na Idade Média*. Lisboa: Imprensa Nacional de Lisboa, 1996. p. 75-106.

NEAVE, G. **The European Dimensions in Higher Education: an historical analysis**. Enshedd, the Netherlands, 1997.

NEAVE, G; VUGHT, F. A. van. **Governamental Strategies in Higher Education**. Jessica Kingsley Publishers, 1989.

NEIVA, C. **Análise institucional**. Brasília: Dois Pontos, 1987, p. 4.

NEWCOMER, K. E. **A preparação dos gerentes públicos para o Século XXI**. Brasília: Revista do Serviço Público, Ano 50, n.2, abril/junho de 2001.

NEWMAN, W. H. **Ação Administrativa: As Técnicas de Organização e Gerência**. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 1981.

NUNES, S. C.; FERRAZ, H. M. **A reforma do ensino no Brasil e a inserção da noção de competências: um estudo empírico em instituições de educação superior**. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 29. *Anais*. Brasília, 2005.

NÚÑEZ, Iván. **Las Organizaciones de los Docentes en las Políticas y Problemas de la Educación Estado del Arte**, Santiago de Chile, Unesco-REDUC, 1990.

OHMAE, Kenichi. **The Mind of The Strategist: The Art of Japanese Business**. New York: McGraw-Hill, 1982.

OHMAE, Kenichi. **Voltando a Estratégia**. In: Montgomery, Cynthia A. e Porter, Michael E. *Estratégia: a busca da vantagem competitiva*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

OLIVEIRA, D. P. R. **Planejamento Estratégico, Conceitos, Metodologias e prática**. São Paulo, Ed. Atlas, 1998.

OLIVEIRA, D. P. R. **Uma Contribuição ao Estudo dos Instrumentos Falcitadores de Operacionalização do Planejamento Estratégico nas organizações**. Tese (doutorado). São Paulo – FEA – USP, 1986.

OLIVEIRA, R. P. **Tendências de privatização na educação brasileira**. Revista do mestrado em Educação, UFMS/CCHS, v.3, n.5, 1999.

OLIVEN, A. C. **Resgatando o significado do departamento na universidade brasileira**. In C. B. Martins (Org.). *Ensino superior brasileiro: Transformações e perspectivas*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

OLIVER, Richard W. **Instinctive Strategy: Organic Organizations Rule**. *Journal of Business Strategy*, p. 7-10, Sep./Oct. 2002.

OSBORNE, D.; GAEBLER, T. **Reinventando o Governo: como o espírito empreendedor está transformando o setor público**. Brasília: MH

Comunicação, 1997.

OTTONE, Ernesto. **Educação Brasileira**. Brasília: CRUB, volume 14, nº 28, janeiro/julho 1992.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1996.175p.

PAULO II, Papa João. **Constituição Apostólica sobre as Universidades Católicas**. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PENTEADO, Silvia Ângela Teixeira. **À procura de um foco para o fazer universitário**. In: Identidade e poder na universidade. São Paulo: Cortez; Santos: Unisanta, 1998.

PEREIRA FILHO, Waldenor Alves et al. **Orçamento participativo na universidade: uma experiência de gestão compartilhada**. Revista Pré-Textos para Discussão, Salvador, ano VII, n. 12, 2002.

PESSOA, M.N.M. **Gestão das Universidades Federais Brasileiras – Um Modelo Fundamentado no Balanced Scorecard**. Florianópolis: Tese de doutorado da Escola de Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, Ufsc, 2000.

Peterossi, Helena Germignani. **Formação do professor para o ensino técnico**. 1 ed. São Paulo: Edições, 1994.

PFEFFER, Jeffrey. **Managing with Power**. Boston: Harvard Business School Press, 1992.

PICAWY, Maria Maira, **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, PPI – Projeto Pedagógico Institucional e PPC – Projeto Pedagógico de Curso, entre o dito e o feito, uma análise da implementação em três IES/RS/Brasil**. Porto Alegre: Faculdade de Educação. Programa de Pós graduação em Educação. PUCRS, 2008.

PINHEIRO, M. **Gestão e Desempenho das Empresas de Pequeno Porte**. Tese São Paulo, FEA – USP, 1996.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas – tempo, caos e leis da natureza**. SP: Editora INESP, 1996.

PROSCHAM, A. **Programming system of the Department of Defense**. Santa Monica, California: Rand Corporation, 1963.

PUC-RJ. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI-PUC-Rio) 2018-2022. URL: <<http://www.puc-rio.br/sobrepuc/depto/ccpa/cpa/pdf/PDI-2018-2022-publicado-site.pdf>> Acesso em 30 jun. 2019.

PUTNAM, Robert. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

QUEIROZ, Marcos de Souza; D’OTTAVIANO, Ítala M. Loffredo. **Universidade, interdisciplinaridade e memória: uma análise antropológica da experiência acadêmica dos centros e núcleos da Unicamp**. Campinas: Arte escrita editora, 2009.

QUINN, J. B. e VOYER, J. **Administrando a formação da estratégia**. In: Mintzberg, H. e Quinn, J. B. **O Processo da Estratégia**. Porto Alegre: Bookmann, 2001.

RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA – 2016. URL: <<https://ruf.folha.uol.com.br/2016/>>. Acesso em 30 jun. 2019.

RANKING UNIVERSITÁRIO FOLHA – 2017 <<https://ruf.folha.uol.com.br/2017/>>. Acesso em 30 jun. 2019.

RAP–. Revista de Administração Pública **Os elementos básicos componentes de um sistema orçamentário**. Rio de Janeiro: Escola Brasileira de Administração Pública – EBAPE/FGV, Rio de Janeiro, v. 32, n. 9, 1997.

REBELO, L.M.B.; ERDMANN, R.H. **Há uma melhor forma para formação de**

estratégias em universidades? In: ENEGEP 2005 – XXV Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Porto Alegre, p. 3328, 2005.

REIMERS, Eleonora y Fernando. **"Where are 60 millions teachers? The missing voice in educational reforms around the world"** en PROSPECTS, vol. XXVI, N° 3, sept. 1996

REIS JR., João dos Reis (Org.). **Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa**. São Paulo: Xamã, 2001.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. São Paulo: Editora Segmento Ltda. Ano 10. n.115, 2008.

REVISTA ENSINO SUPERIOR. São Paulo: Editora Segmento Ltda. Ano 9. n.103, 2007.

REZENDE, F; et all. **O orçamento público e a transição de poder**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

RIBEIRO, D. 1975b. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.

RIBEIRO, J. A. DE C. **Financiamento e gasto do Ministério da Educação nos anos 90**. Revista Em Aberto, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – Inep, Brasília: v. 18, n. 74, p. 33-42, dez. 2001.

RIBEIRO, Nelson de Figueiredo. **Administração acadêmica universitária: a teoria, o método**. Rio de Janeiro: LTC, 1977.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIGBY, Darrell. **Management tools survey 2003: usage up as companies atrive to make headway in tough times**. Strategy & Leadership, Vol. 31 N° 5 2003, p. 4-11.

RISTOFF, Dilvo, **Definições de análise**. Revista Análise, Campinas, SP, ano 8, n. 2,

jun., 2003.

RISTOFF, Dilvo. **princípios do programa de análise institucional**. Revista Análise, Campinas, SP, ano 1, n. 1, jul., 1996.

RIVERA, F.J.U. **Agir comunicativo e planejamento social. Uma crítica ao enfoque estratégico**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1995.

RIVERA,M. **Tejiendo Futuro: los caminos posibles de desarrollo social**. Puerto Rico: Ediciones Puerto,2000.

ROBOCK, S. H. **Desenvolvimento brasileiro em debate**. São Paulo: Francisco Alves, 1977.

RODRIGUES, Suzana Braga. **Processo decisório em universidades: teoria III**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 4, n. 19, out./dez. 1985.

SABIA, C.P.P.; ROSSINHOLI, M. **Profissionalização da gestão das Instituições de Ensino Superior privadas na década de 90**. In: XII ENANGRAD, São Paulo, Anais, 2001.

SADER, E. et al. (Ed.). **La reforma universitaria: desafios y perspectivas noventa años después..** Buenos Aires: CLACSO, 2008, 298p., p. 52-64.

SANDER, B. **Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação**. São Paulo: Pioneira, 1984.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Administração e Finanças**. São Paulo: Best Seller, 1996, 577 p.

SANTOS FILHO, J.C. **Especificidades da Universidade: implicações para a análise institucional**. In: I Seminário Brasileiro sobre Análise Universitária. Campinas: Unicamp, p. 3-18, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. "A Universidade no Séc. XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade". In: **Educação, Sociedade**

&Culturas, 23, 137-202, 2005;

SANTOS, Boaventura de Sousa. (Org.), **A globalização e as ciências sociais**, S.Paulo: Cortez Editora, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Da ideia de universidade à universidade de ideias**. In: Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Fronteira do estado mínimo — indicações sobre o híbrido institucional brasileiro**. In: Razões da desordem. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SARKIS, P. **As surpresas da execução orçamentária**. URL: <http://www.andifes.org.br/> > . Acesso em 30 mar. 2005.

SCHICK, A. **The road to PPB: the stages of budget reform**. Santa Monica, CA: Rand, 1994.

SCHICK, Allen. **Budgeting for results: recent developments in five industrialized countries**. Washington: Public Administration Review, v. 50, n.1, jan.fev.1990.

SCHULTZE, C. L. **The politics and economics of public spending**. Washington: The Brooking Institute, 1968.

SECRETARIA DO MEIO AMBIENTE E RECURSOS HÍDRICOS. **O que são políticas públicas**. URL: http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/pncpr/O_que_sao_PolíticasPublicas.pdf Acesso em: 15 jul 2017.

SENADO FEDERAL. **Planos e orçamentos públicos: Conceitos, elementos básicos e resumos de projetos de lei do Plano Plurianual 2000/2003**. Consultoria de Orçamentos, Fiscalização e Controle – CONORF, Brasília: fevereiro de 2001.

SENGER, Peter. **A Quinta Disciplina**. 16ª ed. São Paulo: Best Seller, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar. **Educação superior. Velhos e novos desafios**. São Paulo: Editora Xamã, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade, fundação e autoritarismo: o caso da Ufscar**. São Paulo: Estação Liberdade; São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1993.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade, fundação e autoritarismo: o caso da Ufscar**. São Carlos: Editora da Universidade Federal de São Carlos, 1993.

SILVA, M. S. **Orçamento público e controle: Uma primeira leitura da experiência do Fórum Popular do Orçamento do Rio de Janeiro**. Buenos Aires: Anais do VI Congreso Internacional del CLAD sobre la reforma Del Estado y de la Administración Pública, novembro de 2001.

SLACK, N.; CHAMBER, S.; HARDLAND, C.; HARRISON, A. e JOHNSTON, R. **Administração da Produção**. São Paulo: Atlas, 1999.

SLACK, Nigel. et al. **Administração da Produção**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 1997.

SOARES, Maria Carneiro T. da C. **Distribuição de recursos para as universidades federais: uma discussão**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Rio de Janeiro: UFRJ, 1989.

SOBRINHO, José Dias. **Concepções de universidade e de análise institucional**. In: TRINDADE, Hégio (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Petrópolis: Vozes; Rio Grande do Sul: Cipedes, 1999.

SOUZA, Celina. "Políticas públicas, uma revisão da literatura" In: **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul/dez 2006.

SOUZA, H. "Orçamento, peça chave para a democratização do Estado". In **Orçamento de Democracia**; Rio de Janeiro: IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, Ano 1, n. 1, mar. 1993.

SOUZA, P. N. P. **Estrutura e funcionamento do ensino superior brasileiro**. São Paulo: Pioneira, 1997.

SPANBAUER, S.J. **Um sistema de qualidade para a educação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

SPERS, Eduardo E. et al. **Estudo Exploratório sobre o Uso de Ferramentas Estratégicas e Mercadológicas pelas Empresas do Setor de Varejo e Serviços no Município de Piracicaba**. Projeto de Pesquisa Submetido ao FAP/UNIMEP, 2003.

STEINER, Geroge A. **Top Management Planning**. London: Macmillan, 1969.

STONER, James A. F.; FREEMAN, R. Edward. **Administração**. Rio de Janeiro: Prentice Hall, 1995.

TACHIZAWA, T. **Gestão ambiental e responsabilidade social corporativa: estratégias de negócios focadas na realidade brasileira**. 2. ed. ver. e ampl. São Paulo: Atlas, 2004.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. 4. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TEIXEIRA, Elenaldo. **Participação cidadã no poder local: algumas experiências no Brasil**. In: O local e o global: limites e desafios da participação cidadã. 2. ed. São Paulo: Cortez; Recife: Equip; Salvador: UFBA, 2001.

TEIXEIRA, G.P. et al. **A mercantilização do ensino superior brasileiro**. In: Encontro de Estudos Organizacionais, 4. *Anais*. Porto Alegre, 2006.

TEIXEIRA, J.B. **O Planejamento estratégico nas universidades brasileiras, Educação Brasileira**, 17 (35), p. 207, 1995.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

THIOLLENT, M., ARAÚJO, T. de, SOARES, R.L.S. (coord.). **Metodologia e**

experiências em projetos de extensão. Niterói: EDUFF, 2000.

TOUSIGANT, Jacques. **Planejamento estratégico na universidade.** In Seminário Internacional sobre administração e desenvolvimento universitários: problemáticas e estratégias, 1, Natal, 1990.

TREVISAN, Andrei Pittol; van BELLEN, Hans Michael. “Análise de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção” in **Revista de Administração Pública RAP** – Rio de Janeiro 42(3):529-50, maio/jun. 2008.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. **Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo.** Brasília: UnB, 1999.

TV Cultura Digital. **História da Unicamp**, Publicado em 13 de dez de 2011; URL: <<https://m.youtube.com/watch?v=ozhR3gBEP90>> Acesso em: 30 jun. 2019.

UESB – **Orçamento participativo na Uesb: uma prática democrática.** Vitória da Conquista, jun. 2001.

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. **Projeto implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).** Vitória da Conquista, jul. 1999.

UFABC. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL Ufabc – 2013-2022. URL: <http://pdi.ufabc.edu.br/wp-content/uploads/2013/06/PDI_Ufabc_2013-2022.pdf> Acesso em: 30 jun. 2019.

UFSC. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL Ufsc – 2015-2019. URL: <http://pdi.ufsc.br/files/2015/05/PDI-2015-2019-1.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2019.

UFSC. Ufsc 50 ANOS. URL: <http://agecom.ufsc.br/files/2010/12/Livro_Ufsc50Anos_2010_web.pdf> Acesso em 30 jun. 2019.

UFSC. **Análise institucional.** Universidade Federal de Santa Maria. Brasil, 2006.

UNESCO. **Documento para Política de Mudança e Desenvolvimento no Ensino Superior**. Trad. Laura A. Ferrantini Fusaro. Educ. Bras. Brasília, 1o. sem. 1995: p153-221.

UNIR. PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL Unir – 2014-2018. URL: <http://www.pdi.unir.br/uploads/91293291/arquivos/pdi_unir_2014_2018_minuta_120347169.pdf>. Acesso em 30 jun. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **PAPUFPR Programa de Administração para a UFPR**. Gestão – 2002 – 2006, Curitiba, 2001.v. 15, n. 3, p. 54-76, 1981.

VASCONCELOS, João Gualberto M. **O coronelismo nas organizações: a gênese da gerência autoritária**. In: DAVEL, Eduardo Paes Barreto; VASCONCELOS, João Gualberto M. (Orgs.). Recursos humanos e subjetividade. Petrópolis: Vozes, 1995.

VEIGA, I.P.A. **Educação básica e educação superior**. Campinas: Papirus, 2004.

VIGNERON, Jacques. **A satisfação dos clientes: uma ferramenta para a administração da qualidade total**. Revista Universidade – a busca da qualidade. nº 5. set/out de 94. USC. União Social Camiliana. São Paulo, 1994. P. 276 – 278.

WANDERLEY, L. E. **O que é universidade**. São Paulo: Brasilense, 1999.

WEISBORD, M.R et al. **Descobrendo uma base comum**. Rio de Janeiro: QualityMark, 1996.

WIGGNS, T. **Liderança na administração: contradições nas funções dos executivos da educação**. In: ADMINISTRAÇÃO da educação: questões e reflexões. Vitória: Programa de Pós graduação em Educação. PPGE-UFES. 1986.

WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade**. Tradução de Sonia Veasey Rodrigues, Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993, 202p.

YARZÁBAL, L.; Vila, A. y Ruiz, R. **Evaluar para transformar**. Ed. IESALC/Unesco, Caracas (1999).

YARZABAL, L. **Consenso para mudança na Educação Superior**. Curitiba: Champagnat, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, Robert K. **Case study research: design and methods**. EUA: Sage Publications, 1990.

ZABOTTO, M.A.C. **Planejamento Estratégico na Ufscar**. Planes: Planejamento Estratégico, Fase II – vol. 3. Ciclo de Palestras. Campinas: Unicamp, coordenadoria Geral da Universidade, Abril 2003.

ZAINKO, M.A.S, **Educação Superior, Democracia e desenvolvimento humano Sustentável in Políticas e Gestão da Educação Superior**. Curitiba, Champagnat, 2002.

ZAINKO, Maria Amélia S, **A Educação como as prioridades das prioridades**. Curitiba, Champagnat, Cadernos de graduação, 1999.

ZAINKO, Maria Amélia S, **Análise Institucional na UFPR: trajetória de uma década 1987-1997**, Curitiba, UFPR, 1998.

ZAINKO, Maria Amélia S, **Dos saberes às competências: o desafio da construção de um novo processo de formação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.2, n.4, 2001

ZAINKO, Maria Amélia S, **Dos saberes às competências: o desafio da construção de um novo processo de formação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v.2, n.4, 2001

ZAINKO, Maria Amélia S, **Planejamento, Universidade e Modernidade**. Curitiba, AUGM-AliGraf, 1998.

ZAINKO, Maria Amélia S, **Construindo a Nova Universidade in Políticas Públicas de Educação Superior: Desafios e proposições**. Brasília DF. FUNADESP, 2002.

ZAINKO, Maria Amélia S.; **O Planejamento como instrumento de Gestão educacional: uma análise histórico-filosófica**. EM ABERTO, Brasília DF. V. 17, n. 72, p.125-140, 2000.

ZAINKO, Maria Amélia S.et al. **Análise Institucional na UFPR: trajetória de um projeto que se constrói coletivamente**, Curitiba, 1995.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag et al.(org) **Políticas e Gestão da Educação Superior**. Curitiba, Florianópolis: Champagnat / Insular, 2003.

ANEXO 1 – MEMORIAL ACADÊMICO-PROFISSIONAL E RESUMO BIOGRÁFICO

Marcelo Aparecido Phaiffer

Orientador: Prof. Dr. Newton A.P. Bryan

Memorial e Resumo Biográfico preparado para apresentação à banca do Exame de Qualificação de doutorado em Educação *Stricto Sensu*, instituída pela Comissão de pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp.

A Pesquisa é realizada no âmbito do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (LAPPLANE).

Campinas, dezembro 2020.

“Imagine uma nova história para sua vida e acredite nela.”

Paulo Coelho

Este memorial tem o objetivo de informar, de forma resumida, minha biografia, sob as trajetórias profissional, acadêmica e pessoal.

Posso dizer que a estrutura de minha vida divide-se estrategicamente em cinco macropontos – a família, a academia, o trabalho, a música e o bloco geral, no qual todas as questões não categorizadas nos quatro primeiros blocos se integram.

Sou filho de um casal que ainda muito jovem se uniu, em 10 de março de 1973, mesmo ano em que nasci, no dia 8 de dezembro. Tenho mais dois irmãos com os quais vivi, juntamente com meus pais, por exatos dez anos. No aniversário de casamento aconteceu a separação, litigiosa, extremamente turbulenta e que, como não poderia deixar de ser, marcou-me profundamente e foi determinante para meu futuro. As brigas e discussões passionais regadas a álcool marcaram essa época confusa. Como um peso a mais, era de razoável pobreza, na periferia de Campinas, o ambiente em que vivíamos, com severas dificuldades em todos os aspectos. Tudo, absolutamente tudo, era muito difícil, até mesmo vislumbrar um horizonte promissor.

Aos nove anos de idade, a despeito de tudo o que estava ocorrendo em minha vida, era um dos melhores alunos da escola³⁰, segundo minhas professoras do primeiro, segundo e terceiro anos. Curiosamente, uma lembrança marcante é a de que atravessávamos o período do governo militar, de modo que todos os dias os alunos tinham que perfilar-se para o canto do hino nacional, numa demonstração de respeito e amor cívico à pátria durante os anos do regime.

Com a separação dos meus pais, fui morar com minha avó paterna, Alfarides Vicente Phaiffer, mulher determinada e forte, que assumiu interinamente a curatela de dois dos três netos. Minha irmã, à época com sete anos, no momento da separação, seguiu sua vida com minha mãe. Na casa de minha avó, eu, meu pai e Rodrigo, meu irmão, vivíamos novamente uma realidade dura, em que o álcool outra

30

E.E.P.G. Mário Natividade, localizada na Vila Castelo Branco- periferia de Campinas.

vez se fazia presente pela dependência de meu avô querido. Mais uma vez, em mais um lar, o ambiente era afetado pelo álcool, pelas brigas – pela violência. Na prática, minha tia Suzi, irmã de meu pai, ainda moça, solteira, junto com minha avó é que foram, de fato, as responsáveis por mim e por meu irmão. Na nova escola³¹, também pública, agora no bairro em que minha avó morava, em que vivíamos em condições financeiras não menos severas, eu continuava sendo um dos melhores alunos. E assim vivemos alguns anos. Dos doze aos treze anos de idade, por exigência de meu pai, tivemos a ingrata experiência de seguirmos para constituir uma nova família, juntamente com sua segunda esposa, Isaura. Éramos diuturnamente castigados por meu pai, que, desempregado, ao chegar em casa após a realização de “bicos” como taxista, recebia relatos “expandidos” e deturpados de atos praticados por mim e por meu irmão. Eram peraltices, até então, comuns, coisas de “moleques”, mas que custavam muitas surras à noite e gritos de ódio da madrasta, durante o dia. Nasceu, nesse cenário, meu irmão Leandro, muitas vezes sendo cuidado por mim. Infelizmente e sem, talvez, qualquer razão lógica além da juventude e inexperiência, comecei a ser mal influenciado por colegas mais velhos. Descoberto a tempo, porém, fui severamente castigado por meu pai. Nesse nefasto período, tive, vejo hoje, a sorte de encontrar um emprego e comecei a trabalhar numa feira livre.

Na verdade, como acontece em muitas famílias, precisava trabalhar para auxiliar no sustento da casa. Isso me remete a Pigou (1932), quando, ao defender a erradicação do trabalho infantil, mostrou estar ciente de que impedir as crianças de trabalhar poderia levar algumas famílias pobres a níveis inferiores ao de subsistência. Para mim, é fato, o trabalho apareceu como o ponto determinante para mudar minha vida e superar as dificuldades. Meu patrão era o Noraldino, muito severo, exigente, mas que gostava de mim. Eu acordava às 3 horas da manhã para ir às hortas e sítios abastecer o caminhão, para somente depois, às 5 da manhã, chegar à feira, na parte matutina. Estudava das 16 às 20 horas, em uma escola pública desestruturada que não mais existe, no bairro Campos Elíseos. Abandonei a escola por alguns meses e fui trabalhar, a convite, em uma padaria da família Shimozono, das 14 às 22 horas, ainda com doze para treze anos. Por seis meses,

31

trabalhei, portanto, em dois locais. A despeito dos cenários hostis e inapropriados dentro e fora de casa, não busquei apoio nem em drogas nem em álcool, o que poderia ter facilmente acontecido, e evitei esse caminho, muito provavelmente, pelo que intuí do trauma familiar e me serviu de exemplo. Vários amigos e colegas, coniventes à época com meus atos indesejados, tiveram destino triste, indo por vias mais fáceis, porém, irreversíveis em suas vidas. Escapei graças à necessidade de trabalhar duro e sem revolta pelo sustento.

Minha avó, ao saber das condições nas quais eu e meu irmão vivíamos, deslocou-se numa tarde de um dia de semana, ausentando-se do seu miserável emprego, e literalmente nos resgatou daquele verdadeiro inferno. Após algumas tratativas na escola na qual eu estudava, consegui, em dois meses, acumular o conteúdo do ano todo e “salvar” o ano letivo. Resumindo, voltamos para a casa de minha avó. Esse “sequestro” realizado por ela determinou meu futuro, e foi a mais importante ação ocorrida em minha vida.

Já com quatorze anos, absolutamente refeito dos problemas de infância, com princípios e valores morais e éticos doutrinados por avó, avô (parcialmente) e tia, concluí o ensino fundamental e levei adiante dois objetivos por eles impostos a mim – trabalhar durante o dia e estudar durante a noite. Inscrevi-me para estudar no SENAI, via Fepasa/Mogiana, na Escola de Cadetes do Exército, nos “vestibulinhos” do Cotuca, Etecap, Bento Quirino e Fundação Bradesco, e para concorrer a uma vaga como mensageiro na Unicamp. Nesse ínterim, meu avô foi acometido por neoplasia maligna e faleceu. Após concorrer em todos os certames e ser aprovado, optei por trabalhar na Unicamp, como mensageiro, e cursar o Ensino Médio com o aporte da profissão de técnico em química, na Etecap.

Na Unicamp, fui o primeiro colocado do certame e na Etecap³² talvez tenha ficado entre os dez primeiros. Atuei como mensageiro na Unicamp até os dezoito anos, indo às cantinas, ao banco, sofrendo certo preconceito por parte de funcionários mais rudes, mas, ao mesmo tempo, sendo acolhido pela imensa maioria dos servidores com os quais atuava, acumulando mais princípios e valores e aprendendo muito; recebia um salário mínimo da Universidade, mas mesmo

32

ETECAP – Escola Técnica Estadual Conselheiro Antonio Prado, vinculada ao Governo do Estado e pertencente ao Centro Paula Souza.

assim, de forma surpreendentemente precoce, minha Supervisora, Elza Kyoko Fukuhara Calzoni, e minha Diretora, Teresinha Fátima Faria Caetano, me propuseram a função de analista de custos de produção na Gráfica da Unicamp. Com a maioria chegando, já realizava tarefas muito mais complexas do que as praticadas pela grande massa de colegas mensageiros, caminhando para uma carreira bastante promissora na Unicamp. Aos 21 anos, fui convidado a assumir uma das gerências da Gráfica da Unicamp, tendo como principais metas gerir as áreas administrativas e implementar a editoração eletrônica, que, ainda de forma embrionária, permeava os meios editoriais.

Com a vida profissional “nascendo”, a vida acadêmica também ganhava forma. O curso técnico em química, muito denso e exigente à época, tornou-se bastante importante para minha formação, tanto nas áreas de exatas quanto nas áreas voltadas às ciências humanas, até porque contei com excelentes professores, dentre os quais poderia destacar o de língua portuguesa e literatura, Luis Antonio Razera, e o de física, Jorge Megid, entre outros. Consegui um feito raro na Etec, sendo um dos cinco alunos que ingressaram no mesmo ano e concluíram sem qualquer reprovação o curso técnico em química, no período programado, em quatro anos. A rigidez no Ensino da ETECAP não é hoje mais a mesma...que pena!

Após a conclusão do ensino técnico médio, ingressei como professor de química, física e matemática da rede pública³³ por três anos, no período noturno. Foi uma experiência maravilhosa, com a qual me identifiquei muito. E tamanha foi essa identificação que o reconhecimento dos alunos se deu da melhor forma possível ao ser convidado, durante os três anos, de forma consecutiva, para ser paraninfo das turmas. Contudo, por não ter formação superior, perdi a vaga para um docente licenciado e preparado formalmente para assumir as atividades. Naquele momento, coloquei-me a meta de que seria professor um dia e buscaria uma formação adequada para isso. Pode-se, assim, entender que após os dezoito anos, quando concluí o Ensino Médio, e até os 21 anos tive uma importante experiência acadêmica e pessoal – ser professor. Dos 21 até os 28 anos houve um hiato acadêmico expressivo em minha trajetória, que ocorreu, contudo, por uma excelente causa. Encontrei a pessoa mais especial de minha vida, com a qual conheci o

33

Lecionei na E.E.P.G. Hildebrando Siqueira, localizada no Jardim Eulina.

sentimento do verdadeiro amor, minha esposa Marisa, com quem estou até hoje, que me deu finalmente um lar, uma família, e também o que tenho de mais precioso nesse mundo, meu filho Pietro Miguel.

À beira dos trinta anos, com uma experiência muito bem-sucedida na Unicamp como profissional de administração, fui convidado pelo Prof. Dr. Paulo Franchetti para ser o Diretor Administrativo da Editora da Unicamp, em que atuei por dois anos. No mesmo momento em que assumi essa função na Editora, resolvi retornar meu foco à decisão tomada anos atrás, no caso, ser professor. Assim, aventurei-me no vestibular da Unicamp, para o curso de Licenciatura em Química. Mesmo sendo oriundo de escola pública, sem qualquer preparo com cursinhos pré-vestibulares, consegui uma vaga na Universidade. Precisei sair da Editora da Unicamp e atuar em outro local no qual eu tivesse menos responsabilidades, pois era absolutamente impossível atuar em duas frentes tão exigentes. Ainda assim, resquícios do período complicado na Editora e alguns acontecimentos bastante positivos em minha vida artística, na qual atuava como músico e líder de uma banda country, prejudicaram-me expressivamente na vida acadêmica. Dessa forma, fui obrigado a concorrer ao vestibular da Unicamp mais duas vezes para não ser jubilado na Instituição. Com aproximadamente 80% do curso de licenciatura em química concluídos e atuando no GGBS³⁴ da Unicamp, em que tinha como principal atribuição realizar parcerias acadêmico/comerciais com Instituições de Ensino Superior privadas e confessionais e obter bolsas para servidores, fui convidado pelo Prof. Dr. Jorge Tápia, já falecido, por um amigo, Rinaldo Gimenez, e por uma amiga, Dr.^a Patrícia Morato, para assumir a assistência técnica da Cocen³⁵. Tratava-se de uma atividade de alta complexidade, voltada ao planejamento e gestão dos centros e núcleos interdisciplinares de Pesquisa. A Cocen é uma área da reitoria que coordena os 21 Centros e Núcleos interdisciplinares de pesquisa, com um quadro de 101 pesquisadores, mais de 400 servidores técnicos e administrativos, mais de 1500 bolsistas e estagiários, além de docentes vinculados e pesquisadores colaboradores. Do ponto de vista profissional, foi a maior oportunidade que eu tive,

34

GGBS – Grupo Gestor de Benefícios Sociais, vinculado ao Gabinete do reitor da Unicamp.

35

Cocen – coordenação de Centros e Núcleos Interdisciplinares de Pesquisa da Unicamp.

até então, na Unicamp, mesmo porque o GGBS, local no qual atuava, historicamente tinha sua gestão orientada por aspectos políticos e não técnicos. Dada a ausência de investidores no mercado à época, minha carreira artística encontrava-se estagnada. Obviamente, esse conjunto de fatores me fez aceitar o convite e atuar como Assistente Técnico de Coordenação junto àquela coordenadoria, ou seja, assumi uma função alta na Universidade, não obstante às grandes nuances burocráticas e administrativas.

Há que se ressaltar que concluir o curso de licenciatura em química ficava ainda mais difícil, dadas as inúmeras atribuições para as quais eu era designado pelo meu coordenador. Ocorreu que em 2009 a Unicamp inaugurou o seu novo campus em Limeira, a FCA³⁶, com o curso de Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas. O meu coordenador, professor Jorge Tápia, um grande amigo, que numa feliz coincidência foi um dos entusiastas desse curso, praticamente me obrigou (no bom sentido, é claro) a concorrer ao vestibular da Unicamp pela quarta vez. Fui aprovado, convalidei algumas poucas disciplinas e ingressei no curso. Tratavam-se de 60 vagas, sendo que apenas sete alunos concluíram a graduação no prazo regimental indicado. Consegui ser um deles, obtendo a graduação, finalmente, de modo formal, em 2012, na primeira turma de Bacharéis em Políticas Públicas pela Unicamp.

Desde a assunção do cargo junto à Cocen, em 2007, minha atuação foi e tem sido de nível altamente estratégico junto à Coordenação. Entretanto, durante a gestão 2009-2013 da Unicamp, quando a Prof.^a Dr.^a Itala Maria Loffredo D'Ottaviano assumiu a coordenadoria da Cocen, meu desenvolvimento e minha atuação se deram de forma muito mais ampla. Meu crescimento foi exponencial, tanto academicamente quanto profissionalmente. Lidei, por exemplo, com gerenciamento financeiro, gerenciamento de Recursos Humanos, gestão de projetos, análise acadêmico-profissional de editais de qualquer natureza e, sobretudo, com planejamento e gestão dos órgãos subordinados. Tratar, por exemplo, do alinhamento dos Centros e Núcleos e seus Planejamentos Estratégicos ao Planes³⁷ da Cocen e, por conseguinte, ao da Unicamp, foi e tem sido até hoje uma

³⁶

FCA – Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp.

³⁷

das minhas principais atribuições. Só para exemplificar, um dos 21 destacados Núcleos coordenados pela Cocen é o NEPP³⁸, que produz relevante pesquisa interdisciplinar na área de Políticas Públicas, com importantes projetos de assistência, gestão da saúde, educação em todos os níveis, entre outros.

Lidando com pesquisa interdisciplinar e sua gestão, foi inevitável a paixão pelo tema com o qual trabalho, que é, de certo modo, a gestão do ensino superior. É fato que a Cocen gere, igualmente às unidades de ensino e pesquisa, *a priori*, um dos tripés da Universidade, que é a pesquisa. Para além da pesquisa, importantes cursos de pós-graduação têm sido gerenciados por centros e núcleos, o que torna o escopo de temas tratados pela coordenadoria na qual trabalho bastante expandido. Há também, por parte dos Centros e Núcleos, uma fortíssima interação com a sociedade, potencializando a extensão universitária. Por fim, há que se ressaltar que o processo de formação dos alunos de graduação, que é muito mais amplo do que o ensino propriamente, vem sendo fortemente implementado pelos centros e núcleos por meio de seus pesquisadores nos mais variados temas voltados à pesquisa interdisciplinar. Pode-se, então, entender que a Cocen, que coordena um complexo sistema de centros e núcleos, lida, invariavelmente, com gestão do ensino superior no âmbito da formação (ensino), da pesquisa, incluindo a pós-graduação, e da extensão.

No ano 2012, quando concluí o Curso de Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas pela Unicamp e produzi meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, por orientação do Prof. Dr. José Roberto Ruz Peres, da Faculdade de Educação da Unicamp, e sob coorientação do Prof. Dr. Carlos Etulain, da Faculdade de Ciências Aplicadas da Unicamp, fiz a opção de investigar o planejamento e a gestão de Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no Brasil. Ao receber nota dez pelo meu trabalho, fui orientado pelos referidos docentes a prosseguir com a pesquisa em nível *stricto sensu* e preparei, a partir de então, um projeto.

Decidi, então, candidatar-me a uma vaga no mestrado em Educação da Unicamp, pois com a formação que eu possuía na área de políticas públicas e administração pública somada à ampla experiência que tinha como servidor da

Planes – Planejamento Estratégico Institucional da Unicamp.

Unicamp e gestor na Cocen, um mestrado na área de planejamento de Instituições de Ensino Superior complementaria minha formação de uma forma bastante interessante ampliando horizontes pessoais e acadêmico-profissionais.

Fui aprovado nos exames da pós-graduação da FE-Unicamp e ingressei como aluno de mestrado em 2014. O tema é “A Gestão das Instituições de Ensino Superior Públicas e Confessionais à luz de seus Planos de Desenvolvimento Institucionais – os casos da Universidade Presbiteriana Mackenzie, da Universidade Federal de São Carlos e da Universidade Estadual de Campinas”.

Durante a minha trajetória no mestrado, tive a oportunidade de apresentar meu trabalho em um Congresso Internacional do ILASSA – The Institute of Latin American Studies Student Association, na Universidade do Texas, em Austin – EUA. Minha apresentação contou com um grupo bastante grande de alunos de pós-graduação daquela Universidade e alguns docentes, todos interessados em saber um pouco do *modus operandi* das Instituições Públicas de Ensino Superior do Brasil. Foi uma experiência de altíssima relevância em minha vida acadêmica e profissional e, certamente, pessoal e particular, até por jamais ter entrado antes em um avião.

Outro acontecimento de absoluta importância foi o “reencontro” com a sala de aula, desta vez, como Estagiário Docente, no âmbito do Sistema PED da Unicamp. Por convite do meu orientador, Prof. Dr. Newton Antônio Paciulli Bryan, fui agraciado com a oportunidade de participar da disciplina “EP377 – Planejamento Educacional e Estágio Supervisionado em Gestão Escolar” como auxiliar docente. Naquela oportunidade pude responsabilizar-me por algumas questões voltadas ao apoio didático e acadêmico ao professor e, ainda, por uma aula sobre Ciclo de Política Pública que contou com a participação ativa de todos os alunos.

Em 2016 tive a honra de ser aprovado no processo de qualificação do mestrado com sugestão de ingresso, por unanimidade pela banca, para que eu me tornasse aluno de doutorado. Isso se justificou pela qualidade do trabalho e aceitei prontamente.

Continuei então como responsável administrativo junto à Cocen-Unicamp com a inevitável, inequívoca e exitosa hibridização dos personagens Marcelo Administrador Público com o Marcelo Pesquisador. Ou seja, as inúmeras experiências profissionais e acadêmicas se complementaram de tal modo que o

exercício das duas “funções”, tanto do ponto de vista acadêmico quanto profissional, fluem, se integram e se complementam de modo a corroborar a busca dos objetivos institucionais da Cocen, da Unicamp e dos meus objetivos pessoais. Com o início da atual administração da Unicamp fui convidado a fazer parte da equipe técnica de assessores da coordenadoria Geral da Unicamp que cuja atribuição será gerenciar, em conjunto com a coordenadora Geral, os processos de Análise Institucional e Planejamento Institucional da Universidade. Aceitei prontamente! Ademais, atualmente estou envolvido em um projeto internacional por meio do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (Lapplane), da Faculdade de Educação, por meio do qual se investiga a pós-graduação na Argentina, no Paraguai e no Brasil. Escrevi, também, em conjunto com outros pesquisadores do sistema de centros e núcleos interdisciplinares de pesquisa, um capítulo de livro sobre a Institucionalização da Interdisciplinaridade, participei de alguns Congressos e Seminários tanto como ouvinte quanto com a apresentação de trabalho, participo de reuniões acadêmicas com certa frequência, leciono em alguns cursos de especialização da Unicamp voltados para os servidores, entre outras atividades acadêmico-profissionais.

A expansão do ensino superior trouxe questões importantes a serem tratadas pelas IES, invariavelmente contidas nos Planos de Desenvolvimento Institucionais das mesmas, e investigar essas questões e a forma como os PDI's foram construídos e implementados tem sido importante para meu desenvolvimento em geral. Assim, os resultados dessa pesquisa trouxeram, certamente, aportes importantes para as sociedades civil e acadêmica e para outras IES. Vale ressaltar que entender o processo de gestão e planejamento das Universidades, de forma comparativo-qualificada, tem sido para mim algo muito prazeroso, e a conjunção da vasta experiência que adquiri na Unicamp ao longo dos 30 anos de profissão com as experiências realizadas durante as incursões na literatura pura e aplicada e com as visitas realizadas nas demais instituições pesquisadas – Ufscar, Mackenzie, ITA, Ufsc, IFSP, PUC-RJ, Unir, Ufabc e Unicamp- têm se dado por meio de uma complementaridade peculiar, que torna a pesquisa ainda mais interessante.

Pouco me ative à macro questão Música quando relatei aqui, resumidamente, minha biografia, por não ter qualquer interface com o objetivo-fim deste trabalho e, também, por se tratar de uma inegável paixão que, por vezes,

prazerosamente me atrapalhou no quesito “tempo”...mas que renovou-me expressivamente, fornecendo a necessária energia para dar conta de tantas responsabilidades assumidas, seja como pai, como marido, como servidor público, como pesquisador, como cidadão e – por que não? –, como entusiástico músico e empresário de uma banda.

Histórico Profissional

Universidade Estadual de Campinas

Mensageiro

de março de 1988 a março de 1992

Profissional de Administração – Gerente Administrativo

de março de 1992 a abril de 2006

Profissional de Administração – Assessor Técnico de coordenador

de maio de 2007 atualmente

Auxiliar docente PED – Disciplina: Estágio Supervisionado em Gestão Escolar

Janeiro a junho de 2014

Docente Curso de Especialização – Disciplinas: Contabilidade de Custos, princípios da Administração Pública, Indicadores de Desempenho na Gestão Pública.

Programa de Desenvolvimento Gerencial – PDG

Agosto de 2014 a outubro de 2015

Governo do estado de São Paulo

Secretaria da Educação

professor de Química, Matemática e Física – Ensino Médio

de março de 1997 a dezembro de 2000

Disciplinas Cursadas na pós-graduação

Estado e Políticas do Desenvolvimento

Prof. Dr. José Bonifácio de Sousa Amaral Filho

Prof. Dr. Plinio de Arruda Sampaio Filho

Prof. Dr. José Bonifácio De Sousa Amaral Filho

Prof. Dr. Eduardo Fagnani

Prof. Dr. Rui de Britto Alvares Affonso

Análise de Políticas Públicas

Prof. Dr. Geraldo Di Giovanni

Economia da Educação e Planejamento

Prof. Dr. Newton Antonio Paciulli Bryan

Estudos Avançados Comparativos de Política Educacional

Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar

Análise Institucional – princípios e Processos

Prof.^a Dr.^a Mara Rgina Lemes de Sordi

Disciplinas Cursadas (curso graduação em Gestão de Políticas Públicas)

Sociedade e Cultura do Mundo Contemporâneo

Noções de Administração e Gestão

Epistemologia e Filosofia da Ciência

Lógica

Cálculo I

Ética e Cidadania

Práticas Sociais nas Organizações

Meio Ambiente e Sociedade

Metodologia do Projeto

Língua, Linguagem e Discurso

Cálculo II

Evolução do Pensamento em Gestão

Introdução à Economia

Estatística I

Contabilidade I

Matemática Financeira

Sistemas de Gestão

Microeconomia

Estatística II

Contabilidade II

História das Empresas

Instituições de Direito

Gestão de Sistemas de Produção e de Custos

Gestão de Recursos Humanos

Mercado Financeiro de Capitais

Economia Brasileira

Introdução ao Processamento de Dados

Direito Empresarial

Estudos de Mercado e Marketing
Estratégia e Planejamento
Gestão Financeira
Mercado, Concorrência e Competitividade
Sistemas de Informação e Gestão do Conhecimento
Gestão de Sistemas de Logística
Economia de Redes
Economia do Setor Público
Estado e Modos de Governança do Século XXI
Introdução às Políticas Públicas
Laboratório de Políticas Públicas I
Trabalho de Conclusão I
Estágio I
Formulação, Implementação e Análise de Políticas
Laboratório de Políticas Públicas II
Legislação para Gestão Governamental
Estado, Burocracia e Políticas Públicas no Brasil
Trabalho de conclusão II
Estágio II
Políticas Públicas e Terceiro Setor
Análise Econômica das Políticas Públicas
Políticas Públicas e Proteção Social no Brasil
Regulação Econômica – Teoria e Política

ANEXO 2 – GLOSSÁRIO

ABNT *Associação Brasileira de Normas Técnicas*. Fundada em 28 de setembro de 1940, trata-se de um órgão privado, sem fins lucrativos, voltado à padronização das técnicas de produção realizadas no Brasil, uma vez que a normalização técnica dos produtos científicos e tecnológicos documentais é fundamental para profunda e ampla compreensão e identificação desses.

A ABNT é um dos membros fundadores da International Organization for Standardization (Organização Internacional de Normalização – ISO), da Comisión Panamericana de Normas Técnicas (Comissão Pan-Americana de Normas Técnicas – COPANT) e da Asociación Mercosur de Normalización (Associação Mercosul de Normalização – AMN). A aplicação das normas da ABNT, por ser uma Instituição privada, não é obrigatória, uma vez que não são documentos públicos, ficando a critério de cada entidade a utilização oficial das normas da ABNT como padrão.

Essa associação elabora as Normas Brasileiras (ABNT NBR) para produção de textos acadêmicos e científicos, sendo que costumam ser utilizadas como padrão para a produção de teses, monografias e dissertações acadêmicas. Cada NBR (Norma Brasileira) é voltada para uma característica específica da produção acadêmica/científica.

ACG *Análise dos Cursos de graduação*. Análise dos cursos de graduação que é realizada pelo Ministério da Educação – MEC baseada nos instrumentos de análise indicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Seu objetivo consiste na análise de indicadores de qualidade relativos à organização didático-pedagógica, ao corpo docente e às instalações físicas dos cursos de graduação em complementação ao conjunto de modalidades de análise instituídas pelo Sistema Nacional de Análise da Educação Superior – Sinaes. Traduz-se num olhar integral do curso que se mostra na articulação dos resultados obtidos por cada Instituição, a inserção do curso neste contexto e o desempenho dos graduandos.

ACCOUNTABILITY A utilização de recursos públicos e a prestação de contas sempre foram objeto de debate e preocupação, haja vista os constantes e contínuos desvios e má aplicação desses recursos, aliados a falta de penalização das autoridades responsáveis pela sua destinação. **Como solução**, busca-se não só fortalecer os controles, mas também despertar a consciência da correta utilização dos recursos e da necessidade de prestação de contas transparentes. O controle social também exerce importante papel neste contexto.

A noção de accountability encontra-se relacionada com o uso do poder e dos recursos públicos, em que o titular da coisa pública é o cidadão, e não os políticos eleitos. Nas experiências de accountability quase sempre “estão presentes três dimensões: informação, justificação e punição”. Essas dimensões podem ser vistas como diferentes modos para se evitar e corrigir abusos cometidos por governos, políticos e gestores públicos, “obrigando que seu exercício seja transparente; obrigando que os atos praticados sejam justificados; e sujeitando o poder a ameaça de sofrer sanções” (Schleder, apud Ana Mota, 2006).

O conceito de accountability **pressupõe duas partes**: uma que delega a responsabilidade e a outra que é responsável por gerir os recursos. Concomitantemente, cria-se a obrigação de prestação de contas por parte de quem administra os recursos, que deverá demonstrar por meio dos resultados obtidos o bom uso desses recursos.

Accountability pode ser entendido como a “capacidade do sistema político de prestar contas de suas promessas aos cidadãos”. Em auditoria, accountability é “a obrigação de responder por uma responsabilidade outorgada”. Isso inclui o lado que delega responsabilidade e o lado que presta contas pelos recursos utilizados.

<https://conceitos.com/accountability/>

AVALIES *Análise das Instituições de Ensino Superior*. O Avalies faz parte do Sinaes (Sistema Nacional de Análise da Educação Superior), que, por sua vez, reúne três modalidades principais de instrumentos de análise, aplicados em diferentes momentos, visando a melhoria da qualidade da educação superior: 1) Análise das

Instituições de Ensino Superior (AVALIES); 2) Análise dos Cursos de graduação (ACG); 3) Análise do Desempenho dos Estudantes (ENADE)

A *Análise das Instituições de Educação Superior* (AVALIES) é o ponto de referência e de articulação do sistema de análise que se dá em duas principais etapas: a) Auto-análise, que é coordenada pela Comissão Própria de Análise (CPA) de cada Instituição e orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da autoanálise institucional da CONAES; b) Análise externa – feita por comissões designadas pelo Inep, tem como referência os padrões de qualidade para a educação superior colocados nos instrumentos de análise e os relatórios de autoavaliações. O processo de análise externa independente de sua abordagem e se orienta por uma visão multidimensional que busque integrar suas naturezas formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade.

As Dimensões da Análise Institucional são as seguintes:

Dimensão 1 Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional

Dimensão 2 Política para o ensino, a pesquisa, pós -graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa e demais modalidades

Dimensão 3 Responsabilidade Social da Instituição, considerada, especialmente, no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural

Dimensão 4 Comunicação com a sociedade

Dimensão 5 Políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho

Dimensão 6 Organização e gestão da Instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios

Dimensão 7 Infraestrutura física, especialmente de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação

Dimensão 8 Planejamento e análise, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-análise institucional

Dimensão 9 Política de atendimento aos estudantes *Dimensão 10* Sustentabilidade

financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

BIONORTE *Rede de Biodiversidade e Biotecnologia da Amazônia Legal*. O Apêndice 1 à Portaria do Ministério da Ciência e Tecnologia nº 901, de 04 de dezembro de 2008, instituiu a Rede de Biodiversidade e Biotecnologia da Amazônia Legal (BIONORTE), cujo objetivo é integrar esforços e capacidades para a criação de projetos de pesquisa, desenvolvimento, inovação e formação de doutores, que privilegiem a biodiversidade e a biotecnologia a fim de produzir conhecimento, processos e produtos para o desenvolvimento sustentável da Amazônia. Integram-na instituições atuantes em biodiversidade e biotecnologia voltadas à formação de recursos humanos bem como à viabilização do desenvolvimento científico e tecnológico com vistas à agilização do processo de desenvolvimento da Amazônia brasileira, em que os impactos socioeconômicos gerados possibilitem a elevação da qualidade de vida das pessoas.

Capes *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior*. Criada em 11 de julho de 1951 pelo Decreto n. 29.741 sob o antigo nome de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, a Capes é uma fundação do Ministério da Educação (MEC) que nasceu com a finalidade de garantir que haja profissionais especializados em quantidade e com qualidade suficientes para suprir as exigências das demandas públicas e privadas no que diz respeito ao progresso do Brasil.

Sua atuação é elementar para a expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no país, sendo que em 2007 essa se estendeu à formação de educadores do ensino básico, o que ampliou, também, sua ação na formação de indivíduos qualificados no Brasil e no exterior.

A atuação dessa Coordenação tornou-se crucial para as conquistas obtidas pelo sistema nacional de pós-graduação, seja para a manutenção e o constante aperfeiçoamento de um quadro altamente gabaritado como para a elaboração das transformações necessárias para a evolução do conhecimento e para as demandas sociais. Seu sistema de análise é parâmetro para a conquista de um padrão de

excelência acadêmica para mestrado s e doutorado s e os resultados da análise balizam a elaboração de políticas para a área de pós-graduação e para o fornecimento das ações de fomento na forma de bolsas de estudo, auxílios e apoios.

Suas ações envolvem: análise de pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância; investimentos da cooperação científica internacional; promoção da cooperação científica internacional.

CEFET Centros Federais de Educação Tecnológica. Os CEFETs estão originariamente ligados aos cursos de Tecnólogos e de Engenharia de Operações que foram criados em 1968 e 1971, nessa ordem, e com os quais o Estado brasileiro, ao lado dos cursos técnicos de nível médio, buscou atender à necessidade de formar pessoal qualificado para suprir as demandas criadas pelo premente desenvolvimento econômico de então. A Lei Federal n. 8.948 de 08 de dezembro de 1994 determinou a mudança das Escolas Técnicas Federais (ETFs) em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) a partir de decreto do Ministério da Educação. Os Cefets são autarquias federais (possuem autonomia administrativa, didática e financeira) subordinadas ao Ministério da Educação, ou seja, são instituições de ensino responsáveis por prover educação profissional por meio de múltiplos cursos e programas, abrangendo inclusive cursos superiores ligados à área tecnológica até cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* e Ensino Médio.

CET Centros de Educação Tecnológica.

CNE *Conselho Nacional de Educação*. Criado com o objetivo de ajudar na formação da Política Nacional de Educação e exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao ministro da Educação, o CNE é um órgão colegiado

independente que integra o Ministério da Educação (MEC). O conselho atual, instituído em 1995 pela Lei n. 9.131, tem como missão aprimorar e consolidar a Educação nacional de qualidade garantindo a participação da sociedade na sua melhoria. Esse órgão auxilia o ministro da Educação, elaborando e avaliando a política nacional da área, cuidando da qualidade do ensino, do cumprimento da legislação educacional, emitindo pareceres e resoluções e decidindo sobre assuntos de sua esfera.

CNPq *Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico*. O CNPq é uma agência governamental ligada ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) que objetiva o fomento da pesquisa científica e tecnológica e o incentivo à formação de pesquisadores. Foi criado sob o governo do Presidente Eurico Gaspar Dutra por meio da Lei n. 1.310/1951 sob o nome de Conselho Nacional de pesquisa, passando em 1974 à atual denominação. Está estruturado em Diretoria Executiva, Conselho Deliberativo e Comitês de Assessoramento, por meio dos quais a comunidade científica e tecnológica contribui na gestão e na política do CNPq. Para atingir suas metas, o Conselho oferece bolsas e auxílio à pesquisa em diferentes modalidades que são divulgados por meio de editais em seu site <http://www.cnpq.br>.

CONFSSIONAL Refere-se à escola vinculada ou pertencente a igrejas ou confissões religiosas. A escola confessional baseia os seu princípios, objetivos e forma de atuação numa religião, em contraste com as escolas laicas. Nesse tipo de escola o desenvolvimento dos aspectos religioso e moral nos estudantes é objetivo primordial da educação. Portanto, se a escola leiga constrói sua proposta baseada unicamente em correntes pedagógicas, a escola confessional busca um embasamento filosófico-teológico.

<http://www.educabrasil.com.br/escola-confessional/>

CPAv *Comissão Própria de Análise Unir*. Comissão de Análise ligada à Fundação

Universidade Federal de Rondônia (Unir) à qual compete assessorar, acompanhar, monitorar e mobilizar a universidade em questão na tarefa de praticar a Política de Análise Institucional dentro da lei vigente valendo-se, para tanto, das equipes de apoio institucional necessárias, de caráter temporário, com respeito ao escopo de seu trabalho.

COMUNITÁRIO Diz-se do que se refere ou diz respeito a comunidade, que é comum a vários indivíduos, em que há um sentimento social, com a participação de várias pessoas.

<https://www.lexico.pt/comunitario/>

<https://www.dicio.com.br/comunitario/>

CONDEC *Conselho de Departamento*. Para efeito de organização didático-científica e administrativa, Departamento constitui a menor parte da estrutura de uma Instituição universitária, sendo que, dentro desse, o Conselho de Departamento é um de seus órgãos, com caráter deliberativo para assuntos de administração, ensino, pesquisa e extensão universitária.

CONSAD *Conselho Nacional de Secretários de Estado de Administração*. Trata-se do organismo com a função de promover o debate entre os secretários de Administração do Estado dentro da gestão pública e os desafios das políticas públicas no Brasil. Busca ainda perpetrar uma profunda reflexão e análise da gestão pública no país. Sua missão é incentivar padrões de gestão pública alicerçados na qualidade, na eficiência, no mérito, na transparência e no comprometimento com resultados positivos para o desenvolvimento da nação, proporcionando o fortalecimento da democracia e o equilíbrio da Federação. Sua visão apoia-se no desenvolvimento da modernização e da defesa de uma administração pública de resultados marcada pela eficiência e pela qualidade com foco no cidadão.

CONSEC *Conselho de Campus*. Respeitado seu âmbito de competência, é um órgão consultivo e deliberativo, cuja finalidade é colaborar com o aperfeiçoamento do processo educativo e zelar pela correta execução das políticas de uma dada Instituição.

CONSEA *Conselho Superior Acadêmico*. Constitui o órgão máximo deliberativo em termos acadêmicos ou acadêmico-administrativos de uma Instituição, sendo composto de representantes do corpo diretivo, docentes, funcionários e alunos. Entre suas competências encontram-se, por exemplo: analisar propostas de alteração de regimento para submetê-las à aprovação do Conselho Nacional de Educação; aprovar propostas de mudanças curriculares, decidindo quais devem ser encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais; aprovar o calendário acadêmico proposto pela direção acadêmica juntamente com as coordenações de cursos e fazer as adequações que julgar pertinentes; examinar e deliberar em grau de recurso as decisões acadêmico-administrativas da Instituição.

CONSUN *Conselho Superior Universitário*. Dentro de uma Instituição, esse conselho é o órgão máximo de natureza deliberativa, normativa, fiscalizadora e recursal, no âmbito de suas competências, em forma de colegiado, exercendo suas funções com base nas disposições constitucionais e da legislação ordinária, estatutárias e regimentais, na preservação da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, bem como no cumprimento do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O Conselho Universitário de uma universidade Pública Autárquica (Regime Especial) tem entre suas tarefas regular e definir as competências específicas dos diferentes órgãos, setores e serviços que integram a estrutura da Instituição, excetuando-se aqueles regidos por leis, normas e regimentos próprios.

CONUC *Conselho de Núcleos*. Constitui a união de todos os Núcleos das instituições.

DAFO *Debilidades, Ameaças, Fortalezas, Oportunidades*. É o acrônimo da sigla das palavras Debilidades, Ameaças, Fortalezas, Oportunidades no que pesa a uma Instituição, empresa, produto ou serviço. É uma das principais ferramentas estratégicas para analisar uma organização e é conhecida, em inglês, como Swot (Strength, Weakness, Opportunities and Threats). Trata-se de um tipo de análise que objetiva analisar de forma geral a situação atual de uma determinada organização de modo a melhorar seu rendimento e prever as situações potencialmente perigosas.

DIRCOF *Diretoria de Contabilidade, Orçamento e Finanças*. Órgão responsável por coordenar, orientar e supervisionar a execução orçamentária, financeira e efetuar os registros contábeis, fornecendo informações para tomadas de decisões e controle por parte da direção da Instituição. É de sua competência: efetuar registro contábil, segundo o plano estabelecido pela administração superior; executar a programação orçamentária e financeira conforme os compromissos e recursos disponibilizados; zelar pela regularidade das contas; analisar e consolidar as demonstrações contábeis; atender a comunidade quanto ao pagamento de taxas e demais cobranças.

DIREA *Diretoria de Engenharia e Arquitetura*.

DIREDD *Diretoria de Educação a Distância*. Órgão responsável, dentro de uma Instituição, por coordenar a formulação de política de EaD na capacitação de uma determinada comunidade; realizar a articulação a fim de viabilizar condições para implantação de programas de formação continuada e cursos por meio da EaD;

acompanhar a aplicação financeira dos recursos liberados para o desenvolvimento e a oferta dos cursos a distância; apoiar, promover e disseminar metodologias e laboratórios visando a produção de objetos de aprendizagem e a produção de aulas; viabilizar a administração da infraestrutura de informática/servidores/plataforma utilizada em EaD; orientar as diretrizes no desenvolvimento de conteúdos e ferramentas específicas para introduzir o ensino a distância como ferramenta auxiliar às disciplinas presenciais.

DRH*Diretoria de Recursos Humanos.* Órgão que atende pelo planejamento, organização, direção e controle das atividades de recursos humanos por meio de normas e políticas, estabelece diretrizes para implantação e desenvolvimento de programas de administração de salários e benefícios, treinamento, desenvolvimento, análise de desenvolvimento, planos de carreira etc.

DPI*Diretoria de Planejamento da Informação.* Trata-se de órgão responsável por realizar de forma dinâmica e interativa o estabelecimento de objetivos, políticas e estratégias para o presente e para o futuro das tarefas de uma dada organização e dos procedimentos das unidades de informação. A ela cumpre, por meio de técnicas administrativas de análise dos ambientes interno e externo, das ameaças e oportunidades, dos pontos fortes e fracos, proceder a um planejamento de informação, de dados, a fim de otimizar a relação entre a organização e o seu meio ambiente, planejamento esse determinado para produzir e articular resultados de modo a integrar com coesão as decisões e as ações da organização em questão.

DTI*Diretoria de Tecnologia da Informação.* É o órgão responsável por implementar o plano para a área de Tecnologia da Informação, uma ferramenta de diagnóstico, planejamento e gestão dos recursos e processos de tecnologia de informação que busca suprir as demandas de informação de um órgão ou entidade num dado período. A implementação desse plano se faz, portanto, de forma absolutamente organizada, respeitando cronogramas, prioridades e orçamentos aprovados.

EaD *Ensino a Distância*. Sigla para Educação a Distância, que é uma modalidade de ensino/aprendizagem mediados por tecnologias que permitem que o professor e o aluno estejam em ambientes físicos diferentes. Tal forma de educação se caracteriza por uma certa flexibilidade, uma vez que o aluno cria seu próprio horário de estudo (em geral, as aulas são ministradas pela internet), sendo que esse deve comparecer à instituição de ensino para prestar as provas. A matéria pode ser acompanhada com o uso de diversas mídias, como vídeo, telefone celular, notebook, televisão, IPod, CD-Rom etc. Regulamentada pelo Decreto-Lei n. 2.494 de 10/02/1998 do MEC determina, entre outros, que a EaD só pode ser oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União, à qual é responsável por regulamentar os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas obtidos nesse formato.

EDUFRO *Editora da Universidade Federal de Rondônia (Unir)*.

EFMM *Estrada de Ferro Madeira-Mamoré*. Construída às margens dos rios Mamoré e Madeira, no estado de Rondônia, tinha 364 quilômetros de extensão. Foi pensada com o objetivo de escoar a produção de borracha pelo território da Bolívia e serviria também para o Brasil transportar sua produção de látex. Sua inauguração se deu em 1o. de agosto de 1912. Ganhou o sinistro título de “Ferrovia da Morte”, pois milhares de trabalhadores morreram trabalhando em sua construção, cercando-a de lendas assustadoras. Desativada em 1972, o governo de Rondônia iniciou um projeto de recuperação em 1980, sendo que seus 7 quilômetros foram usados para turismo até 2000.

E-MEC *Sistema Eletrônico de Fluxo de Trabalho e Gerenciamento de Informações relativas aos Processos de Regulação, Análise e Supervisão da Educação Superior o Sistema Federal de Educação*. Esse sistema possibilita que sejam abertos e

tenham seu trâmite acompanhado, de forma ágil, eficiente e transparente, pelas Instituições de Ensino Superior. Ao e-MEC, inaugurado em janeiro de 2007, compete receber todos os pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior e também solicitações de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, bem como modificações em processos (aditamento), o que é feito por meio desse sistema eletrônico para acompanhamento dos processos que estabelecem as regras para a educação superior no país. A ideia desse procedimento eletrônico é agilizar e tornar esses processos mais eficientes, o qual pode ter seu trâmite acompanhado por cada Instituição pelo sistema.

<http://portal.mec.gov.br/e-mec-sp-257584288>

http://emec.mec.gov.br/modulos/visao_comum/php/login/comum_login.php?691ba69561e311dd66adaae89947c631=YWJhX21hbnRpZGE=

ENADE *Exame Nacional do Estudante*. O ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), criado pela Lei n. 10.861 de 14/04/2004, faz parte do Sinaes (Sistema Nacional de Análise da Educação Superior) e consiste numa das provas que o compõem. Sua realização é feita pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), que é uma autarquia que se vincula ao MEC (Ministério da Educação), de acordo com as diretrizes determinadas pela CONAES (Comissão Nacional de Análise da Educação Superior), órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes. Como determina a lei de 2004, é componente obrigatório dos cursos de graduação e tem sua aplicação de forma periódica a todos os estudantes de todos os cursos de graduação, no ingresso e na conclusão destes. Constará no histórico escolar apenas e somente se estiver em situação regular, com participação efetiva atestada ou dispensa oficial pelo MEC na forma do regulamento caso seja necessário e é obrigatório à expedição do diploma pela IES. Seu objetivo é acompanhar o processo de aprendizagem e de desempenho acadêmico dos alunos frente aos conteúdos programáticos que compõem as diretrizes curriculares de cada curso de graduação, suas habilidades para adequação às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e

competências para compreender temas estranhos ao âmbito específico da profissão escolhida, ligados ao quadro brasileiro e mundial e a outras áreas do conhecimento, constituindo ótimo material para a produção de dados relativos às IES, categoria administrativa, organização acadêmica, município, estado, região geográfica e país, produzindo, assim, referenciais para a elaboração de ações de melhoria da qualidade dos cursos de graduação.

<http://www.furb.br/web/3237/enade-exame-nacional-de-desempenho-dos-estudantes/o-que-e-o-enade>

<http://portal.inep.gov.br/perguntas-frequentes4>

<http://blogs.unigranrio.br/logistica/2015/08/18/missao-enade-o-que-e-e-para-que-serve-o-enade/>

ESTADO É a unidade administrativa de um determinado território, o que quer dizer que Estado pressupõe território para existir. Esse Estado é formado por um conjunto de instituições públicas que representam, organizam e atendem as necessidades da sociedade que vive em seu território. Nesse caso, trata-se de uma forma organizacional cujo significado é de natureza política, em que uma entidade tem poder soberano para governar um povo dentro de uma área territorial delimitada.

<https://www.significados.com.br/estado/>

<https://www.estudopratico.com.br/estado-nacao-e-governo-relacoes-e-diferencas/>

ESTRATÉGIA Do grego antigo *stratêgós* (stratos=exército e ago=comando ou liderança). É a técnica utilizada para alcançar um objetivo (individual ou coletivo, privado ou público, pacífico ou bélico-militar).³⁹ Estratégia é uma programação a

longo prazo, sendo que tática é exatamente o meio de aplicação da estratégia. É a habilidade de desenvolver um conjunto de estratégias, manobras numa guerra; é o planejamento necessário a tarefas complexas que envolvam vários níveis de ação com a intenção de alcançar um objetivo ou resultado.

<https://www.significadosbr.com.br/estrategia>

FNDE *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Criada pela Lei n. 5.537 de 21 de novembro de 1968, a essa autarquia Federal (fiscalizada pelo Estado, mas que possui autonomia para sua gestão) compete zelar pelo oferecimento de uma educação de qualidade pela execução de políticas educacionais do MEC, principalmente por meio de recursos financeiros (que se dividem em constitucionais, automáticos e voluntários/convênios) e pela assistência técnica a estados, municípios e ao Distrito Federal. É o principal órgão de execução de políticas educacionais.

<http://portal.mec.gov.br/prolind/455-governo-1745665505/ogaos-vinculados-627285149/20519-fnde-fundo-nacional-de-desenvolvimento-da-educacao>

<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/19951/perguntas-e-respostas-o-que-e-e-o-que-faz-o-fnde>

GESTÃO Administração; ação de gerir, de administrar, de governar ou de dirigir negócios públicos ou particulares. É o ato de administrar ou gerenciar negócios, pessoas ou recursos com o objetivo de alcançar metas definidas, pressupondo a existência de uma Instituição a ser gerida. “Gestão é uma atividade complexa, envolvendo a combinação e a coordenação de recursos humanos, físicos e financeiros, por forma a que se produzam bens ou serviços que sejam simultaneamente procurados e que possam ser oferecidos a um preço que possa

ser pago, tornando ao mesmo tempo agradável e aceitável o ambiente de trabalho de todos os envolvidos.” O sucesso na gestão deve começar com a definição de objetivos e isso envolve planejar para alcançar os objetivos, implementar para converter os planos em ação e controlar num esforço para atingir os objetivos.

<http://www.ci.esapl.pt/jcms/materiais/Econ%20Gest/Gestao.PDF>

GOVERNO Governo, em definição de cunho político, constitui o conjunto de pessoas que exercem o poder político, determinando a orientação político de uma dada sociedade, sendo que, porém, o poder de Governo, comumente institucionalizado na moderna sociedade, associa-se à noção de Estado. Como consequência dessa acepção, temos que “governantes” é o conjunto de pessoas que governam o Estado e “governados” é o de pessoas que estão sob o poder de Governo no âmbito estatal. Num segundo significado (este num conceito mais moderno), Governo constitui, além de um grupo de pessoas que detêm o poder de Governo, o complexo de órgãos que têm a prerrogativa de exercer o poder institucionalmente.⁴⁰

GRGabinete do Reitor. A finalidade desse gabinete é prover ao reitor, no exercício de suas funções e obrigações, todos os elementos necessários a fim de que possa exercer plena e convenientemente suas funções. Supervisionar, promover, fiscalizar e coordenar a realização e o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão são obrigações do reitor de uma IES.

<http://www.uel.br/gabinete/portal/>

GTs Grupos de Trabalho. Constituem instâncias de concentração e de coletivização dos conhecimentos produzido por pesquisadores de determinadas áreas de

40

Norberto Bobbio et al. *Dicionário de Política*. Editora UnB, vol. I, 11ª. edição, 1998. Trad. Carmen C. Varriale et al., p. 555.

conhecimento especializadas. Têm por objetivo aprofundar o debate sobre uma determinada interface.

<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho>

IBGE*Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Originado em 1934, IBGE é o principal órgão a prover dados e informações cobrindo os mais diversos segmentos da sociedade civil brasileira e de outros órgãos do governo em nível federal, estadual e municipal. Vincula-se ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, com quatro diretorias e dois outros órgãos centrais. Possui uma rede nacional de pesquisa e disseminação de modo que suas atividades atinjam todo o território nacional. Suas atribuições envolvem as geociências e estatísticas sociais, demográficas e econômicas, sendo uma das mais notórias fazer censos e compilar as informações neles obtidas.

<http://www.ibge.gov.br/home/disseminacao/eventos/missao/ibge.shtm>

IDEB*Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. Em 2007, o Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), uma autarquia do MEC, criou o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), feito para medir a qualidade da educação e elaborar metas para sua melhoria. É um dado pioneiro do ensino em nível nacional, pois reúne num único indicador dois conceitos fundamentais para a qualidade da educação, o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações, permitindo traçar metas de qualidade educacional para os sistemas.

<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/17208/perguntas-e-respostas-o-que-e-o-ideb-e-para-que-ele-serve/>

IDH*Índice de Desenvolvimento da Educação*. O IDH é uma importante medida

criada pela ONU (Organização das Nações Unidas) que visa a avaliar a qualidade de vida e o desenvolvimento econômico de uma população, sendo elaborado um relatório todos os anos (Relatório de Desenvolvimento Humano – RDH) por meio do Programa das Nações Unidas – PNUD) analisando a saúde, a educação e a renda.

<https://www.significados.com.br/idh/>

IES*Instituição de Ensino Superior*. São instituições de ensino responsáveis por proporcionar educação de nível superior, ou seja, proporcionam ensino especializado formando profissionais qualificados para o ensino, a pesquisa, a extensão e o mercado de trabalho. As IES podem ser públicas (financiadas pelo Estado por meio de impostos, sem cobrança de matrícula nem mensalidade) ou privadas (administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem finalidade de lucro). As IES podem ser credenciadas como Faculdades, Centros Universitários ou Universidades.

“Inicialmente a Instituição é credenciada como faculdade. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as respectivas prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular ou padrão satisfatório de qualidade. O primeiro credenciamento da Instituição tem prazo máximo de três anos, para faculdades e centros universitários, e de cinco anos, para as universidades. O credenciamento deve ser solicitado pela Instituição a cada ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (Sinaes).”⁴¹

No Brasil há sete categorias de IES:

- 1) Universidades: são instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, voltadas para formar profissionais de nível superior, com atividades regulares focadas em ensino, pesquisa e extensão;
- 2) Universidades especializadas: são instituições de educação superior, públicas ou privadas, que são especializadas em um campo do saber, e nela são desenvolvidas

41

<http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/ies>

atividades de ensino, pesquisa e extensão, em áreas básicas e/ou aplicadas;

- 3) Centros Universitários: são instituições de educação superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, voltadas ao ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho ao quadro escolar;
- 4) Centros Universitários Especializados: são instituições de educação superior, públicas ou privadas, que se concentram numa área de conhecimento específica ou de formação profissional, com o compromisso de oferecer um ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho ao quadro escolar;
- 5) Faculdades Integradas e Faculdades: são instituições de educação superior, públicas ou privadas, apresentando propostas de currículo em mais de uma área do conhecimento, estando organizadas sob o mesmo comando e regimento comum, a fim de formar profissionais com nível superior, e oferecendo cursos nos vários níveis – sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão – e modalidades de ensino;
- 6) Institutos Superiores ou Escolas Superiores: são instituições de educação superior, públicas ou privadas, que oferecem cursos sequenciais, de graduação, de pós-graduação ou de extensão;
- 7) Centros de Educação Tecnológica: são instituições especializadas para o oferecimento de educação de caráter notadamente profissionalizante, públicas ou privadas, com o fim de qualificar profissionais em nível superior de educação tecnológica para atender as demandas dos diversos setores da economia bem como realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em consonância com os setores produtivos e a sociedade, com a oferta, também, de mecanismos para a educação continuada.

Do ponto de vista jurídico, as IES podem ser:

Públicas: o Poder Público as cria, ou incorpora, mantém e administra e podem ser Federais (mantidas e administradas pelo Governo Federal), Estaduais (mantidas e administradas pelos governos dos estados) ou Municipais (mantidas e administradas pelo poder público municipal).

Privadas: Pessoas físicas ou jurídicas de direito privado mantêm e administram essas instituições que podem ser:

- a) Instituições privadas com fins lucrativos ou particulares em sentido estrito – são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado;
- b) Instituições privadas sem fins lucrativos – podem ser Comunitárias (instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos cuja sociedade mantenedora tenha representantes da comunidade; Confessionais (instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas; Filantrópicas (constituem instituições de educação ou de assistência social que foram criadas para prestar serviços específicos, colocando-os ao alcance da população em geral, complementando as atividades do Estado e sem contrapartida remunerada.

c)

<http://emec.mec.gov.br/emec/educacao-superior/ies>

<http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2017/02/17/1149604/saiba-quais-7-tipos-instituicao-ensino-superior-brasil.html>

IFES*Instituição Federal de Ensino Superior.* Refere-se ao grupo de instituições de nível superior criadas ou incorporadas e mantidas pela União, formando o Sistema de instituições federais de Ensino Superior e a Rede Pública de Ensino. Essas instituições são fundamentais, pois respondem em torno de 90% pela produção científica brasileira e pela formação de pessoal qualificado nas várias áreas de conhecimento. Sendo assim, as IFES têm papel primordial para o desenvolvimento tecnológico e científico do Brasil. Entre as IFES temos Universidades Federais, Instituições Isoladas e Centros de Educação Tecnológica que possuem cursos de nível superior.

IFRO*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia.* Nascido da Integração entre a Escola Técnica Federal de Rondônia e da Escola Agrotécnica

Federal de Colorado do Oeste, esse instituto encontra-se estrategicamente instalado em Rondônia, com reitoria em Porto Velho, oferecendo oportunidade de estudo em várias áreas. Integra o programa de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica do MEC. Para atender à necessidade de desenvolvimento, fomenta programas e cursos que englobam o Ensino Médio Integrado ao Técnico, Cursos Tecnológicos Superiores e Cursos de pós-graduação na área tecnológica.

<http://portal.ifro.edu.br/>

Inep*Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. É uma autarquia Federal (uma Pessoa Jurídica) criada pela Lei n. 9.448, de 14 de março de 1997. A organização e aplicação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) é uma das atividades do Inep, uma entidade pública Federal ligada ao MEC. Entre suas atribuições temos: a análise de escolas, universidades e o desempenho dos estudantes, produzindo dados importantes para melhorar a educação no país; desenvolver, organizar e manter estatísticas ligadas à educação; planejar, orientar e coordenar sistemas e projetos de análise educacional; apoiar os Estados, o Distrito Federal E os Municípios na criação de sistemas e projetos de análise de ensino; apoiar a formulação de políticas educacionais para o ensino básico e superior; coordenar a análise dos cursos de graduação ; estabelecer parcerias e acordos com outras instituições nacionais e internacionais na área de educação. Todas essas ações se convertem em projetos fundamentais para estudantes, professores e a sociedade, sendo que os dados de suas pesquisas, estudos e avaliações são usados por pesquisadores, gestores etc., além de apontar quais são as demandas da área educacional, mostrando quais aspectos devem ser contemplados pelas políticas públicas.

<http://www.infoescola.com/educacao/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-inep/>

<http://www.passeiweb.com/vestibular/o-que-e-o-inep.html>

INSTITUCIONAL É o adjetivo que deriva do termo Instituição, o qual provém do latim *institutio*, e que diz respeito a agremiação, organização de uma determinada espécie com objetivo definido. Dessa maneira, Institucional é a palavra que define algo relativo a uma Instituição, ou seja, uma entidade que atua com educação, artes, benemerência, política, religião ou qualquer outra atividade da área de ciências humanas. Chamamos de institucional tudo que diz respeito às organizações que atuam para controlar o funcionamento da sociedade e consequentemente dos próprios indivíduos, sendo entidades regidas por regras e normas que buscam a ordem entre as interações das pessoas. As instituições desempenham papel fundamental na socialização, fazendo com que as pessoas sintam-se membros da sociedade.

<https://www.significadosbr.com.br/institucional>

INSTITUIÇÃO Trata-se de organismo com personalidade jurídica própria, pública ou privada, podendo ter atuação nas mais diversas áreas, que busca resolver ou prover as necessidades de uma sociedade ou comunidade. Podemos também dizer que uma Instituição é um mecanismo social que restringe ou incentiva alguma ação. Assim, temos que instituição pode ser: 1) estrutura de organização de um país: as instituições políticas de um país; 2) estabelecimento de utilidade pública ou privada: uma Instituição de ensino.

<https://www.dicio.com.br/instituicao/>

<https://www.lexico.pt/instituicao/>

INTERDISCIPLINARIDADE A interdisciplinaridade pressupõe a existência de um conjunto de disciplinas inter-relacionadas de modo definido, as quais evitam desenvolver suas atividades de forma estanque, dispersa ou fracionada, o que

mostra um processo dinâmico que busca resolver diversos problemas de investigação. Portanto, a interdisciplinaridade, em modo estrito, é a qualidade daquilo que é interdisciplinar, ou seja, o que se realiza com a cooperação de várias disciplinas.

<http://conceito.de/interdisciplinaridade>

LDB *Lei de Diretrizes e Bases (da Educação Brasileira)* ou **LDBEN** *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Promulgada em 1996, com texto do senador Darcy Ribeiro, a LDB 9394/96 é a lei responsável por regulamentar a estrutura e o funcionamento do sistema de educação brasileiro, público ou privado, da educação básica ao ensino superior, tendo definido objetivos a atingir e reforçando o caráter federativo da educação no país – o artigo 26 estabelece que deve prevalecer uma base nacional comum nos currículos de educação infantil, de ensino fundamental e de Ensino Médio. É a segunda vez que o Brasil tem uma LDB – a primeira, LDB 4024/61, promulgada em 1961.

A LDB de 1996 ratifica o direito à educação garantido pela Constituição Federal e determina os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, fixando as responsabilidades, sob a forma de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

<http://www.infoescola.com/educacao/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao/>

<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/43311-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-completa-20-anos-e-continua-atual>

MCT *Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações*. Trata-se de um órgão da administração direta da União, criado pelo Decreto 91.146, em 15 de março de 1985, e tendo sua área de atuação delimitada no Decreto 5.886, de 6 de setembro de 2006. A ele foram incorporadas as agências de fomento Flnep (Financiadora de Estudos e Projetos) e o CNPq (Conselho Nacional de

Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e unidades de pesquisa, esse ministério assumiu a coordenação do trabalho de execução dos programas e ações que solidificam a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, que tem por objetivo estabelecer o setor como componente estratégico do desenvolvimento econômico e social do país, para que seus benefícios sejam divididos igualmente com toda a sociedade. Contando com várias instituições sob seu sistema, exerce funções estratégicas, desenvolvendo pesquisas e estudos que se convertem em geração de conhecimento e novas tecnologias (criação de produtos, processos, gestão e patentes nacionais).

<http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/105.html?execview=>

<http://www.mcti.gov.br/>

MEC *Ministério da Educação*. Foi criado em 1930 durante o governo Getúlio Vargas (por meio do Decreto n. 19.402, de 14 de novembro) com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. O Governo Federal brasileiro, sob a chancela do MEC, é responsável pela administração direta de uma rede de universidades e Instituições de Ensino Superior, um pequena rede de escolas técnicas de segundo grau, e ainda pelo crédito educativo (Fies), que é uma forma indireta de subsídios ao ensino superior privado, administração do sistema Federal público e pela supervisão do setor privado do ensino superior no país. São órgãos vinculados ao MEC: FNDE, Inep, Capes, CNE, CONAES, IBC, INES, FUNDAJ, Colégio Pedro II e EBSEH (Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares).

<http://mec.gov.br/>

META É o caminho ou o passo-a-passo para se chegar a um objetivo de uma ação ou um projeto; é um marco, um limite, um desafio, algo que se pode realizar, uma etapa a ser atingida dentro de um objetivo, no seu todo ou em parte. No que toca ao Planejamento Estratégico, podemos dizer que meta é um fragmento de objetivos,

que podem ser um resultados quantitativos e/ou qualitativos que se buscam alcançar ncerto espaço de tempo, desdobrados a partir da visão de futuro e que se fundamentam como condutores do caminho da visão (estado futuro desejado).

NBR*Norma Brasileira (da ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas).* É a abreviação adotada pela ABNT para Norma Técnica, ou seja, trata-se de uma norma estabelecida por consenso entre pesquisadores e profissionais de uma área. As NBRs são adotadas com o objetivo de designar padrões precisos, como regras, diretrizes, características ou orientações sobre determinado material, produto, processo ou serviço, visando aumentar a produtividade de uma empresa ou a qualidade de um produto final e a competitividade de um dado produto no mercado. Essas normas não são fixas, elas vão sendo revistas, atualizadas e republicadas com frequência, acompanhando a necessidade de mudanças, representando a maneira mais eficaz para se realizar o processo ao qual se referem, mesmo não sendo obrigatórias (sua determinação não é feita pelo Poder Público, mas por uma Instituição privada). No entanto, o cumprimento de algumas NBRs se faz obrigatório para algumas leis brasileiras e normas regulamentadoras.

<http://www.blogsegurancadotrabalho.com.br/2015/06/o-que-e-nbr.html>

NCET*Núcleo de Ciências Exatas e da Terra.* Trata-se de um núcleo que reúne os Departamentos Acadêmicos de Biologia, Física, Química, Matemática e Geografia. É responsável por coordenar as funções de ensino, pesquisa e extensão no que tange ao planejamento, a execução e a análise desses cursos em sua área de escopo. O avanço tecnológico possibilitou que as Ciências Exatas e da Terra se projetassem, nos últimos anos, no mercado, alcançando uma nova dimensão, o que impulsionou a criação de novos cursos, como Ciências Atuariais, Matemática Computacional e Sistemas de Informação. Tendo a Matemática em sua base de formação teórica, quase todos os seus segmentos proporcionam soluções para questões em outras esferas do conhecimento, o que tem expandido cada vez mais seu espaço no mercado de trabalho.

<http://www.ncet.unir.br/>

<https://www.unir.br/?pag=submenu&id=315&titulo=Ci%EAncias%20Exatas%20e%20da%20Terra%20-%20NCET>

https://www.ufmg.br/diversa/15/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=19&Itemid=33

NCH*Núcleo de Ciências Humanas.* É uma das Unidades Gerenciadoras de Recursos, responsável por administrar o maior contingente de cursos (licenciaturas, bacharelados, pós-graduações) e de projetos especiais, de pesquisa e de extensão, na área de Humanidades, de uma IES.

<http://www.nch.unir.br/>

NT*Núcleo de Tecnologia.*

NUCSA*Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas.*

NUSAU*Núcleo de Saúde.*

OBJETIVO Pode ser definido como meta ou propósito que se deseja alcançar. Um objetivo serve para formular a concretização e objetividade dos resultados desejados, para planejar ações, para orientar os processos e para medir e valorizar os resultados a serem obtidos.

PCN*Parâmetros Curriculares Nacionais*. Trata-se de balizadores, no formato de uma coleção de dez volumes preparada pelo MEC, para os Ensinos Fundamental e Médio nacionais, com o objetivo de garantir que todos em idade escolar usufruam do conjunto de conhecimentos reconhecidamente necessários para o exercício da cidadania. Não são obrigatórios e espera-se que sejam adaptados às singularidades de cada local. Servem como instrumento para uma reflexão, mudança de objetivos, conteúdos e didática de ensino.

“Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.”⁴²

http://www.educacional.com.br/legislacao/leg_vi.asp

PDI*Plano de Desenvolvimento Institucional*. Esse plano é hoje exigido nos procedimentos de análise institucional, cursos e órgãos de fomento; no entanto, dada sua importância para a determinação de um rumo durante um período pensado com planejamento e índices confiáveis, é mister que a própria IES se faça essa exigência.

O PDI é um documento no qual são determinadas a missão e as estratégias para que a Instituição de Ensino Superior alcance suas metas e objetivos. Cobre um período de cinco anos, em que são estabelecidos um cronograma de execução e uma metodologia de realização dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, analisadas a coerência e a articulação entre as várias ações, a preservação da qualidade e de níveis razoáveis de orçamento. Inclui-se um quadro-resumo mostrando os principais indicadores de desempenho para que seja feita uma comparação entre a situação presente e a futura, o que se dará após o período de

42

cinco anos coberto pelo PDI, que deverá estar intimamente alinhado com a prática e os resultados da análise institucional, que se dá tanto interna quanto externamente.

“O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborado para um período de 5 (cinco) anos, é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver. A elaboração do PDI deverá explicitar o modo pelo qual o documento foi construído e a interferência que exercerá sobre a dinâmica da Instituição, tendo como pressuposto o atendimento ao conjunto de normas vigentes.”⁴³

<http://sites.uepb.edu.br/pdi/o-que-e-o-pdi/>

PEE *Plano Estadual de Educação*. Em 2016 foi publicado em Diário Oficial o primeiro Plano Estadual de Educação pelo governador Geraldo Alckmim. Tal plano é uma proposta da Educação de São Paulo, composto de 21 metas (uma a mais que o Plano Nacional de Educação), para a criação de um novo programa de carreira para o magistério e que esteja em compasso com o orçamento dos estados e municípios. Objetiva a erradicação do analfabetismo e a exclusão, com a pretensão de que todas as crianças frequentem as escolas e subsidiará a educação básica, ensino superior e profissional por um período de 10 anos. Tem como meta adicional a previsão de um modelo articulado de formação de servidores e professores.

“Os Planos de Educação são documentos, com força de lei, que estabelecem metas para que a garantia do direito à educação de qualidade avance em um município, estado ou país, no período de dez anos. Abordam o conjunto de atendimento educacional existente em um território, envolvendo redes municipais, estaduais, federais e as instituições privadas que atuam em diferentes níveis e modalidades da educação: das creches às universidades. Trata-se, pois, do principal instrumento da

43

<http://www2.mec.gov.br/sapiens/pdi.html>

política pública educacional.

Sendo assim, os Planos de Educação são, também, um importante instrumento contra a descontinuidade das políticas, pois orientam a gestão educacional e referenciam o controle social e a participação cidadã.”⁴⁴

<http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-de-sp-sanciona-plano-estadual-de-educacao-com-21-metas-para-os-proximos-10-anos>

PIB *Produto Interno Bruto*. É um dos principais indicadores em macroeconomia e serve para medir a atividade econômica de uma região. Para tanto são considerados somente bens e serviços finais, sendo excluídos desse cálculo todos os bens de consumo intermediários. Quando há queda de dois trimestres consecutivos nesse indicador significa que a economia está em recessão técnica.

A sigla PIB significa Produto Interno Bruto e corresponde à soma, por um dado período de tempo, em valores monetários, de todos os bens e serviços finais produzidos numa determinada região.

O comportamento do PIB de um país é analisado tomando-se o PIB nominal (que calcula a preços correntes) e o PIB real (que calcula a preços constantes), sendo escolhido um ano-base para eliminar o efeito da inflação. Para a realização de análises, o PIB real é o mais indicado.

O PIB pode ser calculado sob três óticas: a da despesa, a da oferta e a do rendimento. Constitui um bom indicador de crescimento, mas não de desenvolvimento.

O cálculo do PIB é feito pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que é uma Instituição federal subordinada, desde 1990, ao Ministério do Planejamento (anteriormente a Fundação Getúlio Vargas (FGV) era responsável pela aferição.

O primeiro cálculo de produção nacional foi publicado pelas Nações Unidas em 1953, baseado no documento Primeira Versão do Manual de Contas Nacionais, do

44

<http://www.deolhonosplanos.org.br/planos-de-educacao/>

economista Richard Stone, eleito Nobel em Economia de 1984.

<https://www.significados.com.br/pib/>

<http://economia.estadao.com.br/noticias/negocios,entenda-o-que-e-o-pib-e-comoele-e-calculado,82627e>

PIBIC *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica*. Financiado pelo CNPq, é um programa voltado para o aluno de graduação que visa a dar apoio à política de iniciação científica desenvolvida pelas instituições de ensino e/ou pesquisa, concedendo bolsas de Iniciação Científica (IC) a alunos de graduação inseridos em pesquisa científica. Seus objetivos são despertar vocação científica e incentivar potenciais talentos entre alunos de graduação via participação em um projeto de pesquisa sob orientação de um pesquisador gabaritado, dando continuidade à sua formação, principalmente na pós-graduação.

As bolsas de Iniciação Científica tem sua cota concedida diretamente às instituições, que são as responsáveis por selecionar os projetos dos pesquisadores-orientadores com interesse na participação nesse programa. A partir da indicação dos orientadores os alunos tornam-se bolsistas.

<http://www.pesquisa.uff.br/?q=content/o-que-%C3%A9-pibic>

<http://cnpq.br/pibic>

PIBID *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. Com o objetivo de antecipar a ligação entre futuros professores e o ensino na rede pública, é uma iniciativa que busca melhorar e valorizar a formação de professores de educação básica, em que estudantes, com a finalidade de desenvolver atividades didático-pedagógicas sob orientação de docente da licenciatura e de um professor da escola, são inseridos no ambiente das escolas públicas logo no início de sua formação acadêmica.

Essa iniciativa busca uma articulação entre a educação de nível superior (pelas

licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

<https://blog.even3.com.br/o-que-e-pibid/>

<http://portal.mec.gov.br/pibid>

PLANEJAMENTO Planejamento (estratégico) constitui a análise sistemática de pontos fortes e fracos de uma dada organização e das oportunidades e ameaças do meio ambiente em que se atua com a intenção de estabelecer objetivos, estratégias e ações que permitem o aumento da competitividade, da eficiência, da qualidade no longo prazo. Enquanto a estratégia foca em “o que fazer”, o planejamento (estratégico) foca em “como fazer”.

PLANO DE GOVERNO Um plano de governo eficaz deve ir além da sugestão de propostas, procurando compreender a realidade da sociedade e de que forma é afetada. É a estratégia traçada por meio do cumprimento de metas e objetivos partindo-se da premissa de que é necessário saber o que de fato é de competência de uma dada esfera de governo, evitando-se “promessas” irreais e que são de competência de outro ente ou que dependem de outros entes; além disso, é necessário ter a dimensão da realidade orçamentária e a capacidade de realizar investimentos, além de se levar em conta a variável tempo para que as ações elencadas no plano de fato se realizem. Seu objetivo é propiciar a uma sociedade uma qualidade de vida melhor e de longo prazo.

<http://itv.org.br/pensando-o-brasil/gestao-eficiente/plano-de-governo-o-que-e-primordial-na-construcao-do-planejamento-de-gestao-por-renata-vilhena>

PNE Plano Nacional de Educação. Esse plano, de nível nacional, foi sancionado em 2014 pelo Congresso Federal objetivando direcionar esforços e investimentos para melhorar a qualidade da educação no Brasil. Tendo força de lei, determina 20

metas, diretrizes e estratégias que devem balizar as iniciativas na área da educação, desde a educação infantil até o nível superior, a serem cumpridas nos próximos 10 anos. Seus maiores desafios encontram-se no que toca ao crescimento dos indicadores de alfabetização e inclusão, à formação continuada dos professores e à expansão do ensino profissionalizante para jovens e adultos. Feito a cada dois anos, estados e municípios precisam elaborar seus planejamentos específicos para alicerçar os objetivos previstos levando em conta a situação, as demandas e necessidades locais.

<http://pne.mec.gov.br/>

<http://appprova.com.br/pne-conheca-o-plano-nacional-de-educacao/>

PNAES *Programa Nacional de Assistência Estudantil*. O Programa Nacional de Assistência Estudantil foi criado pelo MEC por meio da Portaria Normativa n. 39/2007, regulamentado pelo Decreto n. 7.234/2010, com a finalidade de evitar a evasão dos jovens do ensino superior público federal, por meio da democratização das condições de permanência nesse, da minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais e conclusão da educação superior, com redução das taxas de retenção e evasão e da contribuição para a promoção da inclusão social pela educação. Oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, tendo ações executadas pela própria Instituição de ensino, a qual acompanhará e avaliará o desenvolvimento do programa.

<http://portal.mec.gov.br/pnaes>

POLÍTICA Em sentido estrito, trata-se da ciência do governo dos povos; da direção de um Estado e da determinação das formas como se dá sua organização; o conjunto dos negócios do Estado, a maneira de conduzi-los. Em sentido clássico, a palavra é derivada do adjetivo originado de *pólis* (*politikós*), significando tudo o que refere à cidade, ao que é urbano, civil, público e, mesmo, sociável e social. “O termo

Política foi usado durante séculos para designar principalmente obras dedicadas ao estudo daquela esfera de atividades humanas que se refere de algum modo às coisas do Estado (...).” Em termos modernos, perdeu seu significado original, passando a ser designada pelas expressões “ciência do Estado”, “doutrina do Estado”, “ciência política”, “filosofia política”, vindo seu uso a assinalar a atividade ou conjunto de atividades que, de alguma maneira, têm *pólis* como termo referencial, qual seja, o Estado. “Dessa atividade a *pólis* é, por vezes, o sujeito, quando referidos à esfera da Política atos como o ordenar ou proibir alguma coisa com efeitos vinculadores para todos os membros de um determinado grupo social, o exercício de um domínio exclusivo sobre um determinado território, o legislar por meio de normas válidas *erga omnes*, o tirar e transferir recursos de um setor da sociedade para outros etc; outras vezes ela é objeto, quando são referidas à esfera da Política ações como a conquista, a manutenção, a defesa, a ampliação, o robustecimento, a derrubada, a destruição do poder estatal etc.”⁴⁵ “A afirmação de que a Política é a razão do Estado encontra perfeita correspondência na afirmação de que a moral é a razão do indivíduo. São duas razões que não se encontram: é até desse contraste que se tem valido a história secular do conflito entre moral e Política. (...) a razão de Estado não é senão um aspecto da ética de grupo, conquanto o mais evidente, quando menos porque o Estado é a coletividade em seu mais alto grau de expressão e de potência.”

A obra *Política*: é o tratado de Aristóteles que se compõe de oito livros, que conhecemos de forma incompleta e fragmentada, tendo sido baseado no estudo de 158 Estados gregos e bárbaros. Nele, Aristóteles coloca sua teoria do Estado, elaborando uma análise crítica das ideias dos sofistas, dos cínicos e de seu mestre Platão, estabelecendo uma distinção entre as três principais formas de governo calcadas na razão, a saber, monarquia, aristocracia e democracia. Sob seu ponto de vista, as três formas podem ser boas tendo em vista as necessidades, a época e as condições de determinado período, só que, porém, podem resvalar para formas negativas, quais sejam, a tirania, a oligarquia e a demagogia. Segundo Aristóteles, política e ética são indissociáveis, tendo definido o homem como um *animal político*,

45

Norberto Bobbio et al. *Dicionário de Política*. Editora UnB, vol. I, 11ª. edição, 1998. Trad. Carmen C. Varriale et al., p. 954, 955.

incapaz de viver bem fora do meio social.⁴⁶

POLÍTICAS PÚBLICAS Conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado direta ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados, que buscam garantir determinado direito de cidadania, de forma geral ou para determinado seguimento social, cultural étnico ou econômico. São direitos estes assegurados na Constituição. No Brasil, muitas das ações do poder público seguem caminhos tortuosos, sendo centralizadas e sem transparência suficiente e, muitas vezes, são vistas como paliativas, e é por isso que a compreensão da elaboração das políticas públicas é tão importante, uma vez que permite que se veja a existência de planejamento no setor público brasileiro. Essas políticas estão absolutamente ligadas ao bem-estar da sociedade, que depende de ações bem desenvolvidas e à sua educação no que tange a áreas como educação, saúde, habitação, meio ambiente, assistência social, transporte, lazer e segurança, o que significa buscar a qualidade de vida do povo. Portanto, é a partir dessa concepção que os governos federal, estadual e municipal se valem das políticas públicas, pois é da elaboração das mesmas que se age no sentido de atingir resultados positivos nas diferentes áreas que atingem a sociedade.

<http://www.politize.com.br/politicas-publicas-o-que-sao/>

PPC *Projeto Pedagógico de Curso*. Trata-se de um instrumento que agrupa a concepção do curso de graduação, seus fundamentos de gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais portadores das ações que serão adotadas na direção do processo ensino-aprendizagem da graduação.

É o mais importante instrumento de gestão utilizado pelas Coordenações de Curso e por seus Núcleos Docente Estruturantes (NDE).

No que diz respeito à definição da formação do aluno, o PPC é como um projeto de

46

Grande Enciclopédia Larousse. Círculo do Livro/Editora Nova Cultural Ltda., vol. 24, 1988, p. 4768.

vida humana, já que, pelo que nele está planejado, é definido o modelo de sociedade que se quer criar e o tipo de pessoa e de profissional que se quer formar. As leis educacionais definem uma série de questões de formação e estas devem fazer parte do PPC.

<http://www.idp.edu.br/links-uteis/hidden/2502-projeto-pedagogico-de-curso-ppc>

<http://www.cartaconsulta.com.br/servicos/projeto-pedagogico-de-curso>

PPI *Projeto Político Institucional*. O Projeto Pedagógico Institucional é um instrumento político, filosófico e teórico-metodológico que norteará as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, inserção regional, vocação, missão, visão e objetivos gerais e específicos.

Assim, esse projeto precisa expressar uma visão de mundo contemporâneo e igualmente de que maneira enxerga a educação superior colocada frente às demandas e desafios de uma nova estrutura globalizada e tecnológica, sendo que deve mostrar de forma clara e extensa o papel da IES e qual é sua contribuição social em termos locais, regionais e nacionais valendo-se do ensino, da pesquisa e da extensão como elementos fundamentais na elaboração crítica do cidadão e futuro profissional na procura da conexão entre o que se busca, o que se pode almejar, e o que se tem de fato.

Esse Projeto sintetiza os valores oriundos do DNA da Instituição, que toma forma na sua atividade específica, no seu lidar com o conhecimento, e deve visualizar a Instituição no longo prazo, no seu futuro e não somente pelo tempo de uma gestão.

<http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/projeto-politico-pedagogico-institucional-1>

PRAD *Pró-Reitoria de Administração*. É o órgão que compõe a administração de uma Instituição de Ensino Superior justamente responsável por planejar, definir, acompanhar e avaliar as ações e as políticas para o desenvolvimento das atividades de gestão da execução orçamentária, financeira e patrimonial. É responsável por

promover um modelo de gestão de planejamento, controle orçamentário e aprimoramento das atividades de gestão administrativa para o pleno desenvolvimento de suas responsabilidades.

<http://www.pucrs.br/institucional/unidades-administrativas/proaf/>

PRIVADO Do latim *privatus*, é um adjetivo que se refere a qualquer espaço, construção ou propriedade que não pertence ao Estado – e, conseqüentemente, não é público -, pelo fato de ser propriedade de um particular. Diz-se daquilo que não é público, que não pertence ao Estado, que é particular.

<http://conceito.de/privado>

<https://www.lexico.pt/privado/>

PROCEA *Pró-Reitoria de Cultura e Extensão*. É o órgão da administração de uma Instituição de Ensino Superior que faz a ponte entre a Instituição e a sociedade, planejando, executando e coordenando eventos das áreas de cultura e extensão por meio de seus programas e projetos, o que exige um bom entendimento entre valores da Instituição e as expectativas da sociedade, e da parte dos docentes, que devem estar cientes das expectativas da comunidade para integrar na pesquisa a excelência e a relevância de seu desempenho para a sociedade.

<http://prceu.usp.br/institucional/>

PROGRAD *Pró-Reitoria de graduação*. É uma instância administrativa de uma Instituição de Ensino Superior com a responsabilidade de implantar e acompanhar as políticas de ensino de graduação nas modalidades presencial e a distância, o que deve ser feito de acordo com as políticas de graduação do MEC, do PPI (Projeto Pedagógico Institucional) e do PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da Instituição. Cuida também da análise de propostas curriculares para a criação de novos cursos de graduação sempre de acordo com a legislação nacional em vigor e

o PPI.

<https://www2.ufmg.br/prograd/prograd/Pro-Reitoria-de-Graduacao/Pro-Reitoria>

<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prograd>

ProfiAP mestrado *Profissional em Administração Pública em Rede Nacional*. Trata-se de um curso de mestrado profissional na área de Administração Pública, oferecido em âmbito nacional, que se apresenta no modelo semipresencial. É voltado à formação de profissionais com ampla compreensão do papel do Estado no Brasil, do exercício da cidadania e alinhado com as questões éticas, sociais e ambientais que darão amparo às políticas públicas que afetam o grupo social. Destina-se a formar um indivíduo com condições científicas e técnicas para implementar a qualidade da gestão pública. É um programa com coordenação da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), as quais são nacionalmente associadas.

<http://www.andifes.org.br/tire-suas-duvidas-sobre-o-profiap-com-as-perguntas-e-respostas/>

PROFMAT mestrado *Profissional em Matemática em Rede Nacional*. Constitui um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Matemática, chancelado e avaliado pela Capes, credenciado pelo CNE (Conselho Nacional de Educação) e validado pelo MEC, no formato semipresencial realizado por Instituições de Ensino Superior associadas em rede nacional, com o objetivo de dar formação altamente especializada e relevante ao professor na Educação Básica, buscando proporcionar qualificação certificada aos que se dedicam ao ensino da Matemática.

<http://www.profmatsbm.org.br/funcionamento/regimento/>

PROFESq *Pró-Reitoria de Pesquisa*. É uma instância administrativa de uma Instituição de Ensino Superior com a incumbência de formular e gerir a política para

a área de pesquisa, atuando de forma alinhada com os eixos estratégicos de gestão e tomando como referência a missão da Instituição. Por meio da pesquisa, a Instituição trabalha e produz o saber em todas as áreas do conhecimento, atuando de forma direta na consolidação de um ensino superior empreendedor, voltado para o progresso e o desenvolvimento da sociedade. É um órgão superior responsável por planejar, coordenar e supervisionar a execução de atividades ligadas à pesquisa.

<http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/proppg>

<http://www.pucrs.br/institucional/unidades-administrativas/propesq/>

PROJETO Esse termo pode ser usado nas mais diversas acepções, porém, todas se ligam, de uma forma ou de outra, ao plano de realizar algo. Nessa linha, pode ser usada com o sentido de plano, intenção, intento, ideia, esboço e desígnio; ou seja: qualquer coisa que se pretenda fazer pode ser tomado com um projeto. Pode-se definir projeto também como um esforço temporário empreendido para criar um produto, serviço ou resultado, são atividades ou empreendimentos que têm início e fim programados, com a expectativa de resultar em certo serviço ou produto final. As semelhanças entre planejamento, planos e projetos organizacionais são devido ao fato de serem realizados por pessoas, visarem objetivos e metas e estarem limitados aos recursos disponíveis. O conceito de projeto evidencia que na prática cada um deles tem suas particularidades e finalidades e estão intimamente ligados e resulta da atividade de planejamento, em função de um desejo de superar um problema, atingir um resultado ou aproveitar uma oportunidade. As organizações e pessoas fazem uso de projetos para atingir seus objetivos e metas, geralmente estabelecidos no planejamento organizacional ou pessoal.

<http://www.gestaodesegurancaprivada.com.br/conceito-de-projeto-o-que-e-definicao/>

PROPLAN *Pró-Reitoria de Planejamento*. Trata-se do órgão de uma Instituição de

Ensino Superior responsável por conduzir o planejamento institucional, supervisionando a aplicação orçamentária, a execução financeira e a prestação de contas e patrimônio.

<http://www.ufjf.br/planejamento/>

PÚBLICO Diz-se do que é relativo ou pertencente ao governo de um país e, por consequência, de seu povo, coletividade. Tudo o que pertence à sociedade, usado como conceito oposto ao que é da ordem do privado (particular), englobando tudo que se relaciona à gestão de massas de população.

<https://educavita.blogspot.com.br/2013/05/publico-definicao-conceito-significado.html>

REAMEC *Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*. A REAMEC é formada por 23 Instituições de Ensino Superior – uma Associação em Rede (AR) de Instituições de Ensino Superior da Amazônia Legal Brasileira -, que oferecem doutorado dentro do Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM), o qual se destina à formação de pesquisadores na área.

<http://www.ufmt.br/ufmt/un/ppgecem>

REUNI *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*. Instituído em 24 de abril de 2007, pelo Decreto n. 6.096, constitui um programa de apoio à expansão do ensino superior que tem a finalidade de ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Trata-se de uma série de medidas implementadas pelo Governo Federal para retomar o crescimento do ensino superior público, proporcionando condições, para tanto, de modo que as universidades federais possam se expandir nos aspectos físico, acadêmico e pedagógico da rede federal de educação superior. Suas ações visam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação de

oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, buscando, assim também, diminuir as desigualdades sociais no Brasil.

<http://reuni.mec.gov.br/>

<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>

SAPIEnS*Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior.* Criado pela Portaria Ministerial n. 323, de 31 de janeiro de 2002, para agilizar e conferir transparência à tramitação de pedidos das IES perante à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, é o sistema por meio do qual as Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, que pertençam ao Sistema Federal de Ensino, podem protocolar seus pedidos de credenciamento junto ao MEC, bem como autorização e reconhecimento de cursos superiores presenciais, a distância ou sequenciais, permitindo que toda a documentação fiscal e parafiscal seja enviada pela internet e mantida em um banco de dados do MEC. Toda a tramitação fica a dispor das IES via internet.

<https://www.techne.com.br/modulos.asp?id=180>

<http://www2.mec.gov.br/sapiens/Manual.htm>

SECONS*Secretaria dos Conselhos Superiores.* É a unidade organizacional suplementar superior, de apoio, responsável por prestar assessoria técnica e apoio administrativo, com estrutura própria, que se vincula ao Gabinete do reitor.

<http://www.udesc.br/secretaria/secon>

SERCA*Secretaria de Registro e Controle Acadêmico.* É órgão responsável por gerenciar, manter, padronizar e unificar as atividades relacionadas ao registro e ao controle acadêmico em todos os níveis e todas as modalidades de ensino da Instituição de Ensino Superior.

SIBi *Sistema de Bibliotecas da Unir*. Sistema integrado que congrega as bibliotecas da Unir – Universidade Federal de Rondônia.

<https://www.unir.br/index.php?pag=noticias&id=7818>

SIC *Serviço de Informações ao Cidadão*. Instituído em 18 de novembro de 2011 (Lei de Acesso à Informação – LAI) por Dilma Rousseff e disponível desde 16 de maio de 2012, ligado ao propósito de regulamentar o direito de acesso dos cidadãos às informações públicas garantido pela Constituição, o SIC visa a “atender e orientar o público quanto ao acesso a informações, informar sobre a tramitação de documentos nas suas respectivas unidades e protocolizar documentos e requerimentos de acesso a informações.

http://www.bcb.gov.br/pre/bc_atende/port/SIC.asp

<http://www.ibict.br/servico-de-informacao-ao-cidadao-1>

Sinaes *Sistema Nacional de Análise Superior*. A Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, coordenado e supervisionado pela Conaes, com operacionalização do Inep, esse sistema avalia as Instituições de Ensino Superior, os cursos e o desempenho dos estudantes, analisando aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da Instituição e corpo docente. Ao Sinaes cumpre reunir informações do Enade e das avaliações institucionais e dos cursos, sendo que essas servem para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para fundamentar políticas públicas, com dados que são úteis para a sociedade, principalmente para os estudantes, funcionando como referência das condições de cursos e instituições.

A análise feita pelo Sinaes tem como objetivos centrais aprimorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas no que respeita ensino, pesquisa extensão, gestão e formação; aprimorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta, e ainda incentivar a responsabilidade social por meio das IES,

tendo respeitadas a identidade institucional e a autonomia de cada uma.

São instrumentos complementares do Sinaes: autoanálise, análise externa, Enade, análise dos cursos de graduação e instrumentos de informação como o censo e o cadastro e a integração deles.

<http://portal.mec.gov.br/component/content/270-programas-e-acoes-1921564125/Sinaes-2075672111/12303-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-Sinaes>

SINTERO *Sindicato dos Trabalhadores em Educação do estado de Rondônia.*

SINGU *Sistema Integrado de Gestão Universitária.* Trata-se de um sistema de dados informatizados integrados e sincronizados de forma a compartilhar dados com rapidez, precisão e de forma fidedigna desenvolvido para facilitar a vida dos gestores. A instituição, ao alcançar um grau mais elevado de maturidade, busca voltar seus esforços para o desenvolvimento de módulos integrados, que se apoiem em uma única base de dados e estejam alicerçadas em uma forte infraestrutura de TI (Tecnologia da Informação). A demanda por um sistema eficiente de gestão universitária integrado se torna cada vez mais necessária na medida que os números a serem geridos crescem, a tecnologia avança e o uso da tecnologia da informação torna-se fundamental e parte obrigatória em muitos dos processos. Esse sistema, elaborado com rigor e qualidade, evitaria duplicidade de informações, integraria dados, instituições e órgãos, e agilizaria procedimentos. Assim, quando o desenvolvimento e a implantação dos módulos integrados é posto em ação, a Instituição usufrui de um sistema corporativo integrado, elaborado segundo uma base de dados centralizada e consistente, compartilhada sem redundâncias entre os setores pertinentes, em que mudanças, reestruturações e modificações nos dados ficarão imediatamente disponíveis para outros setores e departamentos. Ou seja: justamente essa rapidez e sincronia de dados, essa agilidade na produção e disseminação interna das informações é ponto determinante na modernização da gestão acadêmica, na melhoria da qualidade da informação e na excelência e

agilização dos processos administrativos.

<http://ensinc.com.br/site/sistema-de-gestao-universitaria/>

<http://ensinc.com.br/site/sistema-integrado-de-gestao-academica/>

SOCIEDADE É o conjunto de seres humanos, em termos sociológicos, que dividem uma determinada faixa territorial e compartilham regras, ideologias e tradições que para eles são perfeitamente aceitáveis e que os fazem conviver de maneira organizada. Seu significado liga-se de forma direta à relação entre seres humanos que dividem os mesmos interesses ou que em geral agrupam valores, experiências ou atividade que julgam adequada para uma convivência harmônica. Provém do latim *societas* que significa associação amistosa com outros indivíduos de um mesmo conjunto de seres.

<https://www.significadosbr.com.br/sociedade>

UNESP *Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”*. A Unesp, criada em 1976 a partir de institutos de ensino superior espalhados pelo estado de São Paulo, constitui uma universidade pública brasileira com relevante desempenho em ensino, pesquisa e extensão, sendo uma das quatro universidades paulistas mantidas pelo governo do estado, junto com a USP (Universidade de São Paulo), Unicamp (Universidade Estadual de Campinas) e da Univesp (Universidade Virtual do estado de São Paulo), distinguindo-se por ser uma universidade *multicampi*, modelo esse baseado na estrutura da Universidade da Califórnia – EUA. Em 2013, foi apontada, juntamente com a Unicamp, como uma das 100 melhores novas universidades (instituições com menos de 50 anos) do mundo pela publicação britânica THE (*Times Higher Education*).

<http://www.unesp.br/>

<http://www.unesp.br/portal#!/apresentacao/>

UFPR*Universidade Federal do Paraná.* É a mais antiga universidade do Brasil, de grande ligação com a história de desenvolvimento do Paraná, com conclusão e aprovação de seus estatutos e de sua instalação solene em 19 de dezembro de 1912, tendo começado a funcionar, como instituição particular, em 1913, sem descontinuidade no funcionamento de todos os seus cursos (que é o que lhe confere a condição de mais antiga do país). Com quase 100 anos, apresenta uma história de lutas e batalhas para se manter como lugar agregador do meio intelectual de seu estado e também de toda a sociedade brasileira.

<http://www.ufpr.br/portalufpr/historico-2/>

UFSM*Universidade Federal de Santa Maria.* Fundada em 1960 e localizada em Santa Maria, no Rio Grande do Sul, com sede na Cidade Universitária “professor José Mariano da Rocha Filho”, a UFSM é uma Instituição de Ensino Superior pública e federal brasileira, oferecendo cursos presenciais (em número de 117 distribuídos entre seus campi) e de EaD (no total de 15).

<http://ruf.folha.uol.com.br/2014/perfil/universidade-federal-de-santa-maria-ufsm-112234.shtml>

<http://w3.ufsm.br/prograd/index.php/documentos/ppcs-projetos-pedagogicos/8-paginas/10-cursos-de-graduacao>

UAB*Universidade Aberta do Brasil.* Constitui um sistema que se faz integrar por universidades públicas brasileiras no oferecimento de cursos de nível superior para as camadas da sociedade, pela modalidade de ensino a distância, que encontram dificuldade de acesso à formação superior. Objetiva-se atender o público sem distinção, porém, dá-se prioridade aos professores que trabalham na educação básica, depois aos dirigentes, gestores e trabalhadores que atuam na educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal. Esse sistema foi instituído em

8 de junho de 2006 por meio do Decreto n. 5.800, visando expandir a modalidade de educação a distância, aumentando o oferecimento de cursos e programas de educação superior no Brasil, o que contribui para o desenvolvimento de pesquisas em tecnologias inovadoras para o ensino superior. Além disso, contribui para o incentivo à colaboração entre a União e os estados que a compõem ao criar centros de formação permanentes por meio dos pólos presenciais nas chamadas localidades estratégicas. Com a articulação entre as instituições públicas de ensino e os pólos de apoio presencial, o sistema garante o fomento necessário ao funcionamento dos cursos.

<http://portal.mec.gov.br/uab>

ANEXO 3 – REVISÃO DA LITERATURA SOBRE PLANEJAMENTO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

De posse da fundamentação teórica aqui abordada, cujas acepções são importantes tanto para as IES públicas quanto privadas e com a problemática já estabelecida de que é muito importante, senão essencial, a elaboração de um planejamento para qualquer organização, no caso desta pesquisa, das Instituições de Ensino Superior, não menos importante é buscar na literatura nacional as contribuições acadêmicas sobre o referido tema. Nesta fase da pesquisa, muito embora o foco esteja voltado à IES que não objetivam lucro, foi importante conhecer alguns artigos a respeito de planejamento e gestão da rede privada de ensino superior, pois o cenário, na prática se hibridiza.

Foram consultadas algumas bases de dados tais como *Google Academics*, *Scielo*, Bibliotecas digitais e não digitais, www.google.com.br e até blogs de profissionais da área e Pesquisadores. Notou-se severa incipiência e aridez em relação ao tema no âmbito das pesquisas acadêmicas, entretanto, foram selecionados 20 artigos a respeito do assunto, das mais diversas fontes, empíricos e conceituais-teóricos. O foco deste trabalho, como já mencionado, é voltado às Instituições de Ensino Superior públicas e confessionais-comunitárias, contudo, na análise dos artigos foram consideradas algumas publicações a respeito de instituições da iniciativa privada. Isso se justificou pela necessidade de, em algumas situações, observar-se que existem situações semelhantes vivenciadas por todas as Instituições de Ensino Superior.

O resultado deste trabalho pode ser conhecido a seguir, por meio do elenco dos 20 artigos selecionados, identificados por autor e com a informação do local no qual o referido trabalho fora publicado.

3.1 Levantamento Bibliográfico

♦ **GESTÃO UNIVERSITÁRIA CONTEMPORÂNEA: PLANEJAMENTO E ANÁLISE COMO ELEMENTOS DE MUDANÇA INSTITUCIONAL**

Zaki Akel Sobrinho, Maria Amélia Sabbag Zainko

IV – Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Repositório de Conteúdo Digital, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: NUPEAU/Ufsc, 2004.
<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35826>.

♦ **GESTÃO UNIVERSITÁRIA: INSUMOS PARA UMA DISCUSSÃO**

Maria Ester Dal Poz

EccoS Revista Científica, UNINOVE, São Paulo, n.1, v.5, p. 115-130, junho de 2003.
http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/eccos/eccos_v5n1/eccosv5n1_mariaesterdalpoz.pdf

♦ **PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS: DIFERENÇAS E RECOMENDAÇÕES**

Adauto Bezerra Delgado Filho, Miguel Juan Bacic

IV – Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: NUPEAU/Ufsc, 2004.
http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio4/IV-241.pdf

♦ **PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO, FERRAMENTA INDISPENSÁVEL PARA GESTÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIORES PRIVADAS**

Heron Conrado do Carmo Ferreira, Edson Makoto Ueno, João Luiz Kovaleski; Antonio, Carlos de Francisco

II SEGET – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Associação Educacional Dom Bosco, Resende, RJ, p.1-8, 2006.
http://www.aedb.br/seget/artigos06/440_Artigo_Seget_Heron_II.pdf

♦ **A GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA PERSPECTIVA DO PLANEJAMENTO**

Jailton Gonçalves Francisco e Maria Leonor Veiga Faria

V SEGET – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Associação Educacional Dom Bosco, Resende, RJ, p. 1-20, 2008.

http://www.aedb.br/seget/artigos08/166_Artigo%20SEGEt%202008.pdf

♦ **GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADO**

Fabio Fernando Kobs, Dálcio Roberto dos Reis

Gestão: Revista Científica de Administração e Sistemas de Informação. Unidade de Ensino Superior Expoente. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, v. 10, n. 10, p. 7-18, jan./jun. 2008.

<http://www.faculdadeexpoente.edu.br/upload/noticiasarquivos/1243985955.PDF>

♦ **A GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: A UNIÃO DOS 4 P'S COM OS 4 C'S DO MARKETING COMO FERRAMENTAS PARA CONQUISTAR E MANTER ALUNOS**

Sérgio Enrique Faria

V SEGET – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Associação Educacional Dom Bosco, Resende, RJ, p. 1-11, 2008.

http://www.aedb.br/seget/artigos08/53_Os_4P.pdf

♦ **A UNIVERSIDADE PÚBLICA SOB NOVA PERSPECTIVA**

Marilena Chaui

Revista Brasileira de Educação, n. 24, p. 5-15, Set/Out/Nov/Dez 2003.

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>

♦ **A GESTÃO ESTRATÉGICA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UMA CONTRIBUIÇÃO AO MELHOR DESEMPENHO NO CASO BRASILEIRO**

Alfredo Colenci Jr, Ana Lúcia Spigolon, Marco A.G. Prezoto, Maria Elizete Luz Sáes

Anais do III Workshop de pós-graduação e Pesquisa. Centro Paula Souza – São Paulo, SP, p. 1-9, 16 e 17 de outubro de 2008.

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/pos-graduacao/workshop-de-pos-graduacao->

e-pesquisa/anais/2008/comunicacao-oral/formacao-
tecnologica/A.Gestao.Estrategica.pdf

♦ **ESTRUTURAS ADMINISTRATIVAS DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**

Luiz Antonio Coelho Lopes, Francesca Ribeiro Bernardes

VIII SEMEADE – Seminários em Administração FEA-USP, 11 e 12/08/2005, p. 1-13.

<http://www.ead.fea.usp.br/semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/50.pdf>

♦ **GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO: UM DESAFIO**

Maria das Graças Rodrigues de Paula, Paulo Batista de Souza, Wladimir Lênin Tonsig

Fundação Educacional Araçatuba. Revista Avesso do Avesso, Araçatuba, SP, v. 2 n. 2, p. 75-89, 2004.

http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v2_artigo05_gestao.pdf

♦ **GESTÃO PROFISSIONAL DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. NO MUNDO DA INICIATIVA PRIVADA**

João Paulo dos Santos Netto

Sumaré Revista Acadêmica Eletrônica. Faculdade Sumaré, Sumaré, SP, v.1, p.1-7, 2009. http://www.sumare.edu.br/Arquivos/1/raes/01/raesed01_artigo04.pdf

♦ **GESTÃO UNIVERSITÁRIA, AUTONOMIA, AUTORITARISMO**

Roberto Romano

Revista USP, São Paulo, SP, n.78, p. 48-57, junho/agosto 2008.

<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/revusp/n78/06.pdf>

♦ **GESTÃO ESTRATÉGICA: UM EXAME DE PRÁTICAS EM UNIVERSIDADES PRIVADAS**

Victor Meyer Jr., Lucilaine Pascucci, Lúcia Mangolin

Revista de Administração Pública, vol.46, n. 1, Rio de Janeiro, RJ, jan.-fev., 2012.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122012000100004>.

♦ **INDICADORES DE GESTÃO UTILIZADOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO EM UNIVERSIDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESTADO DE SC**

Fábio Fernando Kobs, Dálcio Roberto dos Reis, João Luiz Kovaleski

XIII SIMPEP – Simpósio de Engenharia de Produção. Unesp: Bauru, SP, p. 1-7, 2006.

http://www.simpep.feb.unesp.br/anais/anais_13/artigos/387.pdf

♦ **PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: TÉCNICA OU ARTE?**

Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer

IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, p. 1-10, 2004.

<http://www.inpeau.ufsc.br/ivcoloquio/a0index.php>

♦ **O PAPEL DA GESTÃO DA QUALIDADE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)**

Evandro Luís Ribeiro, Pedro Luiz de Oliveira Costa Neto, José Augusto de Oliveira

Anais do 4º Congresso Brasileiro de Sistemas. Centro Universitário de Franca UNIFACEF, p. 1-12, 2008.

http://legacy.unifacef.com.br/quartocbs/artigos/G/G_164.pdf

♦ **PERCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO: UM RETRATO DA GESTÃO PÚBLICA EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)**

Jonas Cardona Venturini, Breno Augusto Diniz Pereira, Ronaldo Morales, Carolina Freddo Fleck, Zeno Batistella Junior, Mateus de Brito Nagel

RAP – Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, RJ: 44(1), p. 31-53, 2010.

<http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n1/v44n1a03.pdf>

♦ **O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO**

Robson Rebechi, Martinho Isnard Ribeiro de Almeida

VIII SemeAd – Seminários em Administração, FEA – USP, 2005

<http://www.ead.fea.usp.br/semead/8semead/resultado/trabalhosPDF/366.pdf>

♦ **UMA EXPERIÊNCIA DE MUDANÇA DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: O PERCURSO AMBIVALENTE ENTRE PROPOSIÇÕES E REALIZAÇÕES**

Rosely Moraes Sampaio, Ruthy Nadia Laniado

RAP – Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, RJ: 43(1), p. 151-174, 2009.

<http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n1/a08v43n1.pdf>

3.2 Apresentação Resumida dos Artigos Selecionados

Segundo Zaki, Akel Sobrinho, Maria Amélia Sabbag Zainko, (2004), no artigo “Gestão Universitária Contemporânea: planejamento e análise como elementos de mudança institucional”, há a necessidade de mudanças severas no modelo de gestão das Universidades. A modernização das IES em função da reforma do ensino superior é premente, bem como a racionalização dos investimentos públicos nesse setor e a necessária otimização e reciclagem da “aparelhagem” existente. Ainda segundo os autores, o planejamento e a análise são mencionados como importantes ferramentas para a busca da eficiência das Instituições de Ensino Superior. essa eficiência se faz cada vez mais necessária face aos recorrentes questionamentos em relação aos investimentos de recursos públicos para o setor. Os discursos contrários aos investimentos do Estado em ensino superior são, em geral, pouco fundamentados, imediatistas, quantitativistas e utilitaristas e, portanto, pouco defensáveis. É indiscutível que não há país desenvolvido sem universidades públicas. No artigo, a problemática se dá em função de que a gestão, embasada no planejamento e análise das Universidades, ocorre em função da eficiência acadêmica, ou seja, à luz da busca por resultados quantitativos que visibilizem a Instituição em rankings e locais destacados. Desta forma, instituições públicas atuam sob cenários semelhantes ao do setor privado mercantilista, tratando a educação como produto/serviço, desvinculando-a, portanto, de sua essência que é desenvolver uma nação construindo cidadãos. Isso tudo é

resultado das ações do Governo iniciadas na década de 90, que dão nortes diferentes ao serviço público em geral, conotando a visão privatista ao setor público.

É nessa situação que encontramos novos termos dentro do serviço público como gerente, cliente, colaborador, dentre outros – e a educação pública, incluindo o ensino superior não ficou de fora. As recorrentes investidas do governo em ações voltadas à análise do Ensino Superior, por meio do ENEM, PROVÃO, etc produzem indicadores quantitativistas que não sugerirão aos gestores públicos as necessárias e verdadeiras modificações a respeito dos objetivos-fim das Instituições de Ensino Superior, até porque nada é feito com a observância de premissas, por exemplo, latino-americanas. Ou seja, não há organização dos países “pares” para organizar objetivos comuns e, por conseguinte, avaliações que norteiem tais objetivos. Avaliar não é uma etapa final de um processo como este, mas sim um processo intermediário que permitirá saber-se como foram as avaliações até o presente momento e principalmente, como ela se dará a partir de tal momento.

Zaki, Akel Sobrinho, Maria Amélia Sabbag Zainko, (2004) destacam que

a UFPR está comprometida com a mudança e vem colocando em prática uma experiência exitosa de associação entre planejamento e análise em suas perspectivas institucionais, que superam a fragmentação posta pelas versões tradicionais e vem colhendo frutos no que tange ao estabelecimento de prioridades e ao gerenciamento dos escassos recursos financeiros. (Akel e Zainko, 2004)

As estratégias adotadas e alguns resultados já se fazem evidentes. O planejamento estratégico foi a ferramenta utilizada para o desenvolvimento dos processos de mudança. Foram envolvidos todos os agentes (alunos, funcionários e docentes) à luz de um realinhamento de objetivos e uma gestão inovadora. O desencadeamento do processo se deu no quadriênio 2002-2006. Associado ao planejamento vem a análise, porém redefinida nos moldes incisivamente discutidos no processo de planejamento. Foi reafirmado para a comunidade acadêmica e para a sociedade que o entendimento da análise como processo estratégico de melhoria da qualidade da gestão está sustentado por algumas características essenciais, que segundo

Dias Sobrinho (2004), conforme citado por Z. Akel Sobrinho, M.A.S.Zainko (2004) são:

- ♦ O caráter de globalidade (deve envolver não só os cursos de graduação e pós-graduação , mas todas as funções do contexto da Instituição possibilitando uma articulação entre estruturas pedagógicas e administrativas);
- ♦ A construção de um processo participativo e negociado;
- ♦ A função operatória e estruturante da análise (análise orientada para a tomada de decisões e a transformação da realidade, ao longo do processo);
- ♦ A sua função formativa;
- ♦ A legitimidade política e técnica do processo;
- ♦ A sua capacidade de estar adaptada a cada unidade da Instituição;
- ♦ A articulação com as demandas do mundo da vida e do trabalho.

Com tal entendimento fica evidente que o Planejamento e Análise Institucional exercem papel estratégico na construção de um modelo alternativo de gestão porque se constituem em processos integrados e permanentes de reflexão-ação que ultrapassam amplamente as iniciativas fragmentadas e tópicas de análise que ocorrem todos os dias em uma universidade. (Dias, 2004)

No artigo “*Gestão Universitária: insumos para uma discussão*”, Dal Poz.M.E (2003) há importantes reflexões sobre a gestão universitária e a incorporação de uma maior racionalidade na organização das atividades de ensino, pesquisa e extensão à luz da ciência e da tecnologia. As acepções sobre o papel da Universidade, segundo Roberto Romano (2003), conforme citado por Dal Poz.M.E (2003), podem ser vistas a partir de três visões – a visão do clero católico, dos civis liberais e dos positivistas. Respectivamente, como fonte de qualificação das pessoas para a igreja, como centro humanístico de intelectuais, sobretudo em relação à medicina e como um caminho para o desenvolvimento humano e social.

Dessas questões, podemos iniciar as reflexões acerca de dois modelos de gestão Universitária. O modelo racional-compreensivo e o incremental, segundo Ham e Hill (2003). Derivam desses dois modelos, dois pólos conflitantes sobre a gestão universitária – o da universidade enquanto espaço das críticas políticas e

sociais e o da universidade ancorada na política científica e tecnológica.

Ocorre que após a primeira reforma da educação, em 60, realizada por meio de governo militar, houve abrupta queda de qualidade no ensino básico e, a reboque, a elitização do ensino superior. Os movimentos estudantis gerados principalmente nas Universidades trouxeram e trazem à tona a discussão do real papel da Universidade, e de forma subjacente, a discussão sobre qual seria seu modelo ideal de gestão. No caso das Universidades Públicas, é importante destacar que a autonomia de gestão é praticamente inquestionável, pois seus atores dificilmente têm suas qualificações contestadas. Junto a essa autonomia, é importante ressaltar que o chamado micropoder é estabelecido em diferentes locais, em geral nos laboratórios e salas de aula em que os referidos atores, no caso os docentes, atuam. Assim, diante dessa estrutura de pequenos poderes, a Universidade, paradoxalmente, nas camadas mais altas da administração, tem seu poder extremamente diluído, cujas estruturas hierárquicas não se consistem. Oportuno, então, destacar que o processo de tomada de decisão pode ser autoritário ou participativo. Nesse sentido, segundo Ham e Hill (1993) conforme citado por Dal Poz.M.E (2003), existem diferentes modelagens do processo de tomada de decisão. É possível estilizar dois modelos distintos e polares: um racional-compreensivo e outro, incremental.

- ◆ Tomada de decisão racional-compreensiva
- ◆ Tomadores de decisão que seguem o modelo racional, ao elaborarem uma política, definem:
 - ◆ Seus objetivos claramente distinguem os níveis de execução para satisfazê-los;
 - ◆ Os interesses, valores e objetivos seus e de todos os 'partidários', ainda que cada conjunto esteja em contraposição. essa disposição permite expor os conflitos encobertos e latentes;
 - ◆ Um 'plano', que é o instrumento-guia dessas ações, resultado de uma negociação prévia acerca dos objetivos e metas a ser alcançados;
 - ◆ O procedimento de comparação sistemática de todas as alternativas de política, considerando seus custos e benefícios, sob o pressuposto de que, idealmente, todas são válidas e elegíveis;
 - ◆ O critério usado para a análise do resultado da política é a sua aderência aos

objetivos planejados e aos impactos desejados: “o bom é o que satisfaz o plano”.

No modelo incremental, as decisões políticas surgem do processo de negociação e barganha entre atores potencialmente envolvidos no processo. Os partidários do incrementalismo argumentam que é no processo contínuo entre pares de posições distintas que se pode assegurar o pluralismo, desde que todos eles disponham, ideal ou teoricamente, de informação plena e poder indiferenciado. Vinculam o racionalismo ao autoritarismo, por não considerarem os diversos interesses políticos da sociedade. (Dal Poz, M.E. 2003)

Segundo Adauto Bezerra Delgado Filho, Miguel Juan Bacic (2004) no Artigo “Planejamento Estratégico em Universidades Públicas: diferenças e recomendações” reforçam-se a importância do Planejamento Estratégico nas IES públicas. Há um crescente aumento de oferta, por parte das Universidades por conta da demanda por formações cada vez mais específicas para atender ao mercado. Entretanto, há escassez de recursos públicos para esse fim, tendo em vista as necessidades prementes do governo em outras áreas como saúde e educação básica, por exemplo. Desta forma, faz-se necessária uma política eficaz, eficiente e efetiva de gestão pública das Universidades, otimizando todos os recursos a ela empregados. Nesse sentido, o Planejamento Estratégico, sobretudo em relação aos cenários apresentados nas décadas 1991 a 2011, é absolutamente pertinente e preponderante para o alcance dos objetivos de uma instituição Pública de Ensino Superior.

Segundo Adauto Bezerra Delgado Filho, Miguel Juan Bacic (2004),

O Plano Nacional de Educação (PNE) do Governo Brasileiro parte de um diagnóstico cujos indicadores confirmam as previsões da Unesco. A matrícula no Ensino Médio deverá crescer nas redes estaduais, sendo provável que o crescimento seja oriundo de alunos das camadas mais pobres da população. Isto certamente levará a uma demanda crescente de alunos carentes por educação superior. O diagnóstico destaca que a matrícula nas instituições de educação superior vem apresentando um rápido crescimento nos últimos anos. Comparando os anos de 1997 e 1998, o número total de matriculados saltou de 1 milhão e 945 mil para 2 milhões e 125 mil. Houve, portanto,

um crescimento de 9% de 1997 para 1998, índice igual ao atingido pelo sistema em toda a década de 1980.”(Delgado e Bacic, 2004)

Isso corrobora e justifica, portanto, plenamente a adoção de medidas de planejamento. Analisando as diferenças de governanças corporativas no âmbito das Universidades Públicas e Privadas, destaca-se do ponto de vista do consenso: Nas IES privadas é de cima para baixo. Parte das mantenedoras, perpassando pelas Direções das mesmas e aplicando-se aos colaboradores pertencentes aos planos Estratégico, Tático e Operacional. Nas IES públicas há certo compartilhamento, pois a maior parte das decisões estratégicas são oriundas dos órgãos colegiados, cuja representação é abrangente e, analisando por alguns prismas, até democráticas. ponto de vista dos valores, nas IES privadas, o principal objetivo é auferir lucros e ganhar mais status de instituição de qualidade, atraindo mais alunos. Nas IES públicas é a formação de pessoas e bons níveis de ranqueamento.

Do ponto de vista dos clientes, nas IES privadas, o cliente é aquele que paga pela prestação de serviços, no caso a educação. Nas IES há uma certa indefinição sobre quem é cliente. Podem ser alunos, funcionários, docentes ou a sociedade em geral: Já no caso da cultura organizacional, nas IES privadas, há relação direta com a sobrevivência no mercado. Nas IES públicas, a cultura organizacional dirige-se ao desenvolvimento do saber. Do ponto de vista do Planejamento Estratégico como sistema de integração, nas IES privadas o plano geral e seus resultados têm que ser bons, mesmo que o planejamento inicial tenha sido medíocre.

No caso da IES públicas, o planejamento está dissociado de um resultado final e, desta forma, os meios, quando bem alinhados com todos os envolvidos é mais importante que o fim. Por fim, do ponto de vista do comprometimento da alta administração, no caso das IES privadas o envolvimento é natural por estar diretamente relacionado com a manutenção do emprego dos dirigentes. No caso das IES Públicas, não raramente o envolvimento da alta direção está atrelado à sucessão do poder ou sua manutenção.

Já para FERREIRA et al.(2006),,no artigo “Planejamento Estratégico, Ferramenta Indispensável para Gestão de Instituições de Ensino Superior Privadas”

denota-se a relevância do Planejamento Estratégico nas instituições de ensino privadas, sua diferença da Gestão Estratégica e do plano estratégico. Há ainda a informação de que o Planejamento Estratégico não perece e apenas é passível de uma dinamização em função das mudanças eventuais de cenários internos e externos.

O processo de planejamento estratégico pode ser dividido em três grandes fases: a elaboração, a implementação e o controle. Com intenção de auxiliar o gestor educacional em utilizar essa ferramenta, muitos sistemas de planejamento estratégico concentram-se particularmente em detalhes operacionais e financeiros e não no posicionamento competitivo, levando muitas instituições a perderem de vista as questões críticas de competitividade que deveriam ser abordadas pelo planejamento. (Ferreira et al., 2006)

Segundo Ferreira et al. (2006), conforme citado por Espers et al. (2003) “o Planejamento Estratégico não deve ser considerado apenas como uma afirmação das aspirações de uma Instituição de ensino, pois inclui também o que deve ser feito para transformar essas aspirações em realidade.”

Segundo Ferreira et al. (2006), conforme citado por Oliveira (1986)

A turbulência no ambiente empresarial gerou um clima de incerteza para a tomada de decisões, provocando uma situação em que, cada vez menos, as organizações assistem aos acontecimentos passivamente, sendo, ao contrário, forçadas a adotar uma postura pró-ativa em relação ao ambiente.(Oliveira, 1986)

Neste contexto de pró-atividade o Planejamento Estratégico pode ser relevante para o alcance dos resultados das organizações.

No artigo “Gestão Universitária na Perspectiva do Planejamento”, os autores Jailton Gonçalves Francisco, Maria Leonor Veiga Faria, (2008), tratam o tema educação como um bem público, garantido por lei e incursiona rapidamente nos entremeios do ensino superior público e seus problemas de financiamento, mencionando as severas críticas ao investimento do governo no setor. Segundo os críticos há, nas Universidades Públicas, a presença em massa de alunos cuja

classificação sócio-econômica é alta, corroborando a conhecida assimetria na distribuição da renda no Brasil. Os autores, a despeito da crítica mencionada no artigo, alertam para a importância do financiamento público das Universidades e da alta relevância de suas pesquisas. Há destaque nas dificuldades das Instituições, como por exemplo, a legislação retrógrada que impede a agilidade nas aquisições de materiais e serviços e a escassez de recursos humanos e financeiros.

No artigo “Gestão nas Instituições de Ensino Superior Privado”, de Fabio Fernando Kobs e Dalcio Roberto dos Reis (2008), há uma interessante análise das Instituições de Ensino Superior Privadas, seus objetivos, suas práticas, sua produtividade e principalmente as formas de se obter a melhor qualidade. Segundo Tachizawa (2004), dentro de um viés mais mercantilista, há 11 fortes pontos que caracterizam o setor, a elencar:

1. Diferenciação das instituições de ensino em função de sua localização geográfica, tanto em termos qualitativos (porte, tipos de cursos oferecidos, qualificação do corpo docente), como em termos quantitativos, em face do diferente grau de concentração geográfica de IES, por região do país;
2. Baixa concentração de IES em suas áreas geográficas de atuação;
3. Interdependência entre as IES da mesma região, em que comportamento e desempenho de uma Instituição têm reflexo direto sobre as demais;
4. Não-existência de grande diversidade entre as tecnologias educacionais e as de processos utilizadas pelas instituições;
5. Existência de barreiras legais e governamentais à entrada de novas instituições;
6. Elevada regulamentação estatal/governamental;
7. Competição básica via lançamento de novos cursos, em busca de novos clientes;
8. Significativo volume de investimentos e de capital para entrada no setor;
9. Produto gerado – alunos – detentor de alto conteúdo tecnológico e de conhecimento;
10. Pouca diferenciação de produtos por parte das instituições, em que a diferenciação dá-se no nível da qualidade e das especificações didático-pedagógicas;
11. Instituições de ensino já instaladas detêm significativo controle sobre o setor em sua área de atuação, com domínio dos fornecedores/docentes da região.

Sob a égide das leis que regem o setor, é relevante o destaque do

Decreto nº. 2026 que ressalta, independentemente das técnicas didáticas, que os modelos seguidos pelas IES, devem, sempre, existir a observância de quatro pontos fundamentais, sobre os quais a Instituição deverá se fundamentar:

- ♦ **Administração geral:** efetividade do funcionamento dos órgãos colegiados com eficiência das atividades-meio em relação aos objetivos finais;
- ♦ **Administração acadêmica:** adequação dos currículos dos cursos de graduação e da gestão da sua execução, e dos critérios e procedimentos de análise do rendimento escolar;
- ♦ **Integração social:** análise do grau de inserção da Instituição na comunidade, por meio de programas de extensão e de prestação de serviços;
- ♦ **Produção científica, cultural e tecnológica:** análise da produtividade em relação disponibilidade de docentes, qualificados considerando-se o seu regime de trabalho na Instituição.

Outro destaque verificado no artigo é a questão da gestão dos processos e sua simetria com os objetivos-fim da Organização. Uma forma de se verificar se os processos estão em consonância com o idealizado para a Instituição, é responder às seguintes questões:

- ♦ Os clientes contemplam os internos e externos à IES?
- ♦ Não há redundância nas tarefas que geram os produtos inerentes ao processo?
- ♦ Os insumos necessários estão relacionados?
- ♦ Foi diagnosticada a situação da informatização no processo, relativos aos sistemas e equipamentos?

Uma vez que estas respostas estejam respondidas positivamente, é importante uma abordagem sobre os indicadores de desempenho da Instituição. Os indicadores de gestão podem ser classificados, segundo Kobs e Dalcio Roberto dos Reis (2008), conforme citado por Tachizawa (2006), na forma de: indicadores de negócio, indicadores de desempenho global e indicadores de qualidade e de desempenho, sempre à luz das ameaças, das oportunidades, dos pontos fortes e pontos fracos da Instituição e do setor.

A questão dos recursos humanos é tratada a seguir, pois o entendimento é o de que nenhuma ação é possível se não houver o compromisso dos gestores e de todos os colaboradores para o fiel cumprimento dos objetivos da Organização. No bojo deste perfil, os coordenadores e/ou Gestores das Instituições, incumbidos de integrar os desejos dos proprietários, acionistas, alunos e colaboradores deverão possuir algumas características, tais como: compromisso com o aperfeiçoamento contínuo, por meio do fortalecimento da crítica e da criatividade de todos os agentes envolvidos no processo; integração do saber e do fazer; ideias e atividades sugeridas para assegurar a eficiência, eficácia e a efetividade do curso; gerenciamento das mudanças; interações com processos produtivos; atuar como gestor de oportunidades; possuir uma consciência crítica altamente desenvolvida das premissas de valor presentes no dia a dia; abandonar os modelos pragmáticos de conhecimento; desenvolver atividades que venham incrementar a qualidade, legitimidade e competitividade dos cursos.

No artigo “A Gestão nas Instituições de Ensino Superior: a união dos 4 Ps com os 4 Cs do marketing como ferramentas para conquistar e manter alunos”, Sérgio Enrique Faria (2008), enfatiza e analisa a importância de se utilizar ferramentas de marketing para a gestão de IES.

Segundo o autor, a orientação para o marketing focaliza as necessidades e desejos de seus públicos e clientes, a fim de satisfazê-los por meio de programas e serviços competitivos e viáveis. São definidos como clientes, pois ainda segundo o autor, qualquer sistema educacional tem que ser sustentado financeiramente, seja ele público ou privado e isso é o suficiente para que se aplique a referida denominação aos que se utilizam dos serviços de educação superior.

Com o aumento da competitividade entre as IES (Instituições de Ensino Superior) a necessidade de diferenciação é essencial e o marketing está presente para possibilitar conquistas de espaço no mercado. O marketing nas IES deve contemplar a análise de mercado (segmentos e o meio envolvente); análise de recursos (pontos fracos e fortes, além das ameaças); análise da missão (definir os campos de atividade). Também deve ser utilizada a ferramenta de mix de marketing, os 4Ps (Produto, Preço, Praça e Promoção).

A aplicação dos 4Ps nas IES envolve diversos aspectos e análises, no caso do produto, esse é algo que pode ser oferecido ao mercado para satisfazer

uma necessidade, como cursos, serviços, ideias, programas e devem ser analisados e dimensionados objetivamente para atingir o equilíbrio da linha de produtos oferecidos, para adoção de estratégia de crescimento no mercado, identificar o estágio no qual o produto se encontra e aumentar ou eliminar produtos caso necessário. O preço inclui principalmente as taxas e mensalidades das IES, baseado nos custos, demanda e concorrência. Considerada a criação de mecanismos de incentivos e promoções e maneiras de reduzir os custos de serviços são qualidades percebidas pelos consumidores que podem se sentir atraídos pelo negócio.

O ponto de distribuição envolve a disponibilidade dos programas e serviços ao mercado-alvo e instrumentos que facilitam o acesso dos clientes para obtenção do que é oferecido pela IE. Buscar alternativas para otimizar a utilização de seus recursos, usando a capacidade máxima dos laboratórios, salas de aula e equipamentos. A promoção/comunicação deve ser feita com muita qualidade e consistência do conteúdo por meio dos canais de comunicação adaptados as características dos segmentos do mercado que a Instituição serve, utilização da comunicação integrada de marketing que revela tudo o a organização faz. Os 4 P's trazem a visão essencial para os vendedores e a reboque logo temos a apresentação dos 4C's, a visão dos compradores (Cliente, Custo, Conveniência e Comunicação). Nas IES os clientes buscam conhecimento e sucesso profissional, logo elas devem oferecer um plano pedagógico, acervo bibliográfico, corpo docente de especialistas, mestres e doutores e laboratórios e equipamentos suficientes. Deve oferecer orientações para o mercado de trabalho em um ambiente adequado para o desenvolvimento de todos. O custo envolve o valor total de obtenção e utilização dos produtos e serviços pelos clientes em quatro aspectos, custos monetários, custos temporais, custos psicológicos, custos temporais, sendo o primeiro relativo aos valores cobrados pelos serviços das IES, já os custos temporários envolvem o tempo gasto para a compra dos produtos e serviços, como filas e estacionamento, no terceiro temos a energia e tensão envolvidas em fazer compras e aceitar os riscos dos produtos, exemplo vestibular e no último temos os custos que dizem respeito à energia física que os clientes dependem para comprar os produtos e serviços.

A conveniência está relacionada nas IES à facilidade de acesso ao campus,

restaurantes, livrarias, farmácias, tudo que puder ser envolvido e permitir melhores condições aos clientes. A comunicação envolve além da propaganda e publicidade a divulgação das ações realizadas pelas IES junto aos clientes envolvendo os três outros C's, foco na interatividade, sendo a comunicação uma via de mão dupla, o cliente além de ouvir e ler deverá opinar, questionar e criticar.

A importância na qualidade dos serviços e satisfação dos clientes é o foco para as IES e o marketing aplicado serve de instrumento para atingir tais objetivos. Os 4P's e 4C's são ferramentas que trazem benefícios para a gestão e devem ser considerados para a estratégia de crescimento no mercado.

No artigo "A Universidade Pública sob Nova Perspectiva", da autora Marilena Chaui (2003), há a ideia de que as universidades públicas são uma Instituição social que determina o funcionamento da sociedade, diferenciada das outras instituições, por possuir autonomia e ser estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores. Mas só são possíveis dentro de um Estado republicano e democrático, devido a suas práticas sociais, políticas e econômicas.

A universidade é definida por sua autonomia intelectual que permite a relação com toda a sociedade e Estado de maneira conflituosa, em que parte é favorável ao governo e a outra desfavorável e luta por reformas. Com a última reforma realizada no governo republicano temos a mudança da educação para o setor de serviços não exclusivos do Estado. Isso pode ser interpretado de forma que a educação deixa de ser direito e passa a ser um serviço, podendo ser público ou privado e definiu como sendo uma organização social e não mais uma Instituição social. Uma organização apresenta um conjunto de meios instrumentais (estratégias) para atingir um objetivo particular, sendo regida por ideias de gestão, planejamento, controle, previsão e êxito.

A instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, diferenciando-se da organização que só possui a si mesma como referência. A organização dissipa o essencial da docência, a formação. Mesmo na área de pesquisas, essas se tornam instrumentos para intervir e controlar alguma coisa, não são mais consideradas conhecimento. É observado que a organização é fragmentada e tem como estratégia principal a especialização e a delimitação entende-se por pesquisa.

Conclui-se então que a universidade pública produz um conhecimento destinado à apropriação privada.

Sob perspectiva operacional, a universidade pública pode passar por uma modernização que a faça contemporânea no século XXI, com ideias de sociedade do conhecimento, em que o fator mais importante é o uso intensivo do conhecimento e a ideia de educação permanente ou continuada, que representa uma estratégia indispensável para adaptação às mudanças no mercado de trabalho. A sociedade do conhecimento envolve as questões de velocidade na aquisição de um conhecimento e sua aplicação tecnológica, gerando uma explosão de conhecimento, qualitativa e quantitativa, com criação de novas disciplinas e áreas.

Uma nova perspectiva para a universidade pública precisa começar exigindo que o Estado não considere educação como um gasto público, mas sim um investimento social e político, sendo um direito e não um serviço. São pontos importantes para a mudança das universidades públicas: defini-la como direito do cidadão, logo impedir a privatização como método para resolver as questões de educação no país, definir a autonomia universitária pelo direito e poder por suas normas, docência e pesquisa, definida autonomia como institucional, intelectual e financeira. Desfazer a confusão entre democratização do ensino superior e massificação. Revalorizar a docência que foi julgada como análise da produtividade, quantitativa. Valorizar a pesquisa, estabelecendo condições materiais para sua realização e recusando diminuição do tempo tanto para mestrado como para doutorado. Políticas públicas de financiamento por meio de fundos públicos. Adotar uma crítica sobre a sociedade do conhecimento e também sobre a educação permanente, a fim de evitar interesses que só servem ao capital.

Para os autores Alfredo Colenci Júnior et al., (2008) no artigo “A Gestão Estratégica das Instituições de Ensino Superior: uma contribuição ao melhor desempenho no caso brasileiro” há menção ao crescimento acelerado de IES privadas na década 1991-2001.

Há, por conta disso, a criação de estudos, pesquisas e reflexões sobre a dinâmica dos mecanismos dessa evolução e sua influência no desenvolvimento educacional do país. Segundo dados do Censo da Educação Superior, o número de IES cresceu 152% no Brasil, no período de 1997 a 2006, sendo 193% a taxa de

crescimento das IES privadas. Em termos de números de alunos, correspondem a 4.676.646 alunos entre IES públicas e IES privadas, o que representa um aumento de 140% em um período de 10 anos.

Segundo Alfredo Colenci Júnior et al, (2008) “Os dados da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), apontam que apenas 8% da população brasileira possui ensino superior completo, enquanto a média da organização é de 26%.”

Em muitas instituições de ensino no Brasil, principalmente as instituições públicas, o principal gestor geralmente é o professor que possui a maior titulação, ou um maior reconhecimento por parte da comunidade acadêmica. Esse profissional acaba encontrando dificuldade no gerenciamento das instituições, em função do desconhecimento de algumas técnicas de gestão.

Segundo Alfredo Colenci Júnior et al, (2008) “Com o crescimento do número de instituições particulares, o ensino superior passou de um direito a um negócio de prestação de serviços, com fins lucrativos”. Isto resulta no aumento do número de graduados, porém em uma condição de qualidade profissional cada vez mais duvidosa. A gestão estratégica é um processo contínuo e adaptativo, por meio do qual uma IES pode definir sua missão, objetivos e metas, bem como selecionar as estratégias e os meios para atingi-los. O conceito de gestão pode ser ampliado, para efeito metodológico, mediante a incorporação de atividades de controle estratégico de variáveis internas e externas à instituição de ensino, utilizando-se, inclusive indicadores de gestão, de qualidade e de desempenho. A importância do Planejamento Estratégico é de preparar a empresa para o crescimento em direção à visão da empresa ou da Instituição em longo prazo.

A organização deve estabelecer seus princípios e valores, e estes devem contar com a credibilidade da comunidade envolvida. O planejamento estratégico deve ser considerado como uma diretriz e não como um *engessador* de iniciativas, pois mais que planejar estrategicamente, a equipe deve monitorar e pensar estrategicamente e com agilidade para adaptar-se às novas condições.

Segundo Alfredo Colenci Júnior et al., (2008), conforme citado por Herrero Filhoa missão e a visão da empresa precisam ser traduzidas em objetivos e medidas que reflitam os interesses e as expectativas de seus principais *stakeholders* e que podem ser agrupados em quatro perspectivas diferentes.

- ◆ Perspectiva Financeira: como a estratégia está contribuindo para o resultado financeiro;
- ◆ Perspectiva do Cliente: satisfação do cliente;
- ◆ Perspectiva dos Processos Internos: como os principais processos estão gerando valor percebido pelos clientes e como os objetivos financeiros estão sendo atingidos.
- ◆ Perspectiva da Aprendizagem e Crescimento: obtenção de novas Competências.

Um dos principais aspectos a ser evidenciado para o gerenciamento estratégico das instituições refere-se à importância da inovação e da criatividade. As instituições de educação superior, no caso brasileiro, atuam com um baixo ou médio grau de maturidade gerencial, o que acarreta situações complexas, não apenas em prejuízo dos alunos e dos mantenedores, como da sociedade. Pela sua importância no interesse nacional, a educação superior está por merecer uma nova política de concessões, devidamente regulamentada por uma Agência de composição multidisciplinar, cabe ao Ministério da Educação estabelecer as diretrizes e o rígido controle para que se estabeleçam de fato, organizações capazes de bem conduzir o processo educacional, alinhado com estratégias nacionais e soberanas, assegurando qualidade do processo e qualidade de resultados.

No artigo “Estruturas Administrativas das Universidades Brasileiras”, dos autores Luiz Antonio Coelho Lopes, Francesca Ribeiro Bernardes (2005), há destaque para as transformações que aceleram a obsolescência das estruturas organizacionais e dos sistemas de planejamento para as Instituições de Ensino Superior.

A falta de um modelo que atenda às especificidades das IES é um dos principais problemas que afligem o *modus operandi* de gestão da referidas instituições. A estrutura básica das universidades foi formada durante os séculos XII e XIII, com a função do ensino. Pode-se citar a Universidade Imperial (Paris) com um modelo para a qualificação profissional e administração rígida, regida por um ensino uniformizado. O modelo russo de universidade objetivava maximizar a produtividade a serviço da construção da sociedade comunista.

Na metade do século passado com as fortes transformações e a necessidade por educação superior transformou as universidades, antes órgão de elite agora em instituição de massa. Com isso uma remodelagem foi necessária para adequar os fatores para a nova realidade das instituições, inclusive incorporando a pesquisa e extensão como fatores imperativos. No caso do Brasil as decisões de nível estratégico das universidades são influenciadas pela estrutura de poder e interesses do Estado, isso causa problemas, pois são decisões baseadas apenas em regulamentações genéricas. As universidades, como organizações complexas, de personalidade jurídica própria e responsabilidade pública, tem características comuns a outras burocracias. Entretanto o modelo burocrático não é suficiente para explicar o modo como as políticas são formuladas nas universidades em que há ocorrência baseada no conhecimento especializado (poder não-formal).

Pode-se afirmar, a partir do artigo que a universidade brasileira ainda busca um modelo de estrutura administrativa que lhe proporcione eficiência, eficácia e efetividade na condução de suas atividades acadêmico-científicas.

Para os autores Maria das Graças Rodrigues de Paula, Paulo Batista de Souza, Wladimir Lênin Tonsig, (2004), no artigo “Gestão do Ensino Superior Privado: um desafio”, a gestão dos responsáveis pelo ensino superior leva à responsabilidade política, essencial para a educação e essencial no processo de mudanças que questionam as instituições desde os últimos 25 anos.

A sociedade tem exigido das instituições de ensino privadas melhor qualidade de ensino, maior aplicabilidade do conteúdo na vida futura e no mercado de trabalho, além de preços mais acessíveis. Por outro lado essas instituições tem sofrido pressão por tecnologia moderna, produtividade e agilidade nos setores da comunidade e produtividade, além de ter que prestar contas da análise dos resultados obtidos. O problema para a gestão educacional é a demanda social.

Segundo Maria das Graças Rodrigues de Paula, Paulo Batista de Souza, Wladimir Lênin Tonsig, (2004), “a Lei de Diretrizes e Bases (LDB): 9394/96 passa a exigir clareza nas ações e organização das instituições de ensino, que passa a tratar como prestação de serviços educacionais.”

As instituições de ensino podem ser caracterizadas pela qualidade no seu trabalho, estrutura departamentalizada, poder de decisão compartilhado e possui uma separação na articulação entre o setor administrativo e o acadêmico, próximo a duas

organizações operando no mesmo lugar.

A necessidade de se enquadrar a nova realidade é fundamental para as Instituições de Ensino Superior, mas precisam de mecanismos para atingi-la. Neste momento é que se utilizam das metodologias das empresas comerciais para avaliarem e redirecionarem o funcionamento e a missão que buscam.

Logo, a gestão educacional nas instituições não consiste simplesmente na adaptação de técnicas e modelos da administração empresarial, mas sim, pretender um projeto educacional que concorra para a realização dos objetivos e atingir um nível de qualidade de ensino por meio do processo e propósitos transformadores sociais, com condições concretas e metas alcançáveis pela Instituição.

No artigo “Gestão Profissional de Instituições de Ensino Superior no Mundo da Iniciativa Privada”, do autor João Paulo dos Santos Netto (2009), a gestão das IES no Brasil oscila-se entre o limite da educação e da pesquisa, como um fim em si mesmo, desconsiderando-se as características e as necessidades do público alvo, e o outro extremo, da máquina de fazer dinheiro, com propostas acadêmicas insuficientes e distantes da realidade social.

Há uma defasagem entre a oferta e a procura, indicando que a concorrência tornou-se mais intensa e que a oferta acrescida não atende às condições sociais. Crises e oportunidades caminham juntas, requerendo o redesenho do negócio da Educação Superior privada no Brasil. Segundo João Paulo dos Santos Netto (2009), conforme citado por Handerson (in: Montgomery e Porter, 1998), “preconiza que neste estágio de mercado exige-se nova arquitetura estratégica, representada por práticas mais agressivas, inovadoras e futuristas que influenciem a área de atuação.”

O fato é que há um mercado em mudança e que exige nova visão de futuro, de inovação e ações conjuntas, de equipe, para construir novas relações de poder. A escolha dos cursos e a organização curricular são de suma importância para a gestão das instituições privadas de Ensino Superior, destacando sua área de atuação e identidade da empresa de ensino, representadas pelas grades curriculares.

Uma política que reflita na rentabilidade e demarque a imagem da organização no mercado em relação aos segmentos sociais e na qualidade como

exigência essencial deve observar as necessidades de mercado. A marca, relacionada à imagem da IES, tem que representar as competências das empresas, ou uma razão de amplo reconhecimento, que expresse personalidade de seus produtos ou serviços, valor agregado para os clientes e diferenciação em relação aos concorrentes.

Um aspecto de importância e que influencia a escolha das metodologias de ensino no nível superior é o comportamento dos futuros profissionais e a adaptação deles ao novo contexto da sociedade moderna, no âmbito político, social, humano e tecnológico, componentes vitais para o convívio sustentado e promissor. Grande parte das instituições de ensino aplica metodologias tradicionais, de forma idêntica àquelas nas quais seus alunos foram submetidos no passado e que se mostraram deficientes na prática. Existem IES que procuram inovar, introduzindo novas práticas, confiando que a partir delas os alunos possam superar tais deficiências, adquirirem novos conhecimentos, autonomia e atitudes de forma mais compatível com a sociedade moderna por meio da tecnologia.

A parte mais difícil de todo esse processo é o seu gerenciamento. A arte está em encontrar o melhor equilíbrio entre a escolha dos conteúdos e sua programação e o porquê da utilização de determinadas tecnologias e de outras práticas de ensino.

No artigo “Gestão Universitária, Autonomia, Autoritarismo”, do autor Roberto Romano (2008), há uma incursão sobre as práticas do governo, especificamente o federal, na política nacional de educação. O governo ignora a autonomia das unidades de ensino superior do Brasil, concentrando as decisões nos Órgãos de planejamento do Governo Federal e, também, no Ministério da Educação – MEC.

Os responsáveis pelo ensino superior brasileiro confessam que sem autonomia financeira e jurídica dos municípios e universidades, nada pode ser feito em melhorias administrativas e pedagógicas, sendo a única alternativa a realização de tratos oligárquicos com os ocupantes do poder federal.

O autoritarismo do poder político no Brasil é explicado por precedentes históricos no qual os municípios aparecem sob o absolutismo regido pelos interesses portugueses. O Poder Moderador também é um exemplo de concentração de poder e autonomia sobre os demais, mantido no império. Na

República, o Poder Moderador é incorporado silenciosamente à presidência do país, que pouco tinha de federalismo e mais de imperialismo. O federalismo é concebido com o significado de pacto e que as partes constituintes devem ter poderes próprios e devem ser admitidas a participar do nível federal. Caso que não ocorre no Brasil, pois regras uniformes saídas de Brasília determinam os detalhes da ordem nacional. O Estado central brasileiro domina e controla os estados de forma que os punem e premiam caso sustentem os interesses dos ocupantes da presidência.

A questão política é que os poderes municipais estão muito distantes do poder central, o recolhimento dos impostos municipais não retorna do governo para obras serem realizadas, sem obras a população condena o prefeito, mas para que ele consiga realizá-las troca de favores com o poder federal são necessárias, e assim, a sua autonomia desfalece. Durante as ditaduras do século XX, a autonomia institucional dos estados, dos municípios e das formas de poder e cultura passaram a quase não existir.

As universidades não possuíam nenhuma liberdade pública. Somente na Constituição de 1988, impõem-se ideias ligadas à autonomia de fato. Sendo que a autonomia universitária não está isolada no documento maior de nosso direito público e privado, segue junto a autonomia de outros setores. A noção de autonomia acadêmica e administrativa é mais do que uma simples doutrina liberal, feita para ser usada numa Constituição, mas nunca para ser praticada de fato.

No caso das universidades federais brasileiras a mediação entre verbas e benefícios ocorre pela via oligárquica e partidária. Ou seja, os dirigentes acadêmicos devem se aliar a líderes políticos para conseguir verbas em troca de programas de “colaboração” ao Governo Federal. Os reitores seguem a lógica patrimonial do Estado absolutista brasileiro, pois não operam com verbas para investir e acompanhar projetos científicos da universidade, eles apenas buscam recursos públicos na ordem política de troca de favores. Por conseguirem esses recursos eles são considerados essenciais à universidade.

O que temos é uma forma de poder que centraliza todas as políticas públicas no Executivo Federal e universidades que operam intelectuais que dominam os saberes e práticas mais avançadas. O mais correto é que planos de autonomia compatíveis com os padrões de pesquisa científica, humanística e de ensino fossem elaborados, pois isso não foi feito até o momento.

No artigo “Gestão Estratégica: um exame de práticas em universidades privadas” dos autores Victor Meyer Jr., Lucilaine Pascucci, Lúcia Mangolin,(2012) há uma análise prática das estratégias utilizadas pelas IES privadas para atingirem seus objetivos.

As IES têm sido pressionadas a melhorarem sua gestão, sendo mais eficientes e eficazes em sua atuação, devido às mudanças das políticas educacionais, as demandas do setor produtivo, a demanda por novos cursos e necessidade e expectativa dos alunos. A área acadêmica é considerada o foco para ações estratégicas, concentra atividades de ensino e pesquisa e tem apoio dos programas acadêmicos desenvolvidos por grupos de professores ou individuais.

A questão exaltada pelos gestores de ensino é que as estratégias são a transformação de intenções em ações. Segundo Victor Meyer Jr., Lucilaine Pascucci, Lúcia Mangolin,(2012), conforme citado por Mintzberg e Waters (1985) mostram uma diferença entre “estratégia planejada” – que podem ou não ser concretizadas e “estratégia emergente” – que é resultado das ações efetivas da organização e são desenvolvidas por meio de padrões de comportamento ainda não internalizados.

Segundo Victor Meyer Jr., Lucilaine Pascucci, Lúcia Mangolin,(2012), conforme citado por Weick (1976), as organizações são sistemas frouxamente articulados, o que diferencia esse tipo de organização das demais. A gestão estratégica nas universidades brasileiras associa-se à entrada de um novo reitor ou administração e sua prática baseada na elaboração de um plano estratégico, para justificar suas ações perante a comunidade acadêmica, mas o que se tem analisado é que existe um espaço entre os planos formais e a efetiva prática das estratégias.

Dois problemas são apontados como causa desse espaço – a tentativa de utilizar gestão estratégica de empresas nas universidades e o amadorismo gerencial presente na administração. Os gestores acadêmicos tem enfrentado um grande obstáculo de integrar o pensamento e ação estratégicos, influenciados pelas forças externas.

A análise realizada pelo estudo comparativo de casos entre duas universidades privadas brasileiras apresenta que estratégia é vista como um conjunto de planos ou posicionamento que orientam a ação organizacional e caracterizam seu comportamento no ambiente em que atuam, também, que as

políticas institucionais refletem interesses grupais e da administração superior. Outro ponto destacado é que as estratégias em sua maior parte dentro das universidades analisadas emergem da dinâmica gerencial.

As estratégias organizacionais são resultado de ações planejadas e de decisões e ações que acontecem no dia a dia. O caráter emergente afirma que na universidade as estratégias concentram-se mais na base do que no topo da pirâmide organizacional, em que estão localizados os professores. Em relação a origem das estratégias institucionais pode ser destacado questões do subjetivismo para lidar com as necessidades e interesses individuais e grupais. A dificuldade encontrada pelos gestores entre o pensar e agir também inclui a questão da disponibilidade de recursos, logo que para a materialização da estratégia é necessários que recursos financeiros sejam utilizados. Em relação à gestão estratégica nas universidades suas contribuições estão voltadas para a eficácia organizacional e maior capacidade de resposta aos fatores ambientais.

A análise do processo de formação de estratégia nas universidades revelou a coexistência de duas abordagens, sendo uma formal, inspirada na prática empresarial e seguindo um modelo racional com estratégias materializadas na área acadêmica, e uma segunda incremental, informal e emergente, baseada na técnica dos gestores, com caráter subjetivo, mas com materialização de forma mais autônoma, flexível e menos integrada e por parte de microestratégias praticadas principalmente pela área acadêmica. A gestão estratégica praticada em universidades se reveste de características próprias e especificidades não encontradas nas teorias estabelecidas para modelos empresariais. A gestão da universidade necessita de profissionais mais qualificados e de estudos sistemáticos que analisem os benefícios da prática da Gestão Estratégica.

No artigo “Indicadores de Gestão Utilizados em Instituições de Ensino Superior: um estudo de caso em universidade privada do interior do estado de SC” dos autores Fabio Fernando Kobs, Prof. Dr. Dálcio Roberto dos Reis, Prof. Dr. João Luiz Kovalski, (2006) há a apresentação de indicadores de gestão que podem ser utilizados pela Instituição de Ensino Superior para concentrar na identificação de novas oportunidades, por meio da aprendizagem e análise de forças potenciais, reconhecimento de fraquezas e identificação de capacidades internas presentes.

Alguns deles são: relação candidatos/vaga; número de profissionais formados

x número de professores; número de profissionais formados x número de funcionários; número de horas-aula x número de professores; número de créditos x número de alunos; número de horas-aula x número de alunos; número de alunos x número de disciplinas; e número de professores x número de disciplinas.

Os indicadores de gestão podem ser classificados segundo Fabio Fernando Kobs, Prof. Dr. Dálcio Roberto dos Reis, Prof. Dr. João Luiz Kovaleski, (2006) conforme citado por Tachizawa (2006), em indicadores de negócios, de desempenho global, qualidade e de desempenho.

O sistema moderno de gestão depende de medição, informação e análise, sendo as medições decorrentes de estratégia da IES (Instituição Superior de Ensino) a partir dos principais processos e seus resultados. Em relação às informações para melhoria temos o cliente, o desempenho do produto, o mercado, concorrência, funcionários e custos financeiros. A análise garante a extração das informações conclusões relevantes para a tomada de decisão.

Os indicadores também permitem a visualização de alguns objetivos e características descritivas. Os indicadores utilizados pelo autor são os que tratam a qualidade e o desempenho, ou seja, índices numéricos estabelecidos sobre os efeitos de cada processo para medir a qualidade ou grau de expectativa em relação ao serviço ou produto. Na IES a definição do que medir deve estar relacionado aos fatores críticos que afetam o comportamento e sobrevivência das mesmas. Cada Instituição deve ter seu próprio conjunto de indicadores. Cada indicador deve conter uma meta, um gráfico de dados em série histórica e o valor do benchmark, para fins de comparação com o mercado. Para o monitoramento dos padrões é possível utilizar as possibilidades instituídas pelo Decreto nº 2026/96, que estabeleceu procedimentos para o processo de análise dos cursos e IES. A pesquisa quantitativa foi realizada em um campus universitário com 50 professores, 37 funcionários e 872 alunos, em nove cursos. Ainda segundo os autores, a utilização e análise dos indicadores são essenciais para a compreensão da realidade do mundo e da Instituição e que poderão ser utilizados para realizar ações de melhorias no campus e inovações nos processos administrativos e mercadológicos.

Os autores Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), no artigo “Planejamento Estratégico nas Instituições de Ensino Superior: técnica ou arte?”, abordam os aspectos técnicos e “artesanais” do Planejamento Estratégico, desde fatores objetivos

até os fatores psicológicos para a construção de um processo de desenvolvimento para as Instituições do Ensino Superior.

Segundo os autores, o Planejamento Estratégico surge nos anos 60 quando as organizações buscam novas maneiras para se posicionarem de melhor forma no mercado cada vez mais competitivo, por meio de objetivos, táticas e metas para mensurar o desempenho da organização.

Duas abordagens para o Planejamento Estratégico no âmbito educacional podem ser compreendidas. Uma é a racional, que segundo Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), conforme citado por Meyer (1988), analisa o ambiente interno e externo conduzindo a tomada de decisão a respeito da posição da organização dentro do mercado competitivo e no futuro. A outra abordagem é o Planejamento Estratégico como artesanal, que analisa segundo Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), conforme citado por Keller (1997) os ambientes por uma visão dinâmica, intuitiva, adaptativa e que avalia eventos imprevisíveis que ameaçam as organizações.

Segundo Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), conforme citado por Mintzberg (1989) considera planejamento estratégico como uma programação caracterizada por articular e elaborar estratégias e visões já existentes. E também o pensamento estratégico como a sensibilização humana na organização, a parte artesanal.

Segundo Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), conforme citado por Hamel e Prahalad (1998) citam também a arquitetura estratégica, que identifica as competências essenciais que devem ser formadas e seus constituintes tecnológicos. A analogia segundo Victor Meyer Jr., Bernardo Meyer (2004), conforme citado por Baldrige (1983), compara o Planejamento Estratégico feito no quartel-general e o Planejamento Estratégico no campo de batalha, com os gestores nas salas de reunião e a tarefa de colocar em prática os principais objetivos estabelecidos.

Com a visão de que o comportamento do inimigo não é o mesmo como previsto no plano, a realidade externa a Instituição também apresenta mudanças inesperadas e não imaginadas anteriormente ao processo.

Os modelos gerenciais racionais e analíticos disponíveis não têm ajudado os gestores universitários a lidar com a complexidades, as ambiguidades do presente e as incertezas do futuro. Além de que o planejamento intuitivo só pode ser adequado a objetivos e tomadas de decisão curtas e não pode ser considerado o único

planejamento para a organização. Os gestores precisam lidar com processos não racionais, intuição, subjetividade, emoção, experiência e criatividade.

Enfim, não existe forma única ou padrão que possa ser elaborado para o Planejamento Estratégico nas Instituições de Ensino Superior.

No artigo “O papel da Gestão da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior – IES”, dos autores Evandro Luís Ribeiro, Pedro Luiz de Oliveira Costa, Neto, José Augusto de Oliveira, (2008) há, inicialmente, uma aceção sobre a evolução do ensino superior no país, que se inicia em 1808 com a assinatura dos atos e criação das escolas médico-cirúrgicas na Bahia e Rio de Janeiro.

Em 1912 surge a primeira universidade do país no Paraná e em 1920 é criada a Universidade do Rio de Janeiro. Apresenta o seu “boom” na década de 1970 devido ao aumento de matrículas para cerca de um milhão de pessoas, devido à alta concentração urbana e a exigência de mão de obra qualificada para as indústrias do país. Na década de 90 foi criado o elo entre o setor de educação e o mercado financeiro, o que permite atualmente mostrar que 70% dos estudantes universitários do Brasil estão no setor privado.

Durante muitos anos a concorrência era mínima e isso tornava o negócio lucrativo sem muitos investimentos, logo não foram feitos planejamentos para seu crescimento e sobrevivência.

Com o surgimento de novas Instituições e aumento das ofertas de cursos passou a existir competitividade, diminuindo a lucratividade e gerando uma crise no setor. Para conseguir superar a crise e evitar a concorrência foi necessário obter a sustentabilidade pela diferenciação, na qual o aluno seria capaz de perceber o valor de forma contínua.

As Instituições passaram a analisar o ambiente interno como uma empresa competitiva no cenário econômico para garantir a eficiência interna e flexibilidade para mudança atendendo as necessidades e as expectativas de seus clientes e outras partes interessadas. Autores renomados compartilham a ideia de que a garantia da flexibilidade e eficiência interna devem ser regidas por um Comitê de Gestor da Qualidade para conscientizar os envolvidos na Instituição, instalar equipes multidisciplinares de trabalho, capacitar a equipe, analisar os procedimentos documentados, propor ações de melhoria, manter a alta direção informada do andamento das atividades. Assim por meio de processos de melhoria

da qualidade conseguir conquistar a excelência no serviço de ensino prestado.

As Instituições ainda necessitam de motivação para atingir a excelência e assim aplicam o Projeto Político Pedagógico (PPP), que consiste numa busca contínua pela melhoria da qualidade do ensino como um todo. O PPP possui a intenção de absorver, discutir e refletir sobre os problemas da escola, além de considerar a vivência dos membros engajados com as atividades educacionais, a partir desse, ter a motivação necessária para alcançar a excelência com um único processo e promover a educação capaz de formar cidadãos críticos com conhecimento e capacidade de exercer seus direitos dentro da sociedade. O resultado mostra a importância do corpo profissional da educação como elemento fundamental no processo contínuo de busca por excelência num ambiente em que a prestação de serviço é o principal objeto de análise.

Para os autores Jonas Cardona Venturini et al.(2010) no artigo “Percepção da Análise: um retrato da gestão pública em uma Instituição de Ensino Superior (IES)”, oriundo de uma pesquisa que avaliou o processo de gestão da Universidade Federal de Santa Maria, no Estado do Rio Grande do Sul, há uma demanda por maior qualificação institucional e também há uma forte exigência da sociedade em função dos investimentos financeiros oriundos da arrecadação de impostos.

A implementação das mudanças necessárias para a nova universidade requer a implantação de um processo permanente de análise da Instituição, em que possa ser elaborado um diagnóstico institucional, tarefa complexa para as Instituições de Ensino Superior do país por falta de parâmetros e qualidade nos dados apresentados. Há dois fatores que afetam diretamente o processo de análise das IES, primeiramente as reações às mudanças, pois atinge diretamente o desejo existente de segurança e estabilidade, e o segundo, o corporativismo e seu elevado grau de complexidade.

A criação do Programa de Análise Institucional das Universidades Brasileiras, em 1993, pelo Ministério da Educação foi alinhada aos propósitos da administração da UFSM de buscar a melhoria na qualidade de seus serviços oferecidos. Atualmente, está em vigência o Sistema de Análise da Educação Superior (Sinaes), de 2004, que analisa os instrumentos de análise aplicados aos discentes, docentes e servidores da Instituição dentro das categorias: Missão, Corpo de professores/pesquisadores, Corpo discente, Corpo de servidores técnico-administrativos, Currículos e programa, Produção acadêmico-científica, Atividade de extensão e ações de intervenção social,

Infraestrutura, Gestão e Outros.

A pesquisa realizada sobre a análise da Universidade demonstra que para finalidade de acompanhar seu desempenho na percepção dos docentes é ótimo, e bom como instrumento para diagnosticar situações a serem corrigidas, redirecionar ações, rever prioridades e efetuar o controle. Já em relação ao processo de comunicação utilizado para identificar o nível de conhecimento e compreensão da comunidade em relação à análise institucional e seus aspectos fundamentais foi ruim, não atingindo o objetivo. No tocante ao comprometimento da comunidade universitária sobre a análise temos uma posição boa, não sendo considerada ótima devido à falta de um banco de dados com os registros dos contatos.

Os resultados obtidos apresentam que análise atendeu aos objetivos propostos em sua maior parte na opinião dos docentes. Mas não basta implantar o processo de análise somente, é necessário que o mesmo seja permanente e sistemático. Vale ressaltar os fatores que interferem na gestão e que dificultam o processo de análise, como a descrença quanto à utilização dos resultados, a dificuldade para mensurar os objetivos, a falta de incentivo a eficiência e indicadores precisos de produtividade, falta de transparência administrativa e falta de vontade política para implementar a análise.

Os autores Robson Rebechi; Martinho Isnard Ribeiro de Almeida (2005), no artigo “O Planejamento Estratégico nas Instituições de Ensino Superior dos Cursos de Administração do estado de São Paulo” enfatizam um conjunto de considerações a respeito das IES que se utilizam do Planejamento Estratégico formal como um instrumento relevante para a gestão e ainda, dos reflexos verificados naquelas que não utilizam essa ferramenta.

O planejamento estratégico é a ferramenta mais usada pelos executivos e administradores das empresas, sendo que 89% das empresas utilizam desta ferramenta, segundo pesquisa de Rigby (2003).

Segundo Robson Rebechi; Martinho Isnard Ribeiro de Almeida (2005) conforme citado por Almeida (2003), o processo de planejamento estratégico está dividido em cinco grandes etapas: a orientação, o diagnóstico, a direção, a viabilidade e o operacional.

A orientação é baseada em quatro elementos segundo Robson Rebechi; Martinho Isnard Ribeiro de Almeida (2005) conforme citado por Almeida (2003): a

missão, a vocação, a visão e as diretrizes para se entender o caminho que guiará o processo de planejamento.

O diagnóstico é composto de uma análise dos aspectos internos, análise ambiental, campo de atuação e estratégia vigente. (Fraquezas e forças). A direção possui a formação dos objetivos, alvo a ser alcançado e estratégias, forma de agir da empresa, dentro de uma perspectiva temporal e em decorrência de uma determinada conjuntura. A estratégia deve ser criada para reposicionar a organização em uma condição confortável, pois a situação problema não a leva a obter resultados esperados. Viabilidade indica a capacidade capital da empresa para realizar seus objetivos, valores monetários disponíveis para executar o as ações do Planejamento Estratégico.

Operacional relaciona como a estratégia é transformada em ação. Também envolve a construção de um cronograma. Fora realizada pesquisa com dezenove instituições de ensino para evidenciar a existência e uso formal do Planejamento Estratégico nos cursos de Administração. Grande maioria já faz uso do planejamento e o restante deseja implementar em dois anos, devido à forte concorrência no mercado. Em relação as questões de pontos fortes e fracos, 84% fazer análise e sabem o que devem fazer para melhorar.

Há de se considerar que a prática e uso do Planejamento Estratégico pelas Instituições de Ensino Superior devam ser uma exigência para elevar e manter os níveis de qualidade do ensino, que favorece positivamente o bom desenvolvimento das atividades organizacionais como um todo.

Por fim, o último artigo analisado de forma pormenorizada, cujas autoras são Rosely Moraes Sampaio, Ruthy Nadia Laniado (2009), intitulado “Uma Experiência de Mudança da Gestão Universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações” traz uma análise de dois processos de mudança na gestão universitária propostas para a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, elaborados entre 1999 a 2001.

Os projetos de mudança e modernização institucional envolvem as dificuldades que a universidade tem que enfrentar, as novas abordagens para atualizar a organização do ensino superior, os impactos causados pelas mudanças e o nível de comprometimento dos indivíduos para torná-las bem sucedidas, além das questões culturais de comportamento que são fundamentais para a realização dos projetos de

modernização.

Os dois projetos objetos de estudo do artigo são de implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial na Uesb, 1999, e orçamento participativo – uma prática democrática, Uesb, 2001. Os gestores propuseram os projetos buscando novas práticas de gestão para atender a necessidade da modernização institucional em um contexto de mudanças políticas públicas e do Estado, mas o foco político das propostas enfatizou a importância da gestão participativa. A implantação de um novo modelo de desenvolvimento gerencial da Uesb apontou para a necessidade de modernizar a gestão da universidade, particularmente na qualificação dos recursos humanos a curto prazo. O projeto buscou implantar um modelo que integrasse a melhoria do desempenho nos níveis gerenciais com o aperfeiçoamento dos serviços prestados. Os objetivos da proposta são diagnosticar o perfil dos gestores e de suas funções na estrutura organizacional, pesquisa de clima organizacional, criar um núcleo avançado de qualificação e aperfeiçoamento do quadro de pessoal para a implementação do programa de análise de desempenho, nova política de recursos humanos, e dinâmica gerencial.

Pela análise geral da proposta pode-se inferir que a ideia foi introduzir a necessidade de mudança e de organizar um consenso bem amplo em torno de um objetivo geral, mas ao se manter em um nível bem genérico a proposta não foi capaz de produzir e transformar a ideia em ação efetiva para implementação. O segundo projeto tem o foco na questão orçamentária e suas implicações na gestão.

O papel do projeto era agregar um processo formativo e político que iria além do elemento técnico do orçamento, analisando o planejamento como um todo para repensar o modelo de gestão universitária. A expectativa de resultados relaciona-se com a mudança do padrão de planejamento orçamentário e de aplicação dos recursos, estabelecendo novas prioridades de trabalho e constituir um fórum do orçamento participativo. Em relação à participação dos colaboradores na gestão dos projetos, no primeiro a participação não se limita apenas a representação das categorias nos órgãos, mas refere-se a própria redefinição dos espaços para uma política de integração e de canais de decisão e ação.

No projeto orçamentário a participação relaciona-se com a democracia interna na universidade e pauta-se que as decisões devem ser tomadas pelos indivíduos afetados por elas. São considerados aspectos relevantes para os projetos as questões

de rompimento com as práticas internalizadas e reproduzidas no cotidiano e a adoção de novas práticas que se conformam com os propósitos da modernização que se busca.

Foram também analisados os fatores que limitaram a implementação das propostas de modernização em três dimensões, institucional, sociocultural e política. A dimensão institucional abrange as questões legais, financeiras, comunicação interna, estrutura organizacional e outros aspectos correlatos. A política refere-se aos limites nas relações entre indivíduos e grupos, as tensões e conflitos entre os membros da administração geral grupos presentes na organização universitária. Na sociocultural tem-se a existência de hábitos, valores e crenças. O fator institucional limitante com maior força é a estrutura burocrática e centralizadora da universidade.

O artigo revelou que as ações determinadas pelos agentes assumem significados distintos e tomam como referencia os valores e padrões de conduta presentes na própria sociedade e os reproduzem dentro das organizações. Portanto a modernização destas últimas depende de mudanças no próprio modo de pensar e agir nos ambientes sociais da vida cotidiana. Pode-se considerar que a ação voltada para a institucionalização de uma prática moderna necessita primeiramente do grande fator ser humano. Dois aspectos devem ser analisados, a mudança de mentalidade dos envolvidos e a capacidade de participar de processos decisórios mais consensuais para o rompimento com as práticas presentes de caráter limitador.

3.3 Quadro Sintético dos Artigos

TÍTULO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DA PUBLICAÇÃO	ANO DA PESQUISA	TIPO DE PUBLICAÇÃO	E/C ¹	PU/PR
A gestão universitária na perspectiva do planejamento	Jailton Gonçalves Francisco UFF; Maria Leonor Veiga Faria UFF	2008	2005/2006	V SEGET - Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Associação Educacional Dom Bosco	E	PU
Gestão nas instituições de ensino superior privado	Fabio Fernando Kobs; Dalcio Roberto dos Reis	2008	--	Gestão: Revista Científica de Administração e Sistemas de Informação. Unidade de Ensino Superior Expoente.	C	PR
Gestão universitária contemporânea: planejamento e avaliação como elementos de mudança institucional	Zaki, Akel Sobrinho; Maria Amélia Sabbag Zainko	2004	2002-2006	IV – Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Repositório de Conteúdo Digital, Universidade Federal de Santa Catarina.	E	PU
Gestão universitária: insumos para uma discussão	Maria Ester Dal Poz	2003	2003	EccoS Revista Científica, UNINOVE	C	PU e PR
Planejamento estratégico em universidades públicas: diferenças e recomendações	Delgado Filho, Adauto Bezerra; BACIC, Miguel Juan	2004	2004	IV – Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Universidade Federal de Santa Catarina.	C	PU
Planejamento estratégico, ferramenta indispensável para gestão de instituições de ensino superior privadas	Heron Conrado do Carmo Ferreira, Edson Makoto Ueno, João Luiz Kowaleski, Antonio Carlos de Francisco	2006	2006	III SEGGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia	C	PR
A gestão estratégica das instituições de ensino superior: uma contribuição ao melhor desempenho no caso brasileiro.	Alfredo Colenci Júnior; Ana Lúcia Spigolon; Marco Anselmo de Godoi Prezoto; Maria Elizete	2008	-	Anais do III Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa. Centro Paula Souza - São Paulo, SP.	E	PR

¹ E = Pesquisa realizada a partir de dados empíricos.

C = Pesquisa conceitual/teórica.

PU = Instituição de Ensino Superior Pública.

PR = Instituição de Ensino Superior Privada.

TÍTULO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DA PUBLICAÇÃO	ANO DA PESQUISA	TIPO DE PUBLICAÇÃO	E/C ¹	PU/PR
Luz Sáes						
Gestão profissional de instituições de ensino superior no mundo da iniciativa privada	João Paulo dos Santos Netto	2009	-	Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré. Faculdade Sumaré, Sumaré, SP: v. 1, p. 01-07, 2009.	C	PR
O planejamento estratégico nas instituições de ensino superior dos cursos de administração do estado de São Paulo	Robson Rebechi; Martinho Isnard Ribeiro de Almeida	2005	-	VIII SemeAd – Seminários em Administração, FEA – USP.	C	PR
A gestão nas instituições de ensino superior: a união dos 4 P'S com os 4 C'S do marketing como ferramentas para conquistar e manter alunos	Sérgio Enrique Faria	2008	-	V SEGET - Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Associação Educacional Dom Bosco, Resende, RJ.	C	PR
A universidade pública sob nova perspectiva	Marilena Chaui	2003	2003	Conferência na sessão de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Poços de Caldas, MG, em 5 de outubro de 2003 – Revista Brasileira de Educação	C	PU
Estruturas administrativas das universidades brasileiras	Luiz antonio coelho Lopes; Francesca ribeiro bernardes	2005	-	VIII SEMEADE - Seminários em Administração FEA-USP.	C	PU/PR
Gestão do ensino superior privado: um desafio	Maria das Graças Rodrigues de Paula, Paulo Batista de Souza, Wladimir Lénin Tonsig	2004	2004	Fundação Educacional Araçatuba. Revista Averso do avesso, Araçatuba.	C	PR
Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas	Victor Meyer Jr.; Lucilaine Pascucci; Lúcia Mangolin	2012	2010	Revista de Administração Pública	E/C	PR
Gestão universitária, autonomia, autoritarismo	Roberto Romano	2008	2008	Revista USP, São Paulo, SP	C	PU/PR
O papel da Gestão da Qualidade nas Instituições de Ensino Superior – IES	Evandro Luís Ribeiro; Pedro Luiz de Oliveira Costa Neto; José	2008	2008	Anais do 4º Congresso Brasileiro de Sistemas. Centro Universitário de Franca UNIFACEF.	C	PU/PR

TÍTULO DO ARTIGO	AUTOR	ANO DA PUBLICAÇÃO	ANO DA PESQUISA	TIPO DE PUBLICAÇÃO	E/C¹	PU/PR
Augusto de Oliveira						
Planejamento estratégico nas instituições de ensino superior: técnica ou arte?	Victor Meyer Jr.; Bernardo Meyer	2004	-	IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Universidade Federal de Santa Catarina.	C	PU/PR
Indicadores de gestão utilizados em instituições de ensino superior: um estudo de caso em universidade privada do interior do estado de SC	Fabio Fernando Kobs, Prof. Dr. Dálcio Roberto dos Reis; Prof. Dr. João Luiz Kowaleski	2006	2006	XIII SIMPEP – Simpósio de Engenharia de Produção. Unesp: Bauru, SP.	E	PR
Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição de ensino superior (IES)	Jonas Cardona Venturini; Breno Augusto Diniz Pereira; Ronaldo Morales; Carolina Fredde Fleck; Zeno Batistella Junior; Mateus de Brito Nagel	2010	2008	RAP – Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, RJ.	E	PU
Uma experiência de mudança da gestão universitária: o percurso ambivalente entre proposições e realizações	Rosely Moraes Sampaio; Ruthy Nadia Laniado	2009	2008	RAP – Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, RJ.	E	PU

3.4 Análise dos Artigos Selecionados

Os artigos, todos nacionais, selecionados foram tabulados e sistematizados. A partir da análise de todos os artigos, verifica-se uma natural convergência para a importância do Planejamento Estratégico, sempre associado à gestão estratégica, nas Instituições de Ensino Superior. Analisando os veículos de disseminação do conhecimento para os quais os artigos foram submetidos e publicados, destaca-se que 40% foram publicados em revistas científicas que tratam de temas como, por exemplo, administração pública. Os outros 60% são artigos oriundos de anais de congresso, colóquios, simpósios e seminários. Classificando os trabalhos por esfera, pública ou privada, verifica-se que 44% tratam de questões voltadas à IES públicas e 56% para as IES privadas. Categorizando os artigos como conceituais ou teóricos, tem-se 35% dos artigos como conceituais teóricos e 65% como empíricos. Adicionalmente, porém não menos importante, destaca-se que as publicações são recentes, com não menos de 10 anos de existência, reforçando fortemente a incipiência do tema.

As questões relevantes tratadas nos artigos foram levantadas chegando ao número 47. Entretanto, por meio de um refino severo, foi possível condensar o material em 07 macroquestões, elencadas a seguir:

- 1) Financiamento;
- 2) Situação sócio-econômica, cultural e educacional dos alunos;
- 3) Planejamento e gestão;
- 4) Articulação interna e externa, incluindo o governo;
- 5) Estrutura (recursos humanos, máquinas, equipamentos e espaço físico);
- 6) Competitividade;
- 7) Legislação.

Em geral, todas as questões levantadas pelos artigos, questões estas que poderiam trazer algum prejuízo ou dificuldade às IES, poderiam ser tratadas no âmbito de seus Planos de Desenvolvimento Institucional. O entendimento é de que mesmo com os percalços e obstáculos trazendo intercorrências, quando as questões são previstas nos planos estratégicos, não inviabilizam o alcance dos objetivos e das metas das referidas instituições.

Extrapolando cada uma das sete questões levantadas, ou seja, o trabalho inverso ao que foi realizado, é possível trazer bons exemplos das chamadas dificuldades enfrentadas pelas IES de forma resumida, que poderiam ser melhor tratadas no âmbito do planejamento e da gestão.

À luz das observações dos autores, no tocante ao **financiamento**, no caso das IES públicas, o investimento do governo está aquém do necessário para o pleno funcionamento das instituições, sobretudo no âmbito federal, em que as estruturas ainda são incipientes. Há muita centralização ainda em relação ao governo, tornando as ações nos campi mais pontuais e pouco estratégicas. No caso das IES privadas, o problema do financiamento está ligado diretamente ao poder aquisitivo da sociedade, à sua ascensão, à competitividade e ao grau de investimento do governo em programas de financiamento para alunos. Com as práticas do Governo Federal no que se refere ao financiamento a alunos as IES privadas tem um grau de dependência da ordem de 30% atualmente.

Observando as contribuições dos artigos lidos, nota-se que a **situação sócio-econômica-cultural e educacional dos alunos** ao ingressarem nas IES é uma questão relevante levantada pelos autores dos artigos. No caso das IES públicas, nas quais, em geral, o nível dos ingressantes é alto por conta da concorrência dos vestibulares, não se aponta tenazmente isto como um problema, embora existam disparidades não abissais. Já no caso das IES privadas, que encampam a demanda reprimida deste nicho de mercado, a pluralidade dos alunos do ponto de vista sócio-econômica-cultural é muito alta. Isso somado à ociosidade no sistema e à forte concorrência, remete as instituições a utilizarem-se de ferramentas para permanência do aluno dissipando o reflexo dessas ações na queda do nível de qualidade.

Através da literatura verificada, verifica-se que o **planejamento e a**

gestão são os temas mais fortemente relatados nos artigos. Planejar bem e acompanhar de perto as etapas que um planejamento traz por meio de um excelente gerenciamento é a solução para praticamente todos os problemas relacionados a forma como funciona a IES e sobre os objetivos aos quais elas querem chegar. Problemas relacionados à concorrência, recursos físicos e financeiros, organização interna, articulação com sistemas internos e externos, qualidade de serviços, legislação, enfim, praticamente todas as questões relevantes que trazem, por vezes, problemas para o avanço das IES no país, poderiam ser tratadas no âmbito do planejamento e do desenvolvimento.

Para os autores, na questão da **articulação**, há alguns hiatos existentes entre as camadas concernentes à estrutura do ensino superior do Brasil. No caso das IES privadas, há problemas de articulação entre as mantenedoras e as unidades que oferecem o ensino superior. Faz-se necessária uma aproximação e uma interação maior dos objetivos das duas esferas. Há também neste segmento da educação superior, a necessidade de uma melhor articulação delas para com o Ministério da Educação – MEC, sobretudo em relação às metodologias utilizadas para as necessárias avaliações. No caso das IES públicas, a questão fundamenta-se na pseudo-autonomia oferecida às federais. Embora as instituições disponham de certa liberdade para os trâmites internos, os recursos são centralizados no Governo Federal, inviabilizando ações mais estratégicas que devam partir da própria unidade de ensino superior.

Segundo os artigos analisados, no que tange a **estrutura** das IES, no caso das privadas, verifica-se a dificuldade em implementar cursos, sobretudo nas áreas de saúde, exatas e tecnológicas, dado o alto custo do aparelhamento necessário. Recursos humanos qualificados são também uma questão relevante levantada e, nesse sentido, um planejamento estratégico que contemple, por exemplo, a reciclagem das pessoas que atuam nas instituições seria salutar e providencial. No caso das IES públicas a questão das estruturas é mais ácida, pois inúmeras instituições são criadas sem o menor planejamento. Acolhem-se alunos, contrata-se docentes, mas a infraestrutura interna, os funcionários, os maquinários não são contratados/adquiridos no mesmo compasso. A consequência, não raramente, é a queda da qualidade dos serviços, que só não leva à interrupção dos serviços de educação prestados, por conta das agências de fomento CNPQ, Capes,

Fapesp, FInep, que lançam editais voltados a apoiar as IES em geral.

Os artigos remetem o leitor a entender que a **competitividade** se faz presente de uma forma mais evidente entre as IES privadas. Ainda é grande o número de Instituições no mercado e o aumento da demanda de alunos não anda no mesmo compasso do crescimento do número de instituições. Isso acirra mais o mercado tornando latente a implementação de planos e estratégias que corroborem o perfeito funcionamento das unidades de ensino superior, criando maior competitividade para a organização e ainda potencializando as necessárias diferenciações. Atualmente, grandes grupos que inclusive possuem ações na bolsa de valores, têm formado verdadeiros oligopólios no mercado tornando-o absolutamente canibalista. No caso das IES públicas, a competitividade ocorre num ambiente menos tenso, entretanto, a busca por ranqueamentos melhores e indicadores que internacionalizem as instituições não deixa de criar um ambiente de concorrência, sobretudo nos sistemas de editais voltados a fomentos diversos.

As questões voltadas à **legislação**, segundo os artigos, para as IES privadas existem fortes barreiras no tocante à mudança de denominação (Centros Universitários, Institutos, Faculdade, Universidades) e à obtenção de conceitos mais altos, à luz das avaliações do MEC. No caso das IES públicas, a legislação concernente a gastos públicos orçamentários e repasses extraorçamentários, sobretudo por conta dos severos controles aos desvios recorrentes de recursos no país, é muito densa e contraproducente. Invariavelmente perdem-se prazos para aquisições de materiais e serviços levando sérios prejuízos às instituições.

ANEXO 4 – ÍNTEGRA DAS ENTREVISTAS

4.1 Entrevista Unicamp

Entrevista realizada com a professora Doutora Teresa Zambon Atvars, Pró-Reitora de Desenvolvimento Universitário da Unicamp

Obs. Não foi apresentado um questionário, por o pesquisador já conhecer praticamente todo o processo de implementação e concepção do Planes Unicamp. Assim, a entrevista foi um tanto quanto dinâmica, sem necessariamente seguir um roteiro formal.

Marcelo Phaiffer – professora Teresa, o trabalho de pós que desenvolvo foi apresentado recentemente na Universidade do Texas e não há muita pesquisa nessa linha, até em que observei na literatura aplicada. Realizei entrevistas em duas outras instituições superiores, a Mackenzie e a Ufscar a respeito do processo de planejamento e faltava a Unicamp. O professor Bryan, meu orientador, pediu que eu procurasse a pessoa responsável por essa área aqui – a senhora obviamente-, a PRDU. Minha pesquisa envolve uma entrevista baseada num questionário com treze perguntas. Para que não pareça inocuidade de minha parte, adianto que várias respostas (do questionário) já estão disponíveis em toda a dimensão do Planes da Unicamp, nas ações que a PRDU, a Copei, tomam e que se difundem, tornando-se do conhecimento de todos da comunidade, de uma certa forma. Assim, não farei as perguntas de forma direta, pois certamente no nosso diálogo as respostas aparecerão para todas elas.

Prof.^a Teresa Atvars – No site da PRDU há vários documentos que você pode consultar, são, inclusive, os mesmos que levo à Copei. Se for necessário também podemos auxiliar abrindo o sistema para enriquecer sua pesquisa, portanto fique à vontade.

Marcelo Phaiffer – professora, gostaria de salientar então, novamente, que as questões, as estratégias, as linhas de ação já estão incluídas no material e farão parte de minha dissertação. Assim, minhas questões vão se ater mais

especificamente à concepção e à condução do processo de planejamento e não de técnicas propriamente ditas. As grandes áreas, as divisões, tudo isso já está incluído.

Bem, minha primeira pergunta é a seguinte: verifica-se que o Planes da Unicamp contou com a participação de muitas pessoas (funcionários, docentes, pesquisadores). Nesse aspecto, houve também a participação dos alunos, da comunidade externa e sindicatos, associações, entre outras pessoas e instituições na referida construção? Faço essa pergunta porque a única diferença que detectei, comparando Ufscar, Mackenzie e Unicamp, é que, no da Ufscar, participaram da construção do planejamento, para minha surpresa, sindicatos, associações de pós-graduandos, comunidade externa.

Prof.^a Teresa Atvars – Veja bem: em 2003, quando começamos a trabalhar com esse assunto, tínhamos a ideia de que a questão participativa era algo que poderia nos levar à questão da qualidade do processo etc. O que fizemos naquela época então? Nós criamos um debate sobre a análise institucional e o Planejamento Estratégico no qual realizamos workshops com todos os membros do Conselho Universitário – e nesse lugar temos representação de funcionários com certo viés sindical, representantes externos, alunos de graduação e pós, docentes, diretores e também a alta administração. Notamos ali que era necessário darmos uma base conceitual do que era planejamento estratégico, porque muitas das questões dele não são conceituais, são mais operacionais, dificuldades, mas que não pensam a universidade em termos de futuro, olha-se para o dia-a-dia, para o imediato, a preocupação é resolver o problema do dia-a-dia. E há uma grande demanda de problemas, não quero menosprezar isso. Além disso, essa era a primeira vez que isso era discutido no âmbito da Unicamp, fazendo-se necessário, portanto, algo mais disseminado. Bom, depois realizou-se uma revisão do planejamento, houve uma segunda revisão do planejamento, em que se entende, então, que esse assunto (planejamento) já está mais difundido na comunidade, e, dessa vez, como tínhamos pouco tempo para trabalhar e queríamos aproveitar o resultado da análise institucional – porque é justamente ali que se encontra o substrato, o diagnóstico -, nós fizemos outra opção, que foi trabalhar no âmbito da Copei e ampliar a Copei, chamando todos os diretores de faculdades e institutos, de órgãos da área de

saúde, os centros e núcleos, por meio da Cocen, e alguns dirigentes de órgãos estratégicos – em particular DAC, DGA, DGRH, CCUEC. O que fizemos então? Trabalhamos mais na perspectiva da alta administração – e eu estou me referindo aqui a dirigentes além da representação da Copei, que é uma parte do Conselho Universitário (CONSU), em que há funcionários, alunos, representação docente. Buscamos algo mais focado por uma questão de tempo e também porque, na análise institucional, havia recomendações que diziam o seguinte: “você, internamente, e a comissão externa têm que conversar com funcionários, docentes e alunos, além de dirigentes das faculdades, coordenadores etc.” Então, o conceito participativo se deu mais no momento do diagnóstico, isto é, na análise institucional, do que na elaboração do Planes, que nós estamos finalizando agora. É uma estratégia diferente do que nós empregamos no passado, ela é mais objetiva do ponto de vista de chegar ao resultado e, como será apreciada pelo Conselho Universitário, entendemos que há uma representação ou uma representatividade adequada. A Ufscar tem uma história diferente – e eu conheço porque me formei lá, sou de São Carlos, vou com frequência a São Carlos, tenho um parente que dá aula lá, e por isso sei bem que lá as coisas são um pouco diferentes. Agora, aqui na Unicamp, nós estamos assumindo nesse processo que a representatividade se dá por meio do CONSU.

Marcelo Phaiffer – Há outra questão, professora, sobre a qual gostaria de falar. Tenho notado, na Ufscar e na Mackenzie, um dado importante: percebo que ocorre uma “mistura” aí – se é positiva ou negativa não vai caber a mim julgar – entre programa de gestão pautado no planejamento e o programa de gestão pautado na arquitetura político-institucional. No caso da Ufscar, é feita uma consulta à comunidade, vota-se o projeto de governo e ele é o norteador principal das políticas de todas as ações, sendo o PDI, pelo que percebi, um tanto o quanto *pró forma*, e na Mackenzie ocorre o mesmo, só que lá não há o processo de consulta a Decanato. Eu gostaria, então, que a senhora me falasse sobre essa distinção. se há claramente na Unicamp do programa/processo de gestão (política) para o processo de planejamento.

Prof.^a Teresa Atvars – Eu acho que sim e isso é uma coisa absolutamente

fundamental que seja feita. Essa compreensão de que as coisas são diferentes não é disseminada. Vou dar dois exemplos que mostram como aqui dentro (da Unicamp) isso não é disseminado. Eu participei do Planejamento Estratégico da DGRH como observadora e do planejamento da DAC como ator, atuando junto, cortando recursos, não só recursos, mas cortando diretrizes. A DGRH fez um planejamento estratégico que vai até 2017, quando termina essa gestão: isso não é planejamento estratégico de forma alguma, isso é um plano de gestão. A DAC fez um planejamento estratégico de cinco anos, começa agora (2015) e extrapola essa gestão.

Marcelo Phaiffer – São dois exemplos sólidos. Obrigado.

Prof.^a Teresa Atvars – Temos aí dois exemplos que são absolutamente distintos. Os dois são chamados de planejamento estratégico, os dois são importantes, são coisas que nós precisamos fazer, há os diagnósticos etc., porém, com duas visões absolutamente distintas. A PRDU, nessa gestão, que vem se consolidando como uma Pró-Reitoria – ou tentando ser – de *desenvolvimento*, tem que olhar a questão do Planejamento Estratégico *fora dos marcos da gestão*, como tem sido o Planejamento Estratégico da Unicamp desde 2003 – e eu falo 2003 porque nesse ano o atual reitor, professor Tadeu, coordenava esse processo enquanto coordenador geral da Unicamp e eu o assessorava nessa função... Assim, 2003 para mim é um marco, porque a discussão mais aprofundada começou lá. Veja: o que é que nós estamos fazendo? Temos um planejamento estratégico que é 2011-2015, termina agora em dezembro de 2015, fora do período de gestão, e nós vamos fazer agora outro que é 2016-2020, o qual estamos finalizando. A gestão termina em abril de 2017, a PRDU tem mais três anos pela frente. O planejamento estratégico não pode ser, portanto, o documento, o programa de governo...

Marcelo Phaiffer – Perfeito.

Prof.^a Teresa Atvars – . e não pode ser, numa universidade pública (numa universidade privada pode ser, é um negócio, tem plano de metas do negócio...).

Marcelo Phaiffer – Lucro.

Prof.^a Teresa Atvars – Numa universidade pública o plano estratégico está vinculado – ou deve estar vinculado – à demanda social, que não entende quem é o reitor e nem quem é o pró-reitor. Ela está posta da universidade para dentro, não da universidade para fora, o que faz com que o condicionante seja outro, o condicionante não é da empresa, é da universidade respondendo a uma demanda social. Assim, em uma universidade pública, o Planejamento Estratégico não pode ser plano de governo. Por que é assim nas universidades federais (e não é só na Ufscar que é assim)? Porque elas não têm autonomia. Elas têm que ter um plano em que vão buscar dinheiro no Governo Federal, que tem máquina de imprimir dinheiro e, além de ter máquina de imprimir dinheiro, há uma afinidade política entre o presidente, o ministro e o reitor. Os reitores das universidades federais, na campanha presidencial, são obrigados a posar nas fotografias com o candidato a presidente do *status quo* (há fotos do Lula com todos os reitores de federais), que são os padrões deles. O Governo do estado de São Paulo nunca teve coragem de pedir uma fotografia do candidato a governador com os três reitores da USP, Unesp e Unicamp pois ele não será atendido. Por quê? Porque não há uma amarração político-partidária entre os reitores das públicas paulistas e o governador, que é uma coisa que não se pode ter (a questão política), porque senão você mata a universidade. Você tem toda a razão: nas universidades mais empresariais, privadas com fins lucrativos ou não, você tem um plano de governo que é o Planejamento Estratégico, nas universidades cuja amarração política se dá entre a cúpula do governo e a cúpula da universidade também, mas nós estamos tentando desamarrar todas essas coisas. Nós estamos propondo um planejamento estratégico apartidário, sem interferência de poderes – estadual, municipal, federal, enfim –, e no âmbito da autonomia de gestão, isto é, nós não precisamos pedir dinheiro para tocar o nosso planejamento, a não ser o dinheiro que vem do orçamento do estado que financia essa universidade pública. Eu não acho que seja possível planejamento estratégico no sentido estrito da palavra sem autonomia de gestão. E acho que essa é a dificuldade das federais, o planejamento acaba virando plano de governo.

Marcelo Phaiffer – Poderíamos, talvez, entender que o PDI pode ser um simples “cumprimento protocolar em alguns casos” e que isso não ocorre na Unicamp?

Prof.^a Teresa Atvars – E, veja, os PDI’s são documentos que não estão lastreados num processo de análise institucional como nós fazemos aqui.

Marcelo Phaiffer – Ok. Vamos então falar do segundo elemento da tríade que tenho verificado na Unicamp – a Análise Institucional.

Prof.^a Teresa Atvars – Nós fizemos a análise institucional e pegamos todas as dimensões das faculdades – olhando pesquisa, olhando ensino, olhando pós, olhando gestão, olhando extensão, olhando internacionalização, que é um assunto que nos interessa; isto é, nós não olhamos só ensino e graduação, como era o requisito do PDI das universidades que são subordinadas ao Sinaes. Assim, ao olhar todas essas dimensões, trazemos para o Planejamento Estratégico um problema que é multidimensional mesmo. E outra coisa que o PDI das federais não faz é uma análise pelas pró-reitorias de cada um de seus assuntos. Porque você tem a visão que vem da faculdade, da unidade, você tem uma visão que vem da pró-reitoria, combinam-se essas coisas e no planejamento coloca-se a combinação disso.

Marcelo Phaiffer – É bem diferente mesmo. Lá (na Ufscar) é por áreas temáticas: GT da Gestão, GT do Ensino, GT da pesquisa, GT da Extensão, GT da Qualidade de Vida.

Prof.^a Teresa Atvars – Aqui não, aqui ela é plena. E colocamos, então, esse conjunto de informações numa comissão, que é a Copei, o que eles também não têm, a qual fará o nivelamento dessas coisas e dizer: “olha, isso aqui, sim, isso aqui, não, isso aqui deixa para depois”; vai, portanto, priorizar. Para nós, o processo é menos participativo no sentido de comunidades participando, mas é mais participativo no sentido de que a faculdade faz uma análise global das suas atividades, as comissões ouvem os alunos lá na ponta (não é aqui no meu gabinete, é lá na ponta), ouvem os funcionários, e com isso os assuntos emergem, os nossos

problemas emergem na análise e planejamos em função daquilo que é demanda.

Marcelo Phaiffer – Entendo que havendo um planejamento pautado nas questões presentes e avalizadas pelos Assessores Ad-Hoc da Análise Institucional, faltam as ações, correto?

Prof.^a Teresa Atvars – Aí partimos para os planos de ação, entende?

Marcelo Phaiffer– Quero colocar agora uma pergunta cuja resposta a senhora já deixou nas entrelinhas. Logicamente isso não é uma crítica às gestões anteriores, mas a senhora nota que houve algum processo de descontinuidade ou de arrefecimento do programa? Porque já está configurado, ele anda à margem de programas políticos de gestão, mas houve cinco gestões a partir da implementação do Planes. A senhora sentiu que houve arrefecimento ou uma nova dinâmica que se surgiu agora com a PRDU incorporando isso? Parece-me que se ganhou uma nova dinâmica.

Prof.^a Teresa Atvars – Houve um arrefecimento justamente pela falta de compreensão de que plano estratégico não é plano de gestão. Eu acho que a gestão até pode aproveitar muitas das coisas do Planejamento Estratégico, não é? Mas eu penso que houve um arrefecimento porque o assunto se tornou burocrático. O assunto não é burocrático, é de concepção de uma universidade, o assunto é de modelo de uma universidade, e acho que nessa gestão ganhou uma nova dimensão, ou voltou o assunto a estar mais em pauta, porque os processos que vinham do passado eram processos estanques – isto é, você fazia análise institucional e guardava na gaveta, você fazia planejamento e não executava. Então, você tinha o pior dos mundos! Dois processos desconectados e os dois sem continuidade. Acho que a inovação grande que nós fizemos agora foi que as unidades, além do processo de análise institucional, tiveram que mostrar projetos para superar as suas dificuldades. Ao fazer isso elas geraram a necessidade de que as Pró-Reitorias que compreenderam a profundidade do processo – e acho que as Pró-Reitorias compreenderam de um modo diferente o problema – tiveram que analisar a análise institucional e também a origem daqueles problemas que foram

apontados pelas unidades e consolidar isso num documento de proposta de planejamento, proposta de programas. Essa era a etapa que faltava – e eu acho que a gente conseguiu colocar. Creio que agora há um elemento adicional nessa questão (e veja que isso era parte do programa de gestão) e, apesar de ser parte do programa de gestão, também era uma coisa estratégica para a Universidade, apesar de não estar explicitado no Planes. Então, creio que esse elemento de ter o diagnóstico das unidades e ter propostas de solução dos problemas analisado e consolidado pelas Pró-Reitorias, colocado como elemento do Planejamento Estratégico, foi uma etapa que, nesses 10, 12 anos de planejamento na Unicamp, não existia – acho que esse foi o elemento inovador. Então veja: nas Federais, não há amarração entre a análise e o planejamento: a análise vai por método de estatística, não tem diagnóstico interno, e aí monta-se o PDI. Na minha visão, é um documento meramente formal – e eu li vários PDI's, de várias universidades para poder pensar o nosso -, que não acontece de fato.

Marcelo Phaiffer – professora, pra mim, o grande aporte da minha dissertação certamente será a tríade planejamento-análise-aporte de recursos. A Universidade que estiver com essa tríade em total sintonia e em pleno funcionamento, estará muito a frente das demais. Nesse sentido, como estão os “Planes 1 e 2” que aportam recursos por meio do Planejamento Estratégico e da Análise Institucional? Seria a cereja do bolo não? Ou a crise financeira pela qual passa o país e as Universidades Estaduais Paulistas está atrapalhando a Unicamp no sentido de fazer um “gol de placa”, fechando a tal tríade?

Prof.^a Teresa Atvars – Já. Os Planes 1 e 2 foram aportes de recursos que nós fizemos no meio do processo de análise institucional e com base em diagnósticos que, apesar de não serem diagnósticos formais, documentados, sabemos que existem. O que faremos diferente agora? Vamos, para cada uma das estratégias corporativas que definimos – o documento final, creio, será aprovado agora no CONSU de novembro 2015 -, ter programas. Para esses programas abriremos editais com objetivo, plano de metas e resultados finais. Isso vai dar uma nova cara para a gestão do Planes. Porque quando temos um programa e esse programa dá resultado ele deve estar corrigindo problemas que foram identificados na análise

institucional. No próximo ciclo de análise institucional pediremos que seja avaliado se o programa foi efetivo, se foi resolvido o problema que estava apontado nesta análise institucional. Temos um ciclo de modificações que temos que fazer mais para a frente, isto é, precisamos fazer investimentos que solucionem os nossos problemas. Isso tem um subproduto, que, na minha visão, é absolutamente saudável para a vida universitária – que acaba com o sistema de “compra-e-venda”, “pires na mão”, as negociações políticas, o regime presidencialista de coalizão. O reitor desempenhará outro papel, um papel de coordenação, de gestor do desenvolvimento, que ele tem na medida em que executa um plano de governo, mas no qual não precisa ficar preocupado se determinado Instituto precisa de 100 mil reais para consertar algo – o reitor tem outro papel, ganha outra dimensão. Assim, acho que nós temos uma possibilidade de fazer na Unicamp um processo muito qualificado, que gere resultados – de uma coisa que foi descontinuada e não sabemos avaliar mais, do que já foi investido, quais são os produtos que nós recebemos – essas coisas que não temos como rastrear, não há registro. Então, na PRDU, estamos trabalhando na informatização desses processos e dessas etapas para a construção de um sistema, que é a gestão do Planes, em que temos o Planes, as estratégias corporativas, programas, nos programas teremos os editais, nos editais teremos o julgamento, no julgamento teremos o contrato com o plano de metas com o cronograma do desembolso, e assim por diante, que vai nos gerar o resultado relacionado com a estratégia corporativa X. No momento, estamos na fase de desenvolver um modelo de negócio para fazermos a gestão do Planes.

Marcelo Phaiffer – Que, por conseguinte, é a gestão da universidade.

Prof.^a Teresa Atvars – Isso! É um sistema aberto, absolutamente aberto: o programa, o projeto, o plano de metas que foi aprovado. Com isso, o próximo reitor terá um sistema de acompanhamento do que foi feito aqui. Essa é a ideia que está por trás desse projeto, que é o projeto de gestão estratégica. Depois você irá avaliar isso no próximo ciclo de análise institucional, vai ver o resultado, melhorou, piorou, faltou isso. E, como eu disse, há vários programas que não precisam de aporte de recursos. Vou te dar um exemplo: revisão curricular. Você tem professor aqui, você tem aluno, é só fazer o diagnóstico e o prognóstico, e o vetor aí, não é o custo, é

tempo. Então, ele otimiza os outros, em informatização de processos a Unicamp está muito atrasada, por exemplo. Você tem o sistema, é alguém definir o que precisa fazer e fazer de fato! Nesse momento de crise há alguns projetos estratégicos, que custam zero do ponto de vista de recurso novo, vão custar tempo e pessoas, e terão como subproduto, no final do processo, a necessidade de menos gente para fazer alguma coisa.

Marcelo Phaiffer – Sim, otimizar os recursos.

Prof.^a Teresa Atvars – Você otimiza as despesas lá na frente.

Marcelo Phaiffer – Na análise dos Centros e Núcleos disse a todos os coordenadores: “Olha, tanto eu estou avaliando, analisando, vocês não tenham dúvida que a análise institucional vai ser sucedida pela questão do vínculo da análise institucional ao Planes, vocês não tenham dúvida de que, daqui um ano, a Unicamp vai lançar editais para atender as questões do Planes e o que não estiver legitimado na análise institucional dificilmente vai entrar com a estratégia do ‘pires na mão’, de elemento político, está cada vez mais institucional.” Não é?

Prof.^a Teresa Atvars – É, a ideia é que a Comissão de Planejamento Estratégico passe a ser um órgão do Conselho Universitário responsável pelos investimentos na universidade.

Marcelo Phaiffer – Perfeito.

Prof.^a Teresa Atvars – Essa é a proposta com a qual nós estamos trabalhando.

Marcelo Phaiffer – Atualmente, o Planes tem as cinco (ou quatro) grandes áreas – Ensino, pesquisa, Extensão, Cooperação Técnico-científica-cultural e Administração e Qualidade de Vida. Parece que Qualidade de Vida está dentro da Gestão...

Prof.^a Teresa Atvars – Qualidade de Vida está dentro da Gestão. Na verdade, nós temos quatro áreas estratégicas, que são Ensino, pesquisa, Extensão e Gestão, que

se desdobram em 13 áreas, 13 estratégias corporativas, as quais geram, nesse momento, por volta de 19 programas, que devem ficar em 15 programas. Há programas que pertencem a mais de uma estratégia corporativa inclusive. Esses programas vão gerar editais, provavelmente mais do que um edital por programa. Em 2016 vamos trabalhar com alguns programas – ainda não sei como será o orçamento – de baixo custo, até que se consiga descontingenciar os recursos do Planes 1 e 2.

4.2 Entrevista Ufscar

Respostas/Transcrição da entrevista: fornecida pelo servidor Antônio Carlos Lopes da Silva, responsável pela área de planejamento da Ufscar.

Antônio Carlos Lopes da Silva – “Existe um site chamado Emec (<http://emec.mec.gov.br/>) que cuida da regulação de todas as federais e de todas as universidades particulares também; a Unicamp também deve ter que registrar seus cursos nesse Emec, que é completamente engessado – o PDI aparece a cada vez que se abre um processo para reconhecimento de curso ou para informar um curso que se pretende criar; dentro desse processo fica lá o PDI, mas que já está no sistema e é puxado para dentro do processo – não há lugar, nesse site, escrito “Pendure seu PDI aqui”, ele só é possível quando se abre um novo campus ou quando seu campus for avaliado (o que acontece de 6 em 6 anos), e, fora dessas situações, não há como rever/trocar o PDI, o que é um absurdo completo, pois dificilmente se cria um novo campus e as avaliações institucionais são muito espaçadas. fora disso não há o que fazer. Quando a Ufscar for avaliada em 2016 poder-se-á trocar o PDI e acrescentar todas as mudanças que foram aprovadas pelo Conselho. Então, o site é muito ruim, o governo não se ateve a isso.

Marcelo Phaiffer – Vamos para a pergunta 4, pulando algumas que já foram respondidas acima. em relação a esse PDI do MEC, há algum arrefecimento, interrupção, desarticulação. na verdade, esse aqui é dinâmico, pelo próprio processo de gestão...

Antônio Carlos Lopes da Silva – O processo de Planejamento Estratégico é

dinâmico, ele se planeja e se revê. O que está no MEC é estático para efeito de postagem (no site), mas ele é dinâmico, cada vez que ele necessita de uma atualização essa é feita internamente (“o dinamismo se dá internamente”). Em nenhum dos “documentos” aqui ocorreu uma interrupção – desde 2002 a Ufscar tem o seu planejamento estratégico, não aconteceu interrupção.

Marcelo Phaiffer – Essa questão de articulação com órgãos do governo. a Ufscar. porque a gente sabe que, do ponto de vista político (até estou entrando numa questão que não tem muito a ver, mas às vezes tem...). o reitor da Unicamp, quando ele é eleito, isso é depois chancelado pelo Governador do Estado, o reitor da Ufscar, por sua vez, é chancelado pelo Ministro da Educação, a Ufscar, então, tem docentes que têm projetos de pesquisa com órgãos de Brasília. ela é bem articulada com o Governo Federal, com o MEC. vocês consideram essa articulação boa, politicamente falando?

Antônio Carlos Lopes da Silva – Isso melhorou muito, politicamente. Numa entrevista, eu conversei com um gestor e achei interessante isso que ele falou sobre política. e ele disse uma frase de que gostei: que o Ministério da Educação olhava a cor dos olhos do reitor e, se fosse amiguinho, assim, ele certamente conseguiria mais coisas. ISSO não acontece mais; então, a relação passou a ser de igualdade para todos, estando mais voltada, agora, para seus indicadores, o MEC e o TCU olham para seus indicadores institucionais. então, essa parte mais política, partidária, não existe mais. você tem que ser eficiente e quanto mais eficiente melhor. é meritocrático, embora eu não goste dessa palavra (“muita gente não gosta dessa palavra porque, às vezes, a meritocracia faz os grandes continuarem grandes e os pequenos continuarem pequenos e tem caráter subjetivo, pois depende de quem vai olhar o seu mérito. Mas hoje o relacionamento é muito bom e a Ufscar tem pouco problema com auditoria, essas coisas. Em relação à articulação interna, não, em relação ao planejamento, na Ufscar, não existe desarticulação. Não porque não tem oposição na construção do plano, pois ele é construído pela chapa que ganhou, é um plano de gestão de equipe que está no governo naquele momento; oposição acontece lá nos conselhos. alguma política gerada aqui pode ter um conflito no conselho, mas em relação a plano estratégico, não.

Marcelo Phaiffer – A vinculação de recursos financeiros é meio que um sonho, não é?

Antônio Carlos Lopes da Silva – O nosso plano aqui ele já prevê que toda operação e toda ação que você faz você tem que dizer lá quantos recursos você vai usar nas várias alíneas, pois os recursos são divididos em alíneas – material de consumo, obras, equipamentos e assim vai . – então, não necessariamente os gestores conseguem pôr ali no papel, porque às vezes, no dia a dia, extrapola, uma vez que os recursos estão mais voltados às ações do dia a dia do que às ações planejadas, mas estamos tentando vincular recursos.

Marcelo Phaiffer – Vocês passam por um processo de análise institucional a cada 6 anos?

Antônio Carlos Lopes da Silva – É, institucional sim (cursos e pós, pela Capes), prestação de contas ao TCU é anual.

Marcelo Phaiffer – Não vem uma comissão visitar cada uma das unidades pra observar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão?

Antônio Carlos Lopes da Silva – Tem isso em relação a cursos, que entram numa coisa que chama Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (*Sinaes*), análise externa a todos os cursos. O Sinaes é constituído de três partes: tem o ENADE, que avalia os egressos ou quase egressos que fazem a prova para ver como está o nível dos alunos e portanto o nível de ensino, tem a análise dos cursos (de dois em dois anos, os cursos são reavaliados, o que implica em visita aqui, é avaliada a estrutura do curso) e tem a análise dos docentes, que é feita por meio do Censo da Educação Superior. A análise institucional de 6 anos (ver Portaria 40, que rege as federais) é feita por auditores do governo, que vem para avaliar o campus, eles sentam aqui dentro. (na Unicamp é a cada 5 anos, quinquenal) e é feita por docentes de outras instituições.

Marcelo Phaiffer – Mas esse processo é gerenciado por vocês?

Antônio Carlos Lopes da Silva – Não. Abre-se um processo no MEC e normalmente são docentes de outras instituições que fazem um checklist enorme, entrevistam, alunos, docentes, funcionários...

Marcelo Phaiffer – Então, essa tríade que citei, orçamento, análise e PDI é que é Planejamento Estratégico ela pode se “fechar” no sentido positivo da palavra?

Antônio Carlos Lopes da Silva – Apesar do orçamento ficar mais difícil de se prever ali, a coisa está caminhando para que fique mais bonitinho. Na Unicamp há mais facilidade nesse sentido porque trata-se de uma autarquia – a Ufscar não é uma autarquia -, então X% do ICMS vem pra Unicamp, X pra Unesp e X pra USP e elas têm que se virar com esse dinheiro, inclusive pagar funcionários e tudo o mais. Mas isso vale na Ufscar também, só a fonte de recursos é diferente. Mas a distribuição interna aqui segue os mesmos indicadores que o governo segue para distribuir para as universidades; então a gente tem 6% de recursos, do mesmo jeito que o governo distribui para as federais, a distribuição interna usa os mesmos indicadores.

Antônio Carlos Lopes da Silva – Respondendo à questão 10. Teve uma expansão de 2002 pra cá. o governo expandiu... 2006 teve uma primeira, que chamou um ato do governo que foi a expansão das universidades federais. No governo Lula foram criados vários campi em várias universidades e além disso foram criadas outras universidades federais; então, em 2006 teve uma grande expansão do sistema Federal de educação (as IFES), dando preferência a locais em que não havia isso, lá pro sertão do Ceará, Cariri, fronteira sul, oeste do Pará, então houve esse crescimento. E logo depois, em 2007, com efeito em 2008, foi criado o REUNI, que cresceu demais, tanto é que tivemos problemas de infraestrutura – tínhamos 6 mil alunos pra almoçar no restaurante e de uma hora pra outra viraram 12 mil. então, o restaurante não comporta mais, fazendo com que as pessoas enfrentem filas de uma hora para almoçar –, por isso, estamos construindo um novo restaurante com os recursos do REUNI. então cresceu-se muito e mais rápido do que poderíamos

imaginar e suportar. Assim, em 2006, teve um projeto de expansão das IFES, em 2007 – com efeito em 2008 – teve o REUNI, com o qual cresceu-se muito.

Marcelo Phaiffer – E aí criaram-se problemas de infraestrutura como esse, por exemplo...

Antônio Carlos Lopes da Silva – Sim, criaram-se. A coisa da expansão às vezes extrapola o que não é. Aqui a gente prevê a criação de uma nova área de pós-graduação, um ou dois cursos novos, é diferente daquela coisa projetos do governo que tem uma coisa grande. A expansão a gente prevê, sim, aqui, não é um ato de planejamento estratégico, que, mais uma vez, é mais uma coisa quase ali no dia a dia.

Marcelo Phaiffer – Poderia dizer que a expansão que veio nessa época do REUNI foi uma ação de cima pra baixo totalmente. Uma questão que surge é se alguma ação do governo, unilateral, recaiu sobre a Ufscar atrapalhando algumas diretrizes.

Antônio Carlos Lopes da Silva – A expansão de cursos é sempre uma coisa bem-vinda, a gestão aqui gosta disso, é bom que a Universidade cresça, nesse sentido aí acho que não é problema, apesar de causar os problemas de infraestrutura dos quais tem que se correr atrás (não tem em que pôr aluno, alojamento é pouco, o restaurante não dá conta), mas com mais satisfação, sinal de que a Universidade está progredindo. Agora, tem outras ações do governo, por exemplo, que se é obrigado a economizar 10% em todos seus indicadores (gastos de papel, gastos de combustível, gastos de diárias) e isso é um problema (como se restringir gastos de papel) Que tipo de ação se tem que fazer? E o cara vem te cobrar!) Esse tipo de ação de cobrar eficiência impacta no Planejamento Estratégico; cada vez que você recebe uma ação dessas do governo necessariamente você terá que colocá-la aqui. Então, ações do governo, impostas pelo governo, impactam aqui sim.

Marcelo Phaiffer – Há muita competitividade entre as IES, inclusive as públicas, pelos Editais (FINEP, P.E.). A competitividade é de alguma forma contemplada no Planejamento Estratégico de vocês?

Antônio Carlos Lopes da Silva – É, porque aqui as Pró-Reitorias Acadêmicas (Pesquisa, pós-graduação, Extensão e graduação) têm pessoas que ficam de olho nos editais, principalmente aqui na Pesquisa já estão antenadas e isso reflete nos eixos em que fazem parte essas Pós-Graduações.

Marcelo Phaiffer – A Ufscar considera exitosa a experiência de trabalhar com planejamento estratégico há tanto tempo?

Antônio Carlos Lopes da Silva – A Ufscar norteia a gestão desde 1992, que não era ainda o Planejamento Estratégico, mas um rol de ações – a gestão já vinha com um rol de ações dividido em suas Pró-Reitorias e chamou-se isso de planejamento estratégico. De lá pra cá, criou-se a cultura, porém, para quem já estudou um pouco de planejamento estratégico, sabe que existe uma contracultura que diz que esse planejamento traz mais trabalho para as pessoas, formando uma espécie de resistência. A Ufscar acredita muito na ferramenta, no plano de gestão, todas as gestões desde 1992 estão preocupadas com isso, está melhorando, há todo um estudo por trás, há metodologia para se elaborar o plano. Começou-se com o PES, esse que veio lá da Unicamp, viu-se que era bastante pesado, complicado, passou para uma adaptação do PES, e agora estamos em outro, um planejamento que é mais visual, construído coletivamente, todos os anos. Podemos dizer que é, portanto, uma experiência bastante exitosa.”

4.3 Entrevista Mackenzie

Respostas: Fornecidas pelo Prof. Eduardo Abrunhosa, responsável pela área de planejamento da MACKENZIE.

Marcelo Phaiffer – A construção do PDI da Mackenzie é feita por quem?

Prof. Eduardo Abrunhosa – A revisão do PDI ocorreu na passagem de 2011 para 2012, nós tivemos a mudança de Reitor, o atual reitor ele assumiu o primeiro mandato em abril de 2011, e ao assumir esse primeiro mandato, uma das metas que ele estabeleceu (até porque já estava na época de assim fazê-lo) foi a revisão

do PDI. O Prof. Benedito Aguiar, quando ele assume, apresenta um plano ao Conselho Deliberativo da Mackenzie, que é a instância máxima de decisão.

Vamos dar um passo atrás para entender a estrutura organizacional da Mackenzie, que se dá da seguinte forma: nós temos uma entidade mantenedora, que é o Instituto Presbiteriano Mackenzie, o qual mantém hoje duas Instituições de Ensino Superior – a Universidade Presbiteriana Mackenzie e a Faculdade Presbiteriana Mackenzie Rio – e está em vias agora de inaugurar uma terceira Instituição de Ensino Superior, que é a Faculdade Presbiteriana Mackenzie Brasília, além de atuar na educação básica com os colégios. Dessa maneira, sob o guarda-chuva da mantenedora, temos essas mantidas e entre elas está a Universidade Presbiteriana Mackenzie, que, por força de lei, só pode ser universidade, ela só pode se estender dentro da unidade da Federação.

A mantenedora – Instituto Presbiteriano Mackenzie: Por isso, dentro do plano de expansão da mantenedora, existe a perspectiva de se abrirem outras unidades/Instituições de Ensino Superior isoladas, que, à medida que se desenvolverem, podem vir a ser transformadas em centros universitários ou universidades mesmo, mas, por força de lei/imposição legal, começa como faculdade, podendo um dia vir a ser universidade. Quem administra, quem toma as decisões estratégicas da mantenedora, no plano estratégico, (ela é conduzida pelo) é o Conselho Deliberativo, formado, parte, por um Conselho de Curadores oriundo das fileiras da Igreja Presbiteriana do Brasil, com 7 membros escolhidos a cada 4 anos quando a Igreja se reúne para sua Assembleia Geral, no que é denominado Supremo Concílio da Igreja, o qual, além de eleger os quadros da política eclesiástica (quem vai ser o representante nacional da Igreja, os sínodos se representam ali e tudo o mais), também escolhe os representantes da Igreja nas suas diversas autarquias e instituições, entre as quais o Instituto Presbiteriano Mackenzie. Assim, esses 7 membros compõem o Conselho de Curadores; somam-se a esse conselho outros 12 membros formando o Conselho Deliberativo. A junção dos dois, Conselho de Curadores e Deliberativo, forma o Conselho Pleno. São 19 pessoas que se reúnem periodicamente, bimestralmente, na verdade, e sempre que for necessário, fazem parte desse conselho de forma voluntária, não há remuneração para fazer parte desse conselho, todos os membros do conselho são membros da Igreja e esse Conselho Pleno é que define a política e a estratégia para

o Instituto Presbiteriano Mackenzie. Dentro da política e da estratégia, escolhe os executivos da Mackenzie (esse conselho, como o próprio nome diz, não é executivo, mas sim deliberativo, deliberando sobre as grandes questões; quem operacionaliza isso são os executivos); aí temos o Chanceler, que, na verdade, é o responsável por garantir todas as estratégias e a operacionalização da confessionalidade; é o executivo escolhido, normalmente um reverendo, um pastor da Igreja, de formação irrepreensível, (como todos os pastores) possuindo nível superior (que tem, portanto, vivência e produção acadêmicas, é alguém da academia, comumente na área deles, Teologia, Ciência das Religiões), constituindo, enfim, o representante da Igreja dentro da Mackenzie. Coordena todo o trabalho de Capelania que é dado de assistência aos alunos, coordena todas as atividades que dizem respeito àquelas ações de caráter confessional, ou seja, desde serviços religiosos no início de cada atividade, de cada cerimônia, com alguma reflexão bíblica, há alguém que é designado pela chancelaria, há um corpo de capelães que vão se representar (há capelães universitários, há capelães para o esporte, pois todos os atletas são acompanhados).

Há uma política que faz parte do Planejamento Estratégico institucional que busca manter a Instituição absolutamente ligada e vinculada ao seu compromisso confessional. A Mackenzie tem como prática – e não abre mão disso –, nas cerimônias de formatura, que todo aquele que colar grau seja também cumprimentado pelo Capelão, que o presenteará com um exemplar da Bíblia Sagrada: isso está dentro do Planejamento Estratégico, é uma diretriz do Planejamento Estratégico manter e desenvolver atividades que transmitam aos alunos os conceitos e valores confessionais; não é proselitismo, até porque ninguém é obrigado a participar de nada, mas todos que entram na Mackenzie sabe que isso é prática na Instituição, sendo, portanto, uma opção de cada um, e, ao mesmo tempo, quando precisar e quiser buscar apoio, conforto, além do apoio psicológico, acadêmico, mas também apoio e conforto espiritual, esse serviço estará disponível ao aluno – ele sabe em que é a Capela, sabe quem é o Capelão, ele sabe que pode chegar lá e chorar, conversar e tudo o mais. A Mackenzie desenvolve um trabalho, nesse sentido, muito presente, que se faz mais marcante no período de ingresso do aluno, junto aos calouros. É interessante frisar que, há algum tempo, vem se abolindo a prática do trote, que foi substituído pela “recepção solidária”, e dentro do

campus essa recepção solidária é conduzida pela Universidade, pelo Decanato de Extensão (que é equivalente a uma Pró-Reitoria), pelo Decanato Acadêmico (equivalente à Pró-Reitoria de graduação), que, ao longo da primeira semana de aula, tem uma série de atividades de integração com os calouros, desde talk-show com o reitor e com o Chanceler (com direito de se perguntar o que se quiser) a gincana para recolher alimentos, passeios pelas instalações e pelo campus, visitas aos Centros Acadêmicos, as representações estudantis também participam disso (por exemplo, na recepção solidária de 2015, o DCE – num trabalho com a chancelaria e com a Capelania – arrecadou, na gincana com os alunos, 2,5 toneladas de alimentos, que depois foram direcionados para uma série de instituições assistenciais, de caridade, orfanatos, asilos, abrigos). Esse é o primeiro eixo institucional. Uma vez assistido pela Mackenzie o aluno recebe todo o apoio e orientação para que sua conduta se dê de forma consciente. O problema é quando aluno está “fora dos muros” da Mackenzie, pois aí não é possível se exercer controle. Mas a Mackenzie tem todo um trabalho de apoio desenvolvido desde o colégio, não só da universidade. Não é proselitismo, caso contrário todos que na Mackenzie fossem estudar seriam evangelizados e catequizados e, hoje, cerca de 5% dos alunos são protestantes, muito embora seja uma Instituição confessional, protestante, reformada, presbiteriana, uma igreja protestante tradicional (os declaradamente protestantes ou evangélicos constituem o menor grupo religioso; trata-se, portanto, de um trabalho humanitário, de assistência ligado aos princípios, ao DNA da Instituição, mas não religioso).

O outro executivo que o Instituto tem e que é escolhido por aquele conselho, na verdade não é um executivo, é um grupo de executivos que compõe o chamado DIREX (Diretoria Executiva), que está na mantenedora, constituído pelo Diretor Presidente, Diretor Financeiro, Diretor de Administração, Diretor de Educação Básica (que é na verdade quem supervisiona e acompanha os três colégios – São Paulo, Barueri/Alphaville e Brasília), Diretor de Comunicação, Marketing e Novos Negócios (é um braço de oportunidades, captação de recursos dos mais diversos. Esse grupo é o que, de fato, faz todo o processo de gestão da mantenedora toda, ou seja, coordena e supervisiona todas as mantidas, inclusive a universidade).

Marcelo Phaiffer – A relação, até aqui, nesse Conselho de Curadores e tudo mais,

quando se está no Instituto, na mantenedora, vemos que esse Conselho Executivo é, na verdade, uma Diretoria Executiva. Essa diretoria é remunerada e também tem vínculo com a questão confessional, com a Igreja?

professor Eduardo Abrunhosa – Sim, é uma Diretoria Executiva em que todos são remunerados. (Estou aqui dentro há pouco tempo, 4 anos, eu vim da GV, pois compraram o meu passe, eu vim para cá. Até em que eu li, estudei e percebi.) Em 145 anos de história não houve ninguém na Direção da mantenedora que não fosse ligado à Igreja. Na Universidade, porém, não, mas na mantenedora, embora não se possa dizer que seja uma condição *sine qua non*, é um critério: são sempre executivos que têm uma larga experiência em outras áreas, bem-sucedidos, que aceitam o desafio de ficar nessa posição (essa Diretoria dura 2-3 anos, não tendo um mandato, a cada ano eles são reconduzidos; o Conselho avalia os resultados, as contas e o desempenho e reconduz; eles já entram com linhas de pensamento bem claras, com um dever a cumprir e, uma vez atingida a meta, normalmente, não são reconduzidos).

Marcelo Phaiffer – Eles vão para outras funções?

Prof. Eduardo Abrunhosa – Não, geralmente eles saem mesmo. Alguns, porque também tinham vida acadêmica, acabam absorvidos pela Universidade como professores, mas no geral acabam se desligando mesmo. Acontece de alguns diretores até ficarem mais do que um período, mas o grupo em si acaba ficando pelo período de dois a três anos.

Marcelo Phaiffer – O PDI da Mackenzie está no nível da universidade, correto?

Prof. Eduardo Abrunhosa – Sim, chegaremos lá. O que há na mantenedora é o Planejamento Estratégico da mantenedora que foi elaborado pelo Conselho e essa Diretoria Executiva foi contratada para executar esse planejamento da mantenedora, como nós, na Universidade, temos itens do Planejamento Estratégico “daqui de cima”, da mantenedora, que dizem respeito a nós, como o pessoal lá do Colégio, da Educação Básica, também tem itens que dizem respeito a eles. Tudo

tem que estar, dessa maneira, alinhado. Então, quando nós da Universidade (ou a chancelaria, por exemplo) desenvolvemos nosso PDI tivemos que olhar para esse planejamento estratégico macro e dizer o seguinte: essa é a “caixa” que me diz respeito; como é que eu vou organizar a minha atividade aqui de tal forma que eu consiga atingir essas metas?

Como eu disse, basicamente esse grupo diretivo, que chamamos de Diretoria Executiva, é responsável pela atividade-meio (gestão de pessoas, gestão financeira, segurança, a gestão do bem patrimonial), ou seja, nunca pela atividade finalística, ele nunca entra na operação final, que é a educação. A atividade finalística é entregue às mantidas, que, por sua vez, têm um teto, qual seja, aquilo que ela precisa da área meio ela tem que recorrer à Diretoria Executiva. Então, veja vem, eu sou o coordenador de Planejamento e Logística da Universidade; controlo e passa por mim tudo o que diz respeito a infraestrutura acadêmica, logística docente, atividade discente, acompanhamento orçamentário, execução orçamentário-financeira. mas na hora em que identifico, por exemplo, que preciso fazer uma modernização de um determinado laboratório faço todo o plano para isso, me socorrendo, é óbvio, inclusive de pessoas que integram os quadros gerenciais da mantenedora (então setor de conservação, manutenção, projetos, obras, enfim, tecnologia da informação – isso tudo está na mantenedora), vou requerendo de cada setor o projeto para atingir minha demanda e eu vou avaliar. se eu tenho orçamento já liberado para eu executar, acabou, vou lá e executo, caso contrário, precisando de mais orçamento, ou em sendo um obra fora de meu escopo, uma emergência, terei que recorrer à mantenedora e expor o problema, dizer que essa questão vai me colocar em risco, portanto, que preciso que me liberem, negociar com eles e normalmente isso é liberado. Esse exemplo que coloquei se dá mais no campo da operação do que do plano, do planejamento. As mantenedoras, cada qual de *per si*, vão montar os seus planos. Assim, teremos para cada qual (Mackenzie Rio, Mackenzie Brasília, Mackenzie SP) o seu respectivo PDI, sempre respeitando os seus parâmetros gerais que citamos até o momento.

Esse foi o preâmbulo para entendimento da estrutura de todo o negócio.

Marcelo Phaiffer – Voltando à pergunta original...como e com a participação de quem (de quais colegiados e pessoas) se desenrolou o PDI da Mackenzie?

Prof. Eduardo Abrunhosa – O reitor (só pode ser reconduzido três vezes ou até que complete 70 anos, é o terceiro executivo, depois do Chanceler e do Diretor Presidente), assume por uma indicação, votação do Conselho (quem vota é o Conselho, a Universidade não se intromete, é da autonomia do Conselho resolver quem são seus executivos, é prerrogativa, é discricionário dele), é o gestor executivo da Universidade, ele apresenta para o Conselho, quando da sua escolha, um plano que ele chamou de “Visão 150” (está no PDI), que era a proposta dele para os 150 anos da Mackenzie, no qual aponta alguns marcos que ele entende naquele momento como fundamentais para o processo de contemporaneização da Universidade Presbiteriana Mackenzie: nós tínhamos um “gap” na verdade, nós estávamos no século XXI sem estar do ponto de vista organizacional, do ponto de vista de processos, de procedimentos, do ponto de vista, inclusive, curricular. Havia a necessidade de colocar a universidade definitivamente no século XXI. Isso é muito comum em universidades confessionais porque esse nível de diálogo que você me pergunta (quais foram os atores internos que participaram, tal...), “como o poder é muito estanque e centralizado e ninguém questiona” (porque, por mais que isso aqui pareça que não tem dono, não é porque pertence à Igreja é de Deus, tem sim dono, em última análise tem outra pessoa sentada do outro lado da mesa que vai dizer “não, não quero”. É completamente diferente de instituições públicas – eu defendo a tese de que nós somos, na verdade, instituições públicas não-estatais, pois nós somos uma concessão pública. a nós é dada a concessão de prestar um serviço, o direito concessionado de prestar um serviço educacional em nível superior, em nível fundamental, em nível médio. quando não se perde isso de perspectiva, ou seja, uma Instituição confessional, uma Instituição comunitária, uma Instituição filantrópica, se ela perde isso de perspectiva corre o risco de abrir mão da sua essência comunitária e filantrópica e se aproximar mais de uma Instituição concessionada de gestão privada do que o que nós realmente somos, uma concessão pública de um serviço público de gestão comunitária. Foi dada a uma comunidade confessional, religiosa, a Igreja Presbiteriana do Brasil, o direito de prestar um serviço educacional – isso é o que vai balizar todo o nosso processo de concepção do PDI. Mas por que lá temos a Visão 150? Porque, na verdade, havia um “gap”, porque isso que eu acabei de dizer também me leva sempre para um

lado, que é o lado da morosidade nos processos de gestão (nada disso tem a ver com gestão acadêmica, mas com gestão – é óbvio que uma gestão malfeita vai impactar na produção acadêmica, é óbvio que ter uma gestão mais eficiente dá mais possibilidade de ganho na produção acadêmica).

O que então vamos perceber é que essa ideia de que nós somos uma Instituição tradicional de São Paulo, de que não precisamos procurar alunos – porque, afinal de contas, estamos aqui há 145 anos, formamos os principais engenheiros, arquitetos e advogados dessa cidade, todo mundo em São Paulo sabe o que é e quem é o Mackenzie –, é uma tentação. porque na hora que eu penso assim – e quero deixar claro que nós não pensamos, nessa gestão especialmente – eu começo a me acomodar e é aí que começo a ter um “gap”, começo a ter um hiato infraestrutural, relacional com alunos e professores e com a comunidade a qual tenho que servir, que em algum momento vai acabar reverberando na academia, no resultado, na produção acadêmica. e com um detalhe que é agravante: você é de uma Instituição pública, eu na minha formação de origem também sou, sou oriundo da UFRJ. por menor que seja o recurso que chegue a algum departamento numa universidade pública é muito maior do que qualquer recurso público que chegue a uma universidade concessionada. Há editais específicos, há fontes de fomento e agências de fomento que não dão recursos para uma universidade mesmo que seja comunitária ou confessional como a Mackenzie.

Marcelo Phaiffer – As públicas levam grande parte do bolo...

Prof. Eduardo Abrunhosa – A grande maioria delas leva: então eu já tenho um problema aí, quando eu falo de produção científica porque eu nunca vou ter o recurso que a Unicamp tem! A Mackenzie pode ter aqui um professor ou um laboratório ou um grupo de pesquisadores mais capacitado do que da USP ou da Unicamp ou seja lá de em que for, mas eu nunca vou ter o recurso que elas têm.

Marcelo Phaiffer – Mas vocês ganharam naquela questão do grafeno!

Prof. Eduardo Abrunhosa – Hoje é o maior projeto financiado pela Fapesp. Continuando. então aí eu já tenho um problema, a questão do fomento limitado, ninguém vai me dar dinheiro com facilidade, não há no Brasil a cultura de relação

academia-investidor/iniciativa/mercado privados que há, sem pruridos e sem falsos conceitos éticos ou morais (porque no final todo mundo quer o dinheiro da IBM ou da Apple, mas todos fazem pose de que não querem, se botar lá em cima da mesa todo mundo pega), não temos essa cultura no Brasil, de uma grande empresa que vai investir aqui em P&D, não é no Mackenzie, não há isso no Brasil, as iniciativas são muito pequenas, são muito esparsas. se ninguém me dará dinheiro para desenvolver, se não tenho dinheiro público, não a tradição de capitar isso pela iniciativa privada, só me resta viver de mensalidade; para viver de mensalidade, temos que fazer com que nosso aluno seja o melhor aluno, tenho que fazer com que nosso professor seja o melhor professor, tenho que fazer com que nossos laboratórios sejam os melhores laboratórios! Foi aí então que a Mackenzie olhou para dentro e constatou que estava com um problema – porque ainda guardamos esse nível de excelência no corpo docente, em boa parte de nosso alunado, porém, temos aí um descompasso e o Visão 150 veio um pouco nessa busca de alinhar, aquele documento é o documento norteador do PDI. Você lê aquele documento, você pode depois perguntar o que você quiser sobre ele, o documento seminal do nosso PDI é aquele documento. Os pontos que lá estão elencados acabam de alguma maneira reproduzidos dentro da estrutura do PDI.

Marcelo Phaiffer – E quem construiu esses pontos?

Prof. Eduardo Abrunhosa – O Reitor. O Visão 150 é um documento de alcunha pessoal do reitor. É óbvio que ele discutiu conosco, a equipe mais próxima, debateu as ideias, no final o documento foi feito a quatro, seis, dez mãos. O processo de elaboração desse documento não é o mesmo do PDI, o Visão 150 é um ponto de partida, ou seja, existe um conceito em planejamento estratégico especialmente, o conceito Top-down – eu sei o que eu quero, sei em que quero chegar, eu desenho o caminho e vocês cumprem: trocando em miúdos, o Visão 150 é isso, o reitor disse em que a gente vai chegar e então isso é disseminado, é pulverizado. Aí, sim, o processo de revisão, confecção do PDI passou a ser mais democrático.

Marcelo Phaiffer – As revisões são feitas de quanto em quanto tempo? Em que período vocês reveem o PDI?

Prof. Eduardo Abrunhosa – O PDI é revisto bienalmente, na verdade, ele saiu no final de 2012 para 2013 e já deveria ter sofrido uma revisão no final do ano passado para esse ano, só que nós entendemos que estávamos executando uma série de coisas, de reformas que estavam apontadas ali, era melhor que nós concluíssemos essa fase pra depois fazermos um novo ajustamento. Hoje, por exemplo, ao se ler o Visão 150, veremos que várias coisas já foram executadas; hoje o Visão 150 já está muito próximo de ter sido concluído.

Marcelo Phaiffer – Quem participou do processo de confecção lá?

Prof. Eduardo Abrunhosa – Todas as unidades acadêmicas participaram – nós temos 8 unidades acadêmicas. A estrutura da universidade é assim: três Decanatos – Pesquisa e pós-graduação, Extensão e Educação Continuada, e Acadêmica –, que é uma estrutura matricial, não sendo tão estanque como parece; nesse momento, estamos nos preparando para enviar uma proposta de reestruturação.

Marcelo Phaiffer – Achei muito legal a formação de caráter interdisciplinar que vocês têm no núcleo básico. vocês estão muito envolvidos com a interdisciplinaridade...

Prof. Eduardo Abrunhosa – Isso, hoje, eu digo que foi o grande feito dos últimos anos. um dos motivos de a gente ainda não ter revisto o PDI na íntegra foi o seguinte: nós fizemos uma ampla reforma curricular, que era uma das coisas que estava lá. nós temos 42 cursos de graduação. havia mais, quando chegamos, 14 cursos foram descontinuados pelos mais diversos motivos, desde não ter demanda (exemplo: curso de Física, que terá procura nas públicas, mais para pesquisa), apesar das vagas do PROUNI. há ainda questões que são mais complexas, mesmo havendo demanda. Há cursos com demanda, mas que não deram certo, porque tem uma coisa que é a identidade da Instituição. quando falamos no Mackenzie, por exemplo, o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde é o que mais sofre, pois não está dentro da tradição da Mackenzie, que é reconhecido por sua tradição em Engenharia, Arquitetura, pelo Direito. Em curso de Educação, numa leitura

mercadológica, não educacional, eu não consigo concorrer com a “UniEsquina” que cobra 150 reais por uma licenciatura presencial, para manter a qualidade de ensino que eu mantenho, a proposta de formação que eu tenho, não consigo concorrer com essa Uni. só que quem está do outro lado da mesa, o potencial aluno (que a Mackenzie enxerga como potencial aluno a ser formado, a Uni enxerga como cliente) a ser formado faz uma conta que é simples: qual é o salário inicial, média, de um professor hoje, dentro do estado de São Paulo, numa prefeitura aí? 1000 reais? Durante 3, 4 anos, o aluno pagará 48 mil reais ou 20 mil reais para se formar professor, na cabeça de quem está “comprando um serviço”? Então, essa canibalização, essa autofagia que o mercado educacional de ensino superior no Brasil acabou vivenciando nos últimos anos penalizou instituições como a Mackenzie, como as PUCs de um modo geral, instituições mesmo que não fossem confessionais, instituições comunitárias, tradicionais, e que têm cursos e de qualidade, o que é muito difícil. Assim, repensar isso tudo fez com que a gente tivesse que otimizar os recursos das mais diversas naturezas, sejam eles infraestruturais, sejam de pessoas. e aí entra a história do eixo que você fala. Na reforma curricular, que fui eu que coordenei, nós tomamos duas decisões para atender o PDI que eram quase suicidas – 1) o processo todo começa aí, reformulação do PDI: reitoria, os três Decanatos e as 8 unidades acadêmicas (Engenharia, Arquitetura e Urbanismo, Faculdade de Direito, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Comunicação e Letras, Centro de Educação, Filosofia e Teologia e Faculdade de Computação e Informática), todos participaram até o nível dos núcleos docentes estruturais (não foi feita assembleia com os professores); as questões que eram estratégicas e que eram do interesse coletivo ou individual da unidade descemos ao nível da unidade, quando era do interesse específico de algum curso ou de um grupo de cursos descemos ao nível do curso. quando não era, não era. E, nesse processo, ao implantar, ao homologar o novo PDI, e dali pra frente continuar a implantar aquilo como política operacional para a Instituição, começamos a ter que fazer algumas coisas que não estavam exatamente claras quando pensamos. por exemplo, vamos fazer uma reforma curricular, que, do ponto de vista teórico, parece fácil, mas são 35 mil alunos, 1500 professores – hoje são 1300 – sem que esse processo fosse um processo de demissão, tendo que deixar claro que não se estava fazendo uma coisa para cortar

em outra, esclarecer a comunidade sobre o processo para evitar mal-entendidos. “Isso aí é a ‘Unipização’ da Mackenzie”, sendo que era apenas uma proposta a ser discutida. é interessante também que se tenha a capacidade de enxergar o lado bem-sucedido de outras instituições, pois, por exemplo, a Unip tem muitas coisas positivas e não podemos ser preconceituosos nem ter uma postura de soberba, sem olhar para seus pares e perceber que, enquanto você está aqui no Olimpo, os caras estão trabalhando e fazendo, se não tudo, pelo menos algumas coisas direito, caso contrário eles não estariam firmes aí no mercado. você tem que ter a humildade de perceber que aquele cara encontrou uma solução para um problema que você tem e que você não tinha pensado; falta um pouco dentro da academia, do nosso espaço do saber, esse movimento em direção ao outro, acabamos sendo muito ensimesmados, autorreferenciados, e aí esse diálogo que é próprio da questão da interdisciplinaridade, não se faz sem a capacidade de dialogar, sem abrir mão do princípio básico da universidade, que é o espaço crítico do diálogo, do enfrentamento, do confronto de ideias, sabendo que isso pode resultar em algo muito enriquecedor ou não, mas é o espaço, e não deixar o espaço estéril, acrílico, e. eu ousei.

Marcelo Phaiffer – Chamou-me a atenção porque é inovador, a Unicamp mesmo teve muita discussão. fizeram isso na FCA, em Limeira, noutro campus, a aplicação disso.

Prof. Eduardo Abrunhosa – Você sabe que me propuseram isso aqui, vamos fazer um piloto lá em Campinas e não achei razoável, pois em Campinas temos apenas 800 alunos, a maioria está aqui em São Paulo, o que funciona para 800 pode não funcionar para 35 mil. E aí, então, ao longo da discussão, fomos chegando à conclusão de que não tinha como fazer o que nós tínhamos definido no PDI, que era construir uma lógica integrada entre as unidades. porque qual era o nosso problema? Nós tínhamos 8 Mackenzies (eram 9, mas uma fechou), e a primeira medida, ainda durante a elaboração do PDI, foi fundir a Escola Superior de Teologia e o Centro de Ciências Humanas, juntar os teólogos, com os filósofos e os pedagogos. e esse foi o primeiro “pau”. Expliquei aos dois diretores na época que só havia dois caminhos. Ou vocês dois vão morrer saudáveis, em suas situações

cômodas, mas vão morrer, ou vamos viver com a doença controlada, ou seja, ou morre saudável ou vive doente. Qual é a opção? Eles entenderam que era sobreviver e assim conseguimos achar uma linha de diálogo, e ali foi a nossa primeira experiência de integração, porque ali construiu-se um eixo comum e na construção desse eixo comum começamos a perceber fragilidades nessa proposta e por outro lado também perceber potencialidades que não havíamos percebido ao sugerir isso lá atrás, no plano. Pois lá atrás, no PDI, era simplesmente criar um ciclo básico, e, nesse processo, percebemos que é mais do que um ciclo básico, é integração total. E aí comecei a estudar o processo de educação ativa e exemplos de outras universidades que tivessem levado o seu planejamento a esse extremo, ou seja, chegar lá na ponta, no currículo, na sala de aula e dizer exatamente o que mudou e isso vir reverberando no processo como um todo, mas eu não encontrava. e o meu medo era termos feito um PDI em que não conseguiríamos nos desenvolver, e eu falava isso para o reitor o tempo todo, que não iríamos ter desenvolvimento, que exigiria, por exemplo um nível de integração acadêmica que nós não temos e não temos capacidade de fazer. Só que o reitor já havia se comprometido com acordos assinados. E só restava viabilizar esses compromissos. Tentamos, então, montar o ciclo básico na Escola de Engenharia: pegamos o que estava no PDI e nela começamos a tentar montar o ciclo básico, o que enfrentou resistências homéricas, dentro da mesma unidade. quanto mais fazer o cara lá do CCBS, da área de Saúde, do Programa de Distúrbios do Desenvolvimento, que trabalha com Neurociência, perceber que a questão do Grafeno tinha espaço para ele, mas que teria que ser dividido com um engenheiro, pois na verdade os dois teriam que pesquisar juntos a aplicação daquele novo material na lógica de apropriação da área de Saúde. Aí você pega dois luminares e tenta equilibrar os egos, pois quem tem que brilhar é a Mackenzie, não as pessoas. Esse nível de diálogo tenho certeza de que não acontecerá nem na Unicamp nem na Ufscar, nunca. Aqui na Mackenzie isso é possível porque, como eu disse, afinal de contas há um dono. E eu estou sentado nessa cadeira porque o dono mandou. E você, Marcelo, está sentado desse outro lado da mesa porque eu estou deixando. É, portanto, um convite ao diálogo, embora incômodo, sendo que a grande façanha que estamos conseguindo aqui – e ainda estamos conseguindo, isso não está concluído, é um processo, é gradual, é uma luta diária – é mostrar para todo o

peçoal que, como nós (vou voltar ao início da conversa para fechar) não temos o dinheiro das agências de fomento, não temos o dinheiro da iniciativa privada, não temos nenhoutro dinheiro já que vivemos de mensalidade, se der uma grande crise econômica no Brasil não haverá mais nenhum aluno aqui na Mackenzie. Isto é, temos que obrigatoriamente nos unir, trabalhar como uma equipe mostrando que somos tão bons quanto qualquer outra universidade ou não sobreviveremos. é necessário que usemos a marca da Instituição, da Mackenzie, como um grupo sólido de excelência, a nosso favor e a favor de nossas pesquisas. para que essa Instituição e seu corpo diretivo entendam o nosso compromisso com essa mesma Instituição e nos retribua. Então hoje quando você fala do grafeno já temos um projeto robusto, com 50 milhões de investimento e recurso próprio, a Fapesp só colocou 15 milhões, são, portanto, 65 milhões de investimento, mas 50 são da Mackenzie. Colocar 50 milhões (em dinheiro mesmo, sendo que o investimento da Fapesp é pra equipamento etc.) em um único projeto, você só faz isso quando você convence a sua alta direção e convence um órgão como a Fapesp, com os rigores que tem, de que esse projeto é muito sério e conta com uma equipe de profissionais sérios e de qualidade.

Chegamos num determinado ponto em que o PDI é exatamente o que precisamos e queremos, porém, temos que colocá-lo em prática, para nos desenvolvermos. Ocorre que temos a resistência configurada pelas chamadas “ilhas”, as zonas de conforto, as áreas em que tenho exclusividade sobre as demais, em que eu sou o rei da menor aldeia de Roma do que ser o vice-rei de todo o Império. isso é um pouco da característica do ambiente acadêmico, só que aqui dentro não temos tempo nem espaço pra isso; é óbvio que isso existe, esse choque de egos, porém, aos poucos estamos conseguindo traduzir para cada um a essência do PDI, que é “sozinho não se vai a lugar nenhum”.

A chave de interpretação para isso foram essas duas experiências, a da fusão de duas unidades e a tentativa que não foi bem-sucedida de implantar um ciclo básico na Engenharia. E aí a gente se vê numa encruzilhada. Esse é um caminho sem volta, e como precisávamos mobilizar todo o pessoal o tempo todo cada passo foi anunciado com muita pompa e circunstância, o que nos expunha também à possibilidade do ridículo de ter anunciado uma coisa que você não vai fazer. Nesse ponto, encontrei um livro de um grupo de professores da Unicamp, uma série de

artigos em que estudavam, nos diversos artigos, uma reforma curricular feita em Harvard.

E aí eu comecei, no desespero, a garimpar ideias, entrei numa livraria e foi nisso que surgiu esse livro, que é muito bom. Foi assim que busquei saber/entender mais a fundo como foi essa história de Harvard: viajei, fui até lá, vi, conheci, conversei, fiz contatos, comprei outros livros, fui me inteirando. Tive, então, a iluminação, a “epifania”, para ficar dentro da confessionalidade, que veio de duas coisas: uma fala de um professor de Princeton que estava nos visitando aqui, que disse que o segredo do pessoal de Harvard era simples – ele haviam feito tudo de uma vez só, não deram tempo pra ninguém pensar no que estava acontecendo. pegaram todos os currículos de graduação, todos os currículos de pós, tudo de tudo, levaram 5 anos planejando e já chegaram implementando as mudanças; é óbvio que acertos se fizeram necessários, mas mudaram. Fiquei com essa ideia na cabeça de fazer tudo de uma vez. Depois vi outro livro, “Universidade Inovadora”, e que tinha um estudo de caso da implantação, uma daquelas coincidências que acontecem, e vi que realmente foi assim, de uma vez. Fui até o reitor, que já tinha insinuado fazer algo parecido. E falei que havia encontrado um caso de implantação de uma vez, pois a resistência era minha em fazer isso, eu teria que segurar a onda e não tinha parâmetro, que foi o que encontrei no caso de Harvard, embora fosse diferente. Estudamos aquele caso e o reitor falou: “É isso aqui” Ele fez, então, uma normatização daquilo que estava no PDI, depurou o PDI, ou seja, na verdade, temos hoje uma revisão mais ou menos feita dele, porque se teve que ir ajustando, normatizando, regulamentando por conta de todo esse processo, para cada uma daquelas coisas que estávamos apontando no PDI poderem se tornar factíveis. Nesse processo foi surgindo a interdisciplinaridade, cujo segredo, para nós, está no fim do conceito de turma e disciplina, não há mais disciplina a fazer (cá entre nós, tem, mas conceitualmente trocamos a lógica, se descermos ao extremo da análise, tem, a disciplina tá lá) – o currículo foi reorganizado em componentes curriculares de ensino, componentes curriculares de supervisão e orientação e componentes curriculares de atividades curriculares...

Marcelo Phaiffer – Que é a formação, não é só o ensino, vocês estão trabalhando a formação do aluno...

Prof. Eduardo Abrunhosa – Mas você não sabe quantas vezes eu tive que sentar com Centros Acadêmicos e DCE para explicar o que era isso, houve muitas discussões com os alunos para explicar as mudanças que eram completamente radicais, da cultura.

Marcelo Phaiffer – O que acontece então? Dentro dos componentes de ensino temos as disciplinas em eixo (chamado de “eixo comum”, “componentes de eixo comum”)...Todos vão ter que fazer, de qualquer curso?

Prof. Eduardo Abrunhosa – Eu tenho os componentes universais (Ética e Cidadania, Empreendedorismo, Metodologia) e todos os alunos de todos os cursos fazem, quebrando a ideia de turma, são obrigatórias. Essas disciplinas são universais, pois são obrigatórias para todos e estão em todos os cursos, sem conversa, e hoje são essas, amanhã podem ser outras.

Temos as disciplinas de eixo comum, que estão em vários cursos, mas não em todos. Foram dois anos explicando e discutindo com os professores, com os cursos, colegiados de cursos, foi muito difícil, pois pensavam que era um simples corte de gastos com demissão de docentes. Todo esse processo de reforma curricular se firma no fato de que o nosso compromisso com a graduação, mesmo não estando explícito no texto do PDI, é com uma formação “geral e básica do aluno”; se ele quiser algo mais aprofundado na área dele deve seguir na pós-graduação, vai fazer uma especialização, um aperfeiçoamento profissional, porque graduação é para formar o aluno de maneira ampla, geral, é óbvio que ele tem que ter competências e conhecimentos e capacidade técnica específica, dependendo da área dele, e por isso nós criamos os Componentes Exclusivos de Curso, geralmente do meio para o final do curso.

O pessoal das Exatas foi os que mais brigaram, não conseguiam pensar fora de seu espaço. Foram feitas discussões com os coordenadores da área e, com base na lei que diz que se as coisas tiverem mais de 75% de conteúdo semelhante é a mesma coisa, propus que me mostrassem quais disciplinas eram e quais não eram iguais. Saímos de 24 mil disciplinas para 4.200, resultado de dois anos de árdua discussão coletiva, com NDE, Colegiado de Curso, Unidades, Centros Acadêmicos, montes de

assembleias plenárias, defendendo que isso não era uma mudança do ponto de vista da sustentabilidade só, econômica, e que não era só mudar a disciplina de nome, tinha que mudar o currículo mesmo, fazer o currículo ser mais contemporâneo, mais aberto, mais integrador, porque no escopo do processo de mudança eu tinha a possibilidade de qualquer curso fazer qualquer coisa em qualquer lugar.

Na metade de 2014 implantamos as mudanças, nós viramos 42 cursos, todos ao mesmo tempo e de uma vez, da primeira à última etapa, veio todo mundo para o currículo novo (evitamos a vigência de vários modelos de currículos ao mesmo tempo e, para evitar isso, elaboramos uma matriz de equivalência, convalidando todas as disciplinas). E avançamos mais um pouco, com várias coisas do PDI, do ponto de vista curricular, que conseguimos resolver com a reforma, que ainda está em processo.

A outra parte, que são os processos acadêmico-administrativos, não curriculares, conseguimos com mudanças na Secretaria Geral, aí realmente formalizamos a implantação: reformulamos todo o sistema de matrícula, que era muito arcaico, os alunos vinham ainda aqui fazer a matrícula até 2014. primeira medida, informatizar tudo, segunda medida, quem faz a matrícula é o próprio aluno. porque uma das coisas que batemos muito aqui foi a história do protagonismo estudantil, nós “ganhamos” os alunos, as lideranças, com a bandeira da autonomia e assim eles foram se posicionando ao lado do processo de mudança, transformando-se em fiscalizadores (porque, conforme a conveniência, ora os alunos são consumidores, ora são alunos); descoberta essa dupla personalidade, pode-se montar uma estratégia de aproximação, no qual os alunos passaram a ser os grandes fiscalizadores do processo (o aluno percebeu que haveria melhorias e ganhos para ele).

Fizemos um amplo mapeamento da estrutura acadêmica que tínhamos, com um canal direto de comunicação com os alunos que nos passavam todas as informações de que precisávamos para irmos melhorando. Quando entrou a história de o aluno fazer sua própria matrícula se deu a implantação em definitivo, em que o aluno tinha a grade horária da universidade e passaria a montar seu curso, sendo óbvio, porém, que ele tem uma trilha pedagógica a seguir, seu conjunto de pré-requisitos, corequisitos a cumprir, agora de acordo com sua conveniência, ganhando

flexibilidade. Isso gerou alguns pontos de estrangulamento que tivemos que administrar, com uma chuva de demandas para determinadas disciplinas. Com os professores também tivemos que lidar, forçá-los a sair da zona de conforto, o que acabou sendo positivo.

No geral, a gente tá no nosso processo do PDI, eu acho que dentro das características institucionais que nós temos, foi muito democrático, o processo de implantação dele tem sido muito democrático, ainda há muita coisa para ser feita, mas eu entendo que ele está contemporâneo e está adequado às necessidades de uma Instituição como a nossa.

Marcelo Phaiffer – Essa é 12^a. questão que eu tinha aqui.

Prof. Eduardo Abrunhosa – Claro que sempre se pode fazer um ajuste, sempre pode melhorar, sempre pode rever algum ponto, sempre pode voltar atrás em alguma coisa. O PDI também tem um aspecto financeiro, de apresentação de um planejamento financeiro, pode ser que por uma série de circunstâncias macroeconômicas se tenham que fazer ajustes, tudo isso é possível. Mas eu creio que do ponto de vista conceitual e do ponto de vista estratégico o PDI da Mackenzie está dentro do que hoje se espera de mais moderno, contemporâneo para uma Instituição como a nossa, com o nosso perfil, ele não se adequa provavelmente a outras instituições, mas a minha análise é que esse PDI está muito bom para uma Instituição que se alinha à nossa.

Marcelo Phaiffer – Tenho só mais duas coisas para perguntar de modo a fechar. Esses grandes grupos, como o Króton, estão até operando na Bolsa. Essa expansão do mercado privado atrapalhou muito a Mackenzie?

Prof. Eduardo Abrunhosa – Claro que atrapalhou. Toda essa mudança que a gente conversou aqui agora, inclusive, é pautada por conta disso, tem um impacto profundo que me obriga a um reposicionamento. As Confessionais e as Comunitárias, objetivamente, são as que mais estão sofrendo com essa expansão do mercado privado. Como confessional, a Mackenzie tem um agravante, vive um dilema: não é nem uma “boutique”, como a FAAP, FGV, IBMec, INSPER (20 alunos

por sala cobrando 4 mil reais por mês), não tendo essa predominância do aluno “AAA”, premium- premium, normalmente não vem pra cá, nem sou varejão dos grupos consolidadores. a Mackenzie fica no meio de um caminho que é difícil de encontrar o seu real tamanho. Eu hoje tenho cerca de 10 mil alunos que são Prounistas...

Marcelo Phaiffer – Você já está indo para a segunda questão, que é o investimento público.

Prof. Eduardo Abrunhosa – Eu tenho quase 10 mil alunos de Prouni, Fies e de bolsa própria amparada na filantropia, de 30 e poucos mil. 20% de toda a minha Receita provém de bolsas, até mais de 20%: ano passado fechamos com 23%. E o que excede os 20% é bolsa própria nossa, que nós estamos dando, pois essa Instituição tem um compromisso com a educação, é a história dessa Instituição, que está lá atrás, no seu DNA, no Reverendo com sua esposa.

Com o Fies chega-se até 25% de bolsa. Ao fazer isso eu cumpro a lei por ser filantrópica, mas grupos como o Króton vivem do erário público. O meu plano de negócio não depende disso. O Estado está financiando as públicas e essas privadas. Já estudamos até a possibilidade de deixar de ser filantrópica, nós entendemos que é melhor para nós, mas sobretudo entendemos que isso, a concessão de bolsas, faz parte de nosso DNA. Hoje nós temos mais de 400 alunos em intercâmbio internacional, ou do Ciência Sem Fronteira, ou TopChina. Por ser filantrópico tem que dar um percentual de bolsa por lei – no mínimo, 20%. As privadas com viés de lucro não têm que cumprir isso, eles aderiram ao Prouni e entregam a ele um quantitativo de bolsas. A diferença é que a filantrópica, se quiser, pode incluir o Prouni na sua conta dos 20%, eles são obrigados a dar, na verdade, porque não têm a cota de 20%, mas eles ganham o benefício fiscal, o que faz com que, apenas calcados no Prouni, essas privadas se disseminem por todo lado em várias unidades. Eles viram esse monte de unidades por aí espalhadas só com o Prouni. Além do mais, essa canibalização do valor, a prostituição da valoração do ensino faz com que eles ganhem na massa, no volume, é economia de escala.

4.4 Entrevista Ufabc

Marcelo Phaiffer – Primeiro lugar, obrigado por me atender. A primeira pergunta que faço é em relação à construção do PDI da Ufabc, se essa construção foi feita por funcionários, docentes, aluno, comunidade externa, se teve a participação real de todos os segmentos da comunidade.

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Bom, a gente pode considerar que a construção aconteceu em dois momentos né? A construção do projeto de elaboração do plano, aí tem até naquele início do documento a equipe que foi formada pela gestão, grupo de trabalho. Aquelas pessoas que pensaram na estratégia de como seria conduzido o processo. E para a elaboração tema a tema, foi sim a participação da comunidade toda, inclusive membros externos, pessoas que foram convidadas para discutir conosco o plano de desenvolvimento da Ufabc. Então esse grupo formado foi nomeado pelo nosso reitor na época né...e a gente se reunia quase que toda semana até montar essa estratégia, até montar esse mapa de construção do PDI, e depois a gente foi abrindo por temas né, e pra cada tema a gente fazia uma série de rodadas de conversas, seminários, enfim, pra tentar obter a maior quantidade de informações e visões do que a Federal do ABC poderia contribuir no seu processo de desenvolvimento institucional. Aí não sei se você quer mais algum detalhe...

Marcelo Phaiffer – Não...é isso mesmo. É pra saber se houve mesmo a participação e está comprovado que houve.

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – É isso que estou dizendo...nesse primeiro item. Esse acho que foi o mais interessante de todos no aspecto da participação. A gente montou vários seminários sobre assuntos de ciências, de tecnologia, desenvolvimento das áreas de conhecimento, trouxemos várias pessoas pra debater conosco e eram seminários abertos né...então a gente tinha sempre uma pergunta: a Instituição ela deve puxar a discussão do desenvolvimento científico, do desenvolvimento acadêmico, ou ela deve ir atrás do desenvolvimento? Então esse foi um dos grandes momentos da gente trazer mais pessoas pra gente debater,

foram vários seminários que a gente fez né...então quando a gente pensava no item ali que fala da inserção na região do ABC, a gente trouxe muitas pessoas da região do ABC, pessoas de empresas, de outras instituições, governo, governo local pra poder escutar nesse processo de. na verdade o mais importante da construção de um plano de desenvolvimento institucional é a escuta, é a gente ter esse hábito de escutar quem serão os nossos consumidores né...quem serão nossos usuários, o que que a sociedade pega de uma Instituição. Então acho que isso foi uma das grandes questões que a gente fez vários debates. Na integração com sociedade, Santo André, São Bernardo, que são as duas cidades que a Federal do ABC tem campi né...nós chamamos pessoas que trabalhavam lá, da área cultural, pessoas que tem intersecção com a educação e cultura do local, escritores, contadores de história. Das outras universidades, que tem a Metodista, a XXXX, Fundação Santo André, Faculdade de Medicina, então, foram discussões que a gente avanço mais na escuta da sociedade.

Marcelo Phaiffer – Nossa, eu estou impressionado com a participação. Não houve das nove que eu estou pesquisando um grau de participação tão grande assim.

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – É mesmo?

Marcelo Phaiffer – Interessante isso. Aliás vocês estão sendo a última Instituição que eu estou entrevistando...

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Porque eu demorei muito pra te atender...rs

Marcelo Phaiffer – Não...é porque a banca na qualificação, a gente já chegou a conclusão que a Ufabc seria especial, até porque eu vou entrar já já no tema interdisciplinaridade, a questão não departamental, que vocês são inovadores. A gente aqui na Unicamp...aliás eu trabalho no centros e núcleos de pesquisa, então essa visão interdisciplinar a gente já tem desde quando entra aqui sabe?

A segunda pergunta é: O PDI da Ufabc, ele consolidado, ele tem o resultado de outros PDI's de outras áreas, outras pró-reitorias ou só tem um documento? Porque

aqui na Unicamp, cada área da Unicamp tem seu planejamento que corrobora a finalização, a consolidação de um planejamento da Unicamp mesmo. O modelo de vocês não foi assim né?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – É...a gente partiu do plano de desenvolvimento institucional que é esse plano maior que vai ter as diretrizes, tanto que ele foi feito pra 10 anos, não por 5 anos como a lei orienta, então a gente resolveu mesmo sendo uma universidade nova, com uma série de dúvidas ainda, a gente resolveu escrevê-lo para 10 anos. Esse desenho, a gente tentou fazer aquele traço macro do desenvolvimento institucional e na Federal do ABC é muito forte os planejamentos institucionais, então cada área depois que são coordenados pela pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional da qual eu fazia parte, a gente ia pra cada uma das áreas, nos centros acadêmicos, pró-reitorias, para secretarias, superintendências e fazia o desenho do seus planejamentos institucionais. Tudo isso correlacionado com o PDI. Então, qual era meta do PDI proposto? Aí a gente ia, fazia o desenho para a área específica. Claro que eles tem total autonomia pra poder fazer o trabalho de cada um deles. Na verdade a gente não partiu do micro para o macro, a gente partiu do plano de desenvolvimento institucional e como isso é gerenciado pela pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional a cada momento que a gente oferecia o Planejamento Estratégico para as áreas, a gente levava como plano de base o PDI, e aí cada uma das áreas iam construindo as suas metas já com um prazo menor ou de um ano ou de dois anos baseado naquilo que se tem para obter num PDI, então aí tinha a teia toda construída, nossa pró-reitoria de extensão e cultura, ela acho que a que melhor se destacou. A pós graduação também...a gente trabalhou muito forte com a pró-reitoria de pós graduação. Saiu até um artigo na Fapesp no começo desse ano, ou no final do ano passado, falando da Ufabr, dos dez anos, e lá tem até um parágrafo que eu fiquei bem feliz pelo fato de eu ler e conseguir compreender o que que aquilo significou o que é trabalho da pró-reitoria de planejamento que era pra cada um dos nossos programas de pós a gente também trabalhava com uma melhoria da nota, com incremento no fazer acadêmico. O importante é que a área de planejamento, ela saia da burocracia né...ela saia de uma simples construção de metas e vá até a ponta, que é o que?...a qualidade, que é formação do estudante, que é a melhoria

das grades curriculares, que esse sim é o fazer da Instituição, acho que Ufabc conseguiu sair do simples jargão...ah eu tenho um plano de desenvolvimento institucional que é um documento bem bonito, está aí...está escrito né? Então acho que a gente conseguiu esse caminho entre aquilo que se propunha como uma grande diretriz, você pode ver que no nosso PDI ele não tem os números, tanto por cento e tal, mas quando a gente olha para os planejamentos das áreas, a gente consegue ver essa atuação.

Marcelo Phaiffer – O Conselho Universitário que aprova em última instância o PDI?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Isso...lá a gente fez uma coisa bem interessante. A gente fez quatro reuniões conjuntas, Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão junto com o Conselho Universitário, e essas reuniões eram processos de discussão, de debate, de alteração de texto, enfim um processo de construção mesmo do final...na hora que já está pronto para aprovar né? Então nesse aspecto ele passou pelos dois Conselhos, o de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho Universitário. O que em cada uma das discussões temáticas que nós fizemos, o Conselho Universitário e até o Conselho de Ensino e pesquisa, os diretores de Unidades, enfim toda a comunidade era convidada a participar, pra ir acompanhando o trabalho. A gente também criou um blog que era em que a gente punha várias coisas, várias pesquisas também que foram feitas virtuais, a gente colocava nesse espaço virtual e isso fazia com que as pessoas estivessem informadas ao longo do processo. Foi um período longo de elaboração se for ver, foram do dia que se constituiu o grupo, a publicação daquela portaria, até o dia que a gente aprovou o PDI no Conselho foram 18 meses. Mas para nós foram meses a mais, foram meses que a gente teve pra poder fazer todo esse processo de discussão, de montar o seminário, montar as mesas, fazer as pesquisas, analisar as escutas, pra poder ir construindo texto por texto.

Marcelo Phaiffer – Tá certo. Eu queria fazer uma pergunta que ela tem duas partes. A relação do PDI fica bastante evidente a relação com o desenvolvimento local, dos campi da Ufabc no ABC né...queria que você falasse um pouquinho sobre isso, da importância dada no PDI pro desenvolvimento local das regiões em que

estão os campi da Ufac e também como que é a articulação, a relação da alta administração da Ufac, portanto reitora, pró-reitorias, com a liderança das unidades que são fora aí do campus central?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Bom, vamos falar primeiro a primeira parte. Pra nós, a luta de ter uma universidade pública naquela região, ela vem de muitos anos, se a gente for olhar na região ali metropolitana de São Paulo, a quantidade de vagas públicas, era muito baixa né...tinha a USP, e algumas municipais, algumas fundações e a quantidade de vagas públicas naquela região sempre foi muito pequena, então lá é uma região extremamente desenvolvida, com um PIB altíssimo, se você olhar por exemplo São Bernardo, é um dos maiores né...mas não tem um aporte educacional de pesquisa e desenvolvimento, daí a importância de ter uma Instituição de ensino público lá e de qualidade, e ao mesmo tempo que essa Instituição, que ela não seja entremuros, que ela não seja um feudo dos notáveis docentes e pensadores do universo, mas que seja um espaço de atuação de portas abertas com a comunidade, entender o que que aquela região demanda e compreender o que que aquela região precisa, justamente porque ali foi feito um grande aporte em relação ao desenvolvimento da indústria automobilística, só que isso mudou de cenário dos anos 80 pra cá, as empresas estão indo embora de lá, tem outras empresas chegando com outras propostas de tecnologia. Então esse entendimento também foi necessário para que a universidade pudesse de fato contribuir com a região e aí o nosso compromisso de ter essa escuta regional e poder atender aquela parcela da sociedade. Nas nossas pesquisas a gente vê que grande parte dos nossos estudantes são realmente da região de São Paulo e da região metropolitana, então realmente a gente está atendendo aos estudantes daquela região e isso é bem interessante, então a nossa preocupação em ser uma Instituição de Ensino Superior de qualidade, que tenha aí cursos de ponta, pesquisas de ponta e ao mesmo tempo sermos uma Instituição aberta, aberta para a sociedade, com fluxo fácil e simples de acesso, que a gente possa realmente devolver, na verdade o devolver também acaba sendo uma instrução errada, porque não é o que está fora da universidade que não tem conhecimento e só o que está dentro da universidade que tem conhecimento, na verdade essa é a troca que os diferentes saberes que faz com que uma Instituição tenha realmente a sua melhor

qualificação né...ela faz o pedestal de ser um lugar de produção e geração de conhecimento, mas ela passa a ser um lugar de troca de conhecimento, de ensino e aprendizado ao mesmo tempo né...então é essa sempre um pouco da nossa discussão. Agora você fez uma pergunta em relação a alta administração e?...

Marcelo Phaiffer – E os campi. Porque em algumas, por exemplo, vou dar um exemplo que possa abrir aqui pra você, o IFI São Paulo, Instituto Federal de São Paulo, parece que o campus de Hortolândia tinha certo problema com a administração central ali do IFI que fica em São Paulo no Canindé, pelo PDI deu para ver que havia alguns litígios, eu queria saber como é a relação da Ufacb com os campi fora aí do centro de decisão? Se há uma boa relação? Se há uma articulação legal, boa, saudável porque eu sei se for igual as outras, os diretores dessas unidades universitárias eles são eleitos lá pelos pais, não são necessariamente indicados pelo reitor. É isso né?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Entendi. Bom...no nosso caso, a Ufacb só tem mais um campus que a sede fica em Santo André e o outro campus em São Bernardo, é muito perto uma da outra, até porque está num centro conurbado, e o processo ele acaba sendo distinto, porque os cursos eles são replicados, então a gente tem uma forma de tecnologia em um e no outro, e é uma relação saudável né? As decisões estratégicas, as decisões da alta administração, elas englobam o outro campus, não só a sede porque a gente olha a Instituição como um todo, aí não dá pra gente fechar os olhos, que é uma questão já de constituição. Como o campus de São Bernardo veio depois, ele veio em 2010, e o campus sede veio logo no começo de 2007, 2008, porque nossa entrada de aluno foi em 2006, tem um sentimento de que nós viemos depois e ninguém liga pra nós...é um sentimento que ele acaba não descaracterizando nas coisas que são feitas realmente pela alta administração, a sempre uma tentativa de trazer sempre o mais próximo a identidade do campus de São Bernardo. Eu acho que a questão que fica clara, cada campus tem uma identidade diferenciada, por exemplo o campus de Santo André, ele não tem o que difere até mesmo o tipo de aluno, quem é que vai pra lá, por exemplo não vai ter o pessoal da política, da filosofia e isso traz outra identidade né...então o nosso esforço, eu fiz parte da alta administração, que aí eu chamo de

Reitor, Vice e Pró Reitores por vários né...acho que desde quando eu cheguei lá né...sempre ouve essa disposição em trazer a Instituição, a universidade como um todo e não como duas instituições...ah o campus Santo André o campus São Bernardo, embora seja importante o reconhecimento da identidade de cada um deles pelas pessoas que compõem essa comunidade universitária recortada geograficamente. Pelo projeto pedagógico a gente tem muita flexibilidade entre campus. O aluno que está em São Bernardo, hora ele está lá estudando, hora ele pode estar fazendo disciplinas no campus de Santo André, mas eu considero que na Ufabrc a gente tem esse cuidado de trazer e colocar sempre no mesmo patamar o campus de São Bernardo, mas sempre há essa diferença porque as outras universidades, por exemplo a Federal do Oeste da Bahia, ela ainda está no seu processo de estruturação, de organização, e ela tem uma prerrogativa de que a área administrativa, a reitoria, as pró-reitorias, não vão ficar no campus e nenhum deles porque eles tem 4 cidades né...então eles estão começando também com outra concepção. Essa é uma das novíssimas né...tem três anos a Instituição, isso é interessante também. Esse distanciamento institucional entre campus diferentes...isso é uma realidade, isso acaba acontecendo e não é isso que nenhuma Instituição deseja, porque quando a gente pensa, por exemplo a Unipampa, Federal do Pampa, ela tem 11 cidades, mas é um único selo, uma única identidade institucional que é Universidade do Pampa, Federal do Pampa, mas com certeza vai haver essa distinção entre os espaços, essa disputa, a disputa política até mesmo né...mas você vê...a Federal do ABC, ela sempre fez sua tentativa de trazer pra perto a discussão e a integração entre as demandas dos diversos, nos dois campi, e aí você vê um modelo mais recente, embora tenha 21:52, não é o forte da Instituição, a Federal do Oeste da Bahia ela já se propôs de uma maneira diferente, que a estrutura administrativa, embora na mesma cidade, ela vai ficar separada do campus onde os estudantes tem as aulas, os laboratórios, as salas de aula, em que acontece a vida acadêmica. A proposta deles lá é que realmente isso não gere um multiplicador a mais, principalmente nas outras cidades, 22:28, Lapa né...Bom Jesus da Lapa, enfim isso é uma coisa interessante que você no processo de organização das estruturas das instituições, outras vão trazendo inovações né...

Marcelo Phaiffer – Entendi. Vou te perguntar o seguinte: Em relação ao plano de

gestão...a pergunta sobre interdisciplinaridade vou deixar por último. O plano de gestão da reitoria em relação ao PDI, se complementa? A reitoria leva muito em conta o PDI como instrumento para sua gestão? Como é essa relação do plano de governo e o plano diríamos aqui entre aspas o plano de estado que a gente pode dar o nome de PDI?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Bom...nós tivemos aí um movimento, acho que em todas as instituições, isso até aconteceu quando a gente escreveu nosso PDI, a gente estava num momento muito promissor de desenvolvimento institucional com recursos, com uma situação até política do nosso país não muito favorável as instituições federais de ensino superior né...e em 2014 nós tivemos a troca de gestão lá na Ufabc, foi exatamente o primeiro ano desse descompasso, em que a gente teve muita dificuldade de fechar o ano financeiro, em que começaram os cortes, as reduções, os contingenciamentos, e nesse aspecto nós tínhamos uma expectativa de ampliação.

Marcelo Phaiffer – Eu queria saber sobre a relação entre o plano de governo da reitoria e o plano de estado, considerando como plano de estado entre aspas o PDI da Instituição, se a relação é de complementariedade, se o PDI é um instrumento considerado um instrumento verdadeiramente de gestão pra reitoria atual...

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Bom...na teoria o PDI ele tem que se fazer como um plano orientador realmente para o plano de gestão. É...como eu já havia dito na outra fala, quando a gente constrói um plano de desenvolvimento com os de planejamentos institucionais das áreas em específico, elas são planos que se complementam realmente e eu posso dizer que nesse momento, até mesmo a pró-reitoria ela participou muito fortemente naquele momento da construção do PDI da Ufabc, eu fazia parte da gestão naquele momento como uma das professoras que contribuíram pro desenho de como ele deveria se constituir, o pró reitor de pesquisa, enfim a gente consegue ver que aquele grupo foi formado por pessoas que hoje fazem parte da atual gestão. Mas de qualquer maneira vale uma ponderação de que...e aí a gente segue a metodologia, de que todo plano está pronto e ao mesmo tempo se fazendo né...e o plano tem que ter, essa sempre foi a nossa premissa na

Federal do ABC de olhar para o Planejamento Estratégico de uma maneira situacional, ou seja, olhando o que está acontecendo, tanto na Instituição quanto no lugar que ela está inserida, seja a região, seja o Governo Federal, então o que a gente pode perceber é que muito dos nossos desejos de implementação do PDI a gente não teve muito como avançar, a gente escreveu nosso plano em 2013, em 2014 teve mudança tanto na reitoria da Instituição quanto no Governo Federal, mas foi um ano também que nós tivemos uma desaceleração dos investimentos para educação superior federal do Brasil e isso acabou impactando na realização das nossas metas, da nossas propostas em relação ao PDI, então na mesma hora que a gente tem o PDI como um princípio orientador da alta administração por outro lado a gente tem que olha a conjuntura, a possibilidade de se realizar o plano naquele tempo, então a estratégia adotada foi, não vamos perder o plano de vista, a gente vai reduzir os passos, vamos reduzir a velocidade de implementação do PDI. Então para essa gestão foi difícil a gente acertar o passo para poder trabalhar com o plano de desenvolvimento institucional, ao mesmo tempo, porque éramos todos, todos não, mas boa parte participou da elaboração, nós tínhamos uma expectativa muito forte né, da implementação do PDI naquele ritmo que havíamos proposto, mas por lado a conjuntura econômica, política até depois né...fez com que a gente tivesse que recalcular a nossa rota, daí a importância da gente ter na nossa mente e como nossa metodologia de trabalho o Planejamento Estratégico situacional. A gente sempre retoma e olha a conjuntura e volta e faz melhor com aquilo que pode, com aquilo que tem. Então nesse aspecto se a gente olhar com a métrica de um planejamento tradicional, a Federal do ABC pouco atingiu das suas metas do PDI, mas quando a gente olha com a nossa lente, que é a lente do nosso Planejamento Estratégico situacional, a gente vê que a gente continuou seguindo, avançando naquilo que estava pré-determinado, naquilo que estava escrito como nossas diretrizes, mas em um ritmo bem menor de implementação. Por exemplo no PDI a gente tem lá a proposta de três observatórios.....a gente só conseguiu estruturar esses observatórios agora no final do ano passado, e muito provavelmente como esse ano aqui tem eleição não vai haver uma implementação de fato, com nomeação de pessoas, provavelmente isso vai ficar pra gestão seguinte. Mas o conceito dos três observatórios, da sua concepção, daquilo que ele se propõe a fazer a partir do que foi orientado pelo PDI, isso foi debatido e constituído, então eu

vejo que o PDI realmente que ele é a ferramenta de gestão, mas a gestão tem um preposto maior que é fazer com que a Instituição continue desenvolvendo a partir daquilo que a conjuntura econômica, política, social, regional lhe oferece. Eu acho que tem uma coisa bem interessante que foi constituída pelo fórum de pró reitores de planejamento e desenvolvimento das universidades federais, é um fórum chamado Forplad, se você pesquisar você vai ver que tem site, materiais ali, e uma das coisas que a gente construiu nesse fórum para 63 universidades federais, foi um sisteminha computacional, o software que faz o gerenciamento dos nossos planos de desenvolvimento institucional, ou seja, uma ferramenta...tamanho importância que o PDI é para nós como uma ferramenta de gestão que sempre há aquela...ah mas eu controlo no excell, controlo no...enfim em softwares diversos, ou eu controlo no papel, enfim, então a gente conseguiu fazer esse mapa das nossas universidades federais que foi desenvolvido por um grupo de estudo, uma ferramenta para ajudar no processo de gerenciamento e acompanhamento das metas e a sua implementação nas nossas universidades. Acho que no meio desse ano aqui deve ser lançado um livro, enfim...da importância que a gente dá pro nosso plano de desenvolvimento institucional. É claro que o descompasso às vezes acontece, por isso precisamos de planejamento situacional. O planejamento ele não engessa, ele simplesmente te dá perspectiva de caminho, isso que tem que ser o entendimento de planejamento.

Marcelo Phaiffer – Vocês tem um processo de análise institucional certamente aí na Ufab, seja ele externo dos cursos de graduação, via Capes dos cursos de pós ou análise feita por comissões internas da Ufab. Há uma relação entre o plano de desenvolvimento institucional e análise institucional da Ufab?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – A Ufab por ser uma unidade nova, ela vem construindo suas instâncias né...As avaliações externas, elas são dadas né...igual ao que você falou...a gente tem o nosso ENAD, então acho que aí a gente tem tido excelentes notas e referências nessas avaliações externas, então eu não vou nem entrar muito nessa questão porque ela passa por aquilo que te falei antes no nosso planejamento institucional, então vai lá e trabalha com os cursos 8:53. Precisamos trabalhar com o ENAD, precisamos dar o entendimento do nosso

projeto pedagógico para os nossos alunos para que eles façam uma boa prova pra que eles tenham um bom entendimento, isso também passa pelo processo de planejamento institucional, então nada é solto, as coisas elas tem as suas correlações. Em relação a CPA (Comissão Própria de Análise) essa ela já foi mais delicada essa construção, porque são pessoas diversas né, essa acho que deve estar na terceira ou quarta gestão da CPA e a gente tem esse processo de aproximação, e a nossa CPA sempre teve autonomia de desenvolver suas próprias pesquisas o seu próprio processo de análise institucional, seguindo claro, mas na levada, no tom da própria comissão. Nos últimos dois anos, nós lá da pró-reitoria de planejamento fizemos uma aproximação da CPA, dessa comissão própria de análise, pra que a gente pudesse mostrar o plano de desenvolvimento institucional no seu desenho mais detalhado que é justamente isso, como foi feito, a maneira como a gente construiu, como que ele foi pensado, para ajudar a construir com a CPA mecanismos e ferramentas também de pesquisas avaliativas. Ao mesmo tempo a gente vem trabalhando com a pró-reitoria de graduação para o processo avaliativo das disciplinas e dos docentes que também é outro bloco que compõe o processo de análise. Então eu posso dizer que a gente faz essa coordenação né...desse processo avaliativo, mas que a gente ainda tem muito para fazer, afinal de contas quando a gente pensa no processo de análise institucional, eu ainda não encontrei em lugar nenhum que goste de passar por processos avaliativos, infelizmente a gente não tem isso incontido como nosso processo de desenvolvimento, é bom que a análise aconteça porque é bom que eu reconheça em que há falhas no processo. Então essa sempre foi a nossa conversa em relação a análise, de que análise ela não é punitiva, ela é uma análise de construção, de desenvolvimento. Eu considero que nós ainda não chegamos no desenho ideal, mas estamos próximos a ele, porque essa construção conjunta ela foi feita, tanto tentando trazer o olhar não ruim da análise externa 11:57, mas que a nossa análise interna também tenha esse caráter de desenvolvimento institucional. Hoje já deve ter no regimento das CPAs novas, essa nova CPA que foi aprovada no ano passado a alteração do regimento dela, tem lá a pró-reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional como um órgão, uma unidade de apoio e suporte à CPA, isso sem tirar total autonomia dela no seu processo de construção. Mas como a pró-reitoria de planejamento ela tem tantos dados, ela é tão rica na sua

transversalidade de gestão, só tem ela que pode ajudar na análise dos dados, na junção de informações nas diversas pesquisas que são feitas na pró-reitoria de planejamento para que a CPA simplesmente faça o trabalho dela da análise autônoma dos processos que cabem lá nas dimensões, ou outra que ela queira se aventurar a avaliar.

Marcelo Phaiffer – Perfeito! Aqui na Unicamp, só para você saber, aqui há uma sinergia perfeita entre análise institucional e planejamento estratégico, e a minha tese aponta para uma tríade ao meu ver indissociável que é análise institucional, como você bem disse, como algo que retroalimenta o planejamento e aí falta uma terceira vertente desse triângulo indissociável que eu defendo na tese que é o aporte financeiro e aí que eu quero entrar. Vocês como federal, aqui na Unicamp a gente tem autonomia orçamentária, a gente recebe o recurso e a gente pode destinar quanto a gente quiser por uma rubrica específica de investimento que pode ser direcionada exclusivamente para as questões da análise institucional que estejam alinhadas com o Planejamento Estratégico. Eu queria saber, se na sua visão se a Ufabc tivesse essa...não tivesse esse dinheiro carimbado do Ministério, como as outras federais também tem já para custeio, para capital e para folha, se tivesse uma flexibilização maior no uso dos recursos se não seria muito interessante para vocês que essa tríade fosse fechada, incluindo aí no último vértice desse triângulo a questão do aporte financeiro orientado para a análise institucional e para o planejamento, o PDI?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – É. Você pode até achar que a minha resposta vai divergir totalmente daquilo que você já escutou. Eu estou há 20 no setor público federal, e aí eu vejo que o orçamento federal, ele vem mudando, ele vem se flexibilizando cada vez mais, justamente com a proposta de profissionalização da gestão, a mudança que teve por exemplo no ministério do planejamento com outros cargos que foram criados e cargos profissionais e não políticos ou de indicação, pessoas que estudaram pra aquilo, pro processo de desenvolvimento do governo. Isso veio se refletindo também nas pontas, por exemplo na gestão das universidades. Então o nosso orçamento, embora ele seja menos flexível do que as estaduais, ele veio se flexibilizando e aí eu posso até dizer

que uma boa gestão institucional, ela tem total condição, e é isso que ela tem que fazer, como prerrogativa do uso do dinheiro público, fazer todas suas despesas, seus gastos, seus investimentos, balizados pelo plano de desenvolvimentos institucional e pela análise. Aí eu concordo que há sim o orçamento é...eu prefiro ainda pensar nos orçamentos e não no financeiro porque há um escoamento, mas que orçamento realmente venha depois do plano, que venha depois do planejamento. Essa sempre foi a nossa discussão e aí eu vejo que...a boa gestão é aquela que faz realmente a partir do seu plano, do seu plano de desenvolvimento institucional, dos seus planos institucionais setorializados e do processo avaliativo que seria a costura com fio de ouro nessa melhoria da Instituição com aporte financeiro, com aporte de recursos. Pra gente chegar nesse 17:05 que eu falei que a gente construiu, foram pelo menos....eu participei de 6 anos de discussão junto ao Ministério da Educação para que a gente pudesse realmente colocar o orçamento depois do planejamento, porque geralmente as pessoas falam: ai eu não consigo planejar porque o dinheiro é pouco...na verdade é ao contrário, eu planejo e uso o recurso de acordo com aquilo que eu planejei. É o caminho por outra via, e nesse aspecto eu acho que há uma necessidade sim de flexibilizar um pouco mais os orçamentos das instituições federais, mas por outro lado a legislação que nos rege e da qual nós estamos inseridos ela já permite que o bom gestor que ele possa fazer o seu aporte financeiro de acordo com aquilo que foi planejado. Só um exemplo rápido e básico e simples, nós tínhamos dentro do plano de desenvolvimento institucional um aumento no número de vagas lá para o campus de São Bernardo assim como o de Santo André, mas o São Bernardo foi o foco, que era um campus em desenvolvimento, era um campus novo e nós tínhamos um prédio, que ele seria nosso maior prédio naquele campus, e toda a expansão de vagas, número de cursos, a expansão de docentes, de técnicos, enfim, estava baseado na possibilidade de ter aquele prédio, para que lá a gente pudesse ter os laboratórios, as outras salas de aula, sala de aulas flexíveis, a parte do nosso projeto pedagógico e houve um corte orçamentário de um ano para outro, principalmente 2015, 2016, embora 2017 tenha sido o maior corte que a gente teve nos orçamentos das federais. Mas de 2015 para 2016 a gente teve que recalcular toda a nossa gestão orçamentária e financeira porque não veio recurso de investimento para a construção daquele prédio. Veio uma quantidade bem menor, e a gente teve que

falar: não dá pra gente construir o prédio com um terço do dinheiro, a gente não vai construir um elefante branco, pra depois ter uma obra parada. Então vamos realocar a equipe, trazer dentro do nosso desenho de planejamento institucional, a gente já sabia em que é que o dinheiro poderia ser alocado, porque ali estava tudo desenhado, então o bom gestor, eu ainda faço uma crítica as universidades mais antigas, até porque eu vim de uma bem antiga, reconheço as falhas no sistema, enfim, que os gestores eles realmente usem o plano da melhor maneira possível, que se tornem bons gestores realmente do dinheiro público.

Marcelo Phaiffer – A última pergunta é em relação a interdisciplinaridade porque coincidentemente a banca minha de qualificação é formada por pessoas dos centros e núcleos interdisciplinares de pesquisa, então a Federal do ABC nem precisaria ter entrado no bojo da minha pesquisa porque eu já peguei a Ufscar, a Federal de Santa Catarina, então no estado de São Paulo eu já tenho uma amostra que é a Ufscar, mas devido a um modelo de que foi implementado aí de gestão, inclusive de organização acadêmica, que é a não existência de departamentos, um modelo muito parecido com a FCA (Faculdade de Ciências Aplicadas) aqui da Unicamp, eu queria que você falasse um pouquinho dessa experiência, se ela está inclusive contida no bojo do plano de desenvolvimento institucional, mas aí mais sobre a experiência mesmo da interdisciplinaridade da questão não departamental. Como tem sido isso dentro da Ufabc essa experiência?

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Essa é uma pergunta bem ampla né...porque a gente pode olhar por diversos aspectos. O aspecto pedagógico, o aspecto da gestão, o aspecto do uso do recurso, o aspecto da construção de um plano. Vou pegar pelo lado da construção de um plano de desenvolvimento institucional, como é que se olha a partir de um projeto interdisciplinar. Pressupõe-se que somos todos interdisciplinares, afinal de contas nós somos seres completos, a gente está falando, a gente está dirigindo, enfim, faz várias coisas, a gente tem várias habilidades correlacionadas né...então a interdisciplinaridade ela pressupõe um pouco dessa...de que, o que me falta na minha disciplina a tua disciplina complementa, que são o preenchimento das lacunas. Quando a gente olha essa experiência com a construção do plano de desenvolvimento institucional em que a

gente põe muita gente junto pra conversar, pra olhar para o mesmo caminho, eu vejo que o projeto pedagógico interdisciplinar, o fato de não ter departamentos, o fato do centro de ciências que tem os engenheiros, também tem o cientista social, também tem filósofo, isso faz com que as pessoas compreendam um pouco a visão do outro em relação ao mesmo ponto, eu vejo que pra nós foi fácil ter essas opiniões diversas e conseguir construir um olhar para a Federal do ABC, um olhar de futuro, tentando trazer todas essas possibilidades, então o benefício eu acho que dessa coisa de não ter departamentos é que, não tem como eu não me referir as “caixinhas” né, as pessoas tem que sair da sua zona de conforto, tem que sair da sua toca, para poder escutar e compreender a realidade do outro, geralmente está na mesa do lado. Então essa troca entre os grandes doutores das diferentes áreas de conhecimento, contribuiu pra a gente tivesse a viabilidade daquele laboratório multidisciplinar, pra que a gente pudesse ter disciplinas correlacionadas para otimização dos espaços, melhoria no uso dos recursos, compra de reagentes compartilhados, de maneira compartilhada, então a interdisciplinaridade obviamente para a questão pedagógica de ensino e aprendizagem, eu não preciso nem dizer como ela é muito mais potente do que a lógica disciplinar dadas as notas da Ufabc em todos os seus exames, como ela se coloca nos rankings de ensino das instituições, então nesse aspecto nem vale dizer, mas quando a gente olha como é que isso se faz no cotidiano né...é aí que eu vejo que existem outros ganhos, ganhos da melhor integração dos espaços, da melhor troca entre os conhecimentos e a construção para o aluno, então pesquisas que acontecem, a gente pode ver muito isso na extensão, então a gente vai ter o engenheiro que vai trabalhar junto com o físico, que vai estar ali com o filósofo e o biólogo, então eles vão construir conhecimento em que o estudante vai ter a sua percepção ampliada e para o nosso plano de desenvolvimento a gente propôs o aumento de vagas e as nossas metas em relação a gestão, ao projeto pedagógico, eu vejo que interdisciplinaridade ela foi caminhando junto e dando o suporte para aquilo que foi pensado, por isso que eu faço essa crítica aos bons gestores, eles tem que olhar, isso eu acho que a gente lá na filial do Ufabc a gente conseguiu desconstruir um padrão de pensamento estruturado e segmentado né...e departamentalizado pra que a gente pudesse construir esse entendimento, daquilo que é muito mais envolvido num processo de gestão. A gestão disso, ela é mais difícil, mas ela traz melhores resultados. Então a

experiência da interdisciplinaridade para a construção de um plano de desenvolvimento eu acho que ela é a experiência mais fantástica que eu pude vivenciar nesses meus 20 anos de educação superior. As diferentes visões permitiram que a gente tivesse ousadia, que a gente pudesse avançar em alguns pontos que o espaço fechado, o espaço delimitado de uma única área de conhecimento não permitiria. Ah então eu vou ter que pactuar com outra, fica uma coisa muito distante né...e a replicação de recursos, seja gente, seja tempo, seja dinheiro, a departamentalização ela promove, já interdisciplinaridade não, ela requer que a gente construa tudo aquilo que a gente viveu, porque a Federal do ABC, ela só vai ser plena e perfeita quando os nossos alunos forem os gestores, os professores, os técnicos de lá. Então quando o ciclo se fechar. Enquanto a gente ainda tem a formação tradicional de formação, que a gente tem que fazer a desconstrução, a gente ainda corre o risco de esbarrar em alguns tradicionalismos, mas a interdisciplinaridade ela pressupõe uma integração muito maior entre as pessoas, entre as propostas, entre os projetos, e aí sim que culmina num plano construído de uma maneira participativa, ampla, que foi o que a gente fez nesses últimos anos aqui.

Marcelo Phaiffer – Eu queria agradecer imensamente por você ter se disponibilizado a conceder a entrevista, deu quase uma hora, eu queria agradecer mesmo, foi muito rico, foi a mais rica das entrevistas que eu fiz. Eu vou mandar um termo de consentimento livre esclarecido pedindo gentilmente para você assinar e me devolver porque tem toda a questão da ética em pesquisa aqui na Unicamp, e tão logo eu faça a qualificação do doutorado, que eu fizer a qualificação do mestrado, pela qualidade da pesquisa, gostaram, me acharam uma pessoa qualificada também, eu pulei direto pro doutorado, eu só ampliei minha pesquisa, então eu tenho outra qualificação agora pra fazer que é do doutorado e aí eu mando o convite para vocês e certamente na defesa que deve ser mais para o ano que vem eu também convidarei todos os entrevistados para virem aqui se possível.

Prof.^a Alda Maria Napolitano Sanchez – Ah que bom, ficarei muito feliz em ver a sua pesquisa e poder ter contribuído e estou à disposição caso você tenha outras questões, outras dúvidas ou queira conversar sobre outros aspectos, aí eu estou a

sua disposição. Parabéns por ter ido direto para o doutorado, isso é bem bacana e aproveite mesmo.

4.5 Entrevista Ufsc

Marcelo Phaiffer – Primeiramente obrigado por ter me dado essa oportunidade. A primeira pergunta é em relação a construção do PDI da Federal de Santa Catarina. Eu sei que algumas informações já estão nos documentos mas eu preciso meio que aferir aqui por meio da entrevista. Então a primeira pergunta é em relação a participação da comunidade da universidade na construção, na elaboração, na concepção do PDI, se foi só do grupo que coordena a Instituição ou se teve participação de alunos, funcionários...

Sérgio Luz – Aqui nós fizemos a partir de uma comissão montada pela reitoria com participação dos membros do Conselho Universitário por meio de diretores de centros, a participação de acadêmicos também e foi membros de todas as pró-reitorias e secretarias, feito uma proposta que foi divulgada em consulta pública e foram feitas sugestões por meio da comunidade com aprovação do Conselho Universitário.

Marcelo Phaiffer – Certo. Então houve uma participação efetiva de toda a comunidade universitária?

Sérgio Luz – A participação não foi feita da forma que gostaríamos que fosse. Teve quarenta dias em consulta pública e apenas 189 contribuições somente.

Marcelo Phaiffer – Como a Ufsc tem mais e um campus, há mini planejamentos nas outras unidades? Ou seja, planejamentos individuais que corroboram a construção do PDI da Ufsc?

Sérgio Luz – Não! Cada um tem o seu plano de ação anual por metas. Lógico que é em consonância com o PDI da Ufsc mas elas não têm um PDI somente delas.

Marcelo Phaiffer – Em relação à articulação da reitoria da Ufsc com esses campi.

Como é?

Sérgio Luz – Os Pró-reitores são escolhidos pelo reitor. Eleição paritária. 33% alunos, professores e alunos, perfazendo 100 por cento. Os Centros têm eleições internas. Há uma certa independência.

Marcelo Phaiffer – Como você vê a relação entre o plano de gestão e o PDI? Estão em consonância? Ou são díspares?

Sérgio Luz – O PDI é o planejamento para os próximos 5 anos de modo que toda meta e toda a ação tem que estar nos objetivos do PDI. O PDI tem uma temporalidade de 5 anos e a gestão de 4 anos. Então, o reitor tem que seguir o PDI até porque outros reitores assumem a reitoria com planejamento feito por outro e tem que seguir sim.

Marcelo Phaiffer – Como vocês lidam com a questão dos recursos serem centralizados e carimbados pelo Governo Federal? Não é possível então existir uma rubrica específica de investimentos para atendimento das demandas do PDI?

Sérgio Luz – Não. Não temos como mexer nos destinos desses recursos. Temos que seguir aquilo que já vem pronto do Governo Federal no tocante a recursos financeiros. O recurso é carimbado.

Marcelo Phaiffer – Como é a relação entre o PDI e a Análise Institucional? Você podem considerar a Análise Institucional Interna ou Externa.

Sérgio Luz – Todo avaliador que vem pede o PDI para comparar e avaliar. A última análise que passamos foi em 2009. Eles pedem para ver se está alinhado com o curso. E a análise do MEC feita em 2009 foi de certo modo alinhada com o PDI. Em 2019 teremos que fazer um novo PDI para fazermos com base nesse e nas avaliações que passamos.

Marcelo Phaiffer – Há descontinuidade no PDI, com uma reitoria que dá mais importância e outra menos?

Sérgio Luz – O primeiro PDI foi em 2004. Ele teve mais efetividade em 2010. Agora estamos tentando trabalhar mais no PDI para que tenhamos mais resultados.

Marcelo Phaiffer – Como é a relação com o desenvolvimento regional local? Como isso é tratado no PDI?

Sérgio Luz – Temos Campi que ajudam no desenvolvimento regional sim, com cursos que estão voltados às demandas locais que desenvolverão a sociedade daquela área.

Marcelo Phaiffer – Você, como responsável mais direto pelo PDI da Ufsc considera a experiência exitosa?

Sérgio Luz – No começo talvez tenha sido mais pró-forma mas hoje tem uma funcionalidade maior que aquela verificada no início do PDI com certeza.

4.6 Entrevista Unir

Marcelo Phaiffer – professor primeiro obrigado por estar me concedendo essa oportunidade de entrevistá-lo, o meu trabalho eu já falei mais ou menos como é que é, ele é comparativo entre os PDI's de várias federais do Brasil né? As perguntas não necessariamente estão lá próprio documento que eu já li, então assim, a primeira é a questão do envolvimento da comunidade universitária na elaboração, na produção, na concepção do PDI. Eu queria saber se o PDI foi construído por alunos, professores e funcionários da Unir e até da comunidade externa, validar isso contigo, tem alguma menção já lá no PDI que isso eu ví.

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Sim. Exato, houve um envolvimento, houve todo trabalho de convocação desse público, desde o questionário inicial, correto? Até as demais etapas, a convocação de reuniões, até o ato final que foi uma reunião da qual a comunidade acadêmica nossa aqui, basicamente ela ficou o que...confinada com um hotel fazenda, é tipo um hotel fazenda, durante três dias

pra finalizar os trabalhos de elaboração do PDI. Então, aí uma crítica que se faz, como eu posso dizer, teve bastante convocação, a participação da comunidade externa ficou até análise institucional. A única fragilidade dele, foi justamente a baixa participação da comunidade externa, somente isso, mas não deixou-se de se convocar, de fazer um esforço pra esse público participar. Inclusive nós fomos em Conselhos, na regional de economia, administração, OAB, convidamos esse pessoal né? Que a gente sabia que tinha mais possibilidade mais chance de contribuir, de participar do processo, mas mesmo assim a participação foi baixa. Não que deixou de ter participação, mas teve participação mas muito aquém do que era necessário.

Marcelo Phaiffer – Vou fazer um paralelo. Aqui na Unicamp tem o Planejamento Estratégico da Unicamp que não é o PDI porque ela é uma autarquia estadual, ela não é obrigada a fazer, como vocês que são federal vocês precisam fazer, mas a gente também faz aqui o Planes e aqui o Planes da Unicamp ele é corroborado pela produção de mini planejamentos estratégicos de cada uma das unidades e órgãos. Como a Unir tem campi fora, ela é fragmentada de certo modo, esses locais tem seu minis PDI's ou algum tipo de planejamento feito lá que corrobora de vocês, ou se são chamados pra poder compor e conceber e produzir o PDI já de uma forma centralizada da Unir?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Não, eles não tem...mas o que que eles fazem? Alguns né...nem todos fazem isso...então o que que eles pegam? Como eles participaram do PDI e colocaram no PDI metas para si mesmos, para os respectivos campi e núcleos, alguns campi e núcleos fazem o que? Retira, extraiu do PDI, eu sei disso por exemplo que Cacoal faz isso, é um campus nosso aqui, tirou, o que que Cacoal se comprometeu em fazer em termos de pesquisa, de extensão, de expansão de cursos de graduação de pós graduação, tirou dele lá, e está fazendo esse acompanhamento, mas ele extraiu do PDI o que eles contribuíram, o que eles acham que eram de responsabilidade deles, estão fazendo esse acompanhamento. Outros núcleos aqui também de certa forma faz isso. Nenhum deles não possuem apenas os seus planos e ações, eles pegam, buscam fazer em consonância com o PDI. Nós temos planos de ações anuais que é mais

operacional, mas eles buscam, a gente faz o que? Expande ações e ele dever vir acompanhado da metas do PDI.

Marcelo Phaiffer – Há algum conselho, vocês tem um conselho, tipo Conselho Universitário.

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – CONSU

Marcelo Phaiffer – O PDI é aprovado nesse conselho certo?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Isso. é aprovado nesse conselho...exatamente.

Marcelo Phaiffer – Certo. Não há outro órgão colegiado abaixo dele com atribuição específica de tratar só de planejamento, o único conselho pelo qual passa é o Conselho Universitário, não há outro menor né?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – De planejamento nessa parte mais estratégica é o único. Aí tem o CONSAD que é um conselho superior administrativo que ele aprova por exemplo, relatórios, orçamentos, tal...essa parte.

Marcelo Phaiffer – OK! A escolha do reitor é igual a de qualquer federal né professor?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Isso...exatamente!

Marcelo Phaiffer – Consulta a comunidade universitária, lista tríplice?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Conselho superior, colégio eleitoral.

Marcelo Phaiffer – Tem uma menção lá no preâmbulo do PDI, falando da renúncia do antigo reitor que a reitoria que assumiu encontrou bastante problema, bastante dificuldade, não sei se vale a pena a gente colocar aqui, quão determinante, quão prejudicial foi, ou foi bom de repente, essa renúncia do antigo reitor que fez com que

a pessoa que assumiu encontrasse bastante problema, bastante dificuldade pra ser resolvido. E queria saber se isso deu uma descontinuidade no processo de planejamento da Instituição ou se foi um indutor pra melhoria?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Não, na verdade é assim...até hoje nós sofremos as consequências. Por exemplo passou já quase 6 anos, vai completar agora em novembro, e até hoje padecemos, por exemplo educação a distância nossa aqui que está às custas da UAB, financiada pela Capes, nós estamos sem financiamento. Porque? Porque um dos programas que foi implantado aqui que houve desvio de recursos, e simplesmente por exemplo, e alguns convênios que foram feitos com a Capes para esses cursos não consegue achar até hoje a prestação de contas, adquiriu por exemplo equipamentos, materiais permanentes e você não acha esses materiais, você não acha nada. Então foi por isso que ele caiu, isso aí eu só estou citando um caso, fora outras situações, vários problemas em prestações de contas, na UAB, em outros convênios aqui que se pegou recursos, até nós temos...aí o que que está acontecendo, até hoje nós estamos ainda em processo de tomada de contas. O processo vai pro TCU, volta, e a gente não tem como fazer. Realmente até hoje ainda, vamos dizer assim que nós resolvemos 80% dos problemas. Só que esses 20% que sobrou ainda hoje é um problema muito sério para nós. É um processo de grande volume, nós temos um por exemplo, só esse da UAB por exemplo, tem um processo que rola aqui, mais de 2 milhões de reais, aí tem outros convênios aí que nós pegamos que atualizado ultrapassa os 3 milhões de reais. Então realmente até hoje é um problema seríssimo pra gente. Foi um período em que o governo liberou muito recursos para as universidades. Nós poderíamos ter nos aproveitado muito desse volume de recurso, crescemos desestruturadamente por exemplo, existem várias, por exemplo uma delas, é tipo assim, foi construído com uma base real de ampliar o programa que nós temos, que é colocar por exemplo o sistema de engenharia praticamente em todos os campi da universidade, e engenharia para regiões que não tem nenhuma relação com a característica socioeconômico daquele município. Então a gente tem bastante dificuldade com isso aí. Então nós temos um engenharia de pesca, em que está nosso polo pesqueiro aqui, nosso polo de piscicultura aqui, Ariquemes, nosso curso está a 300 km de distância, uma região que não tem nada a ver com área de pesca,

entendeu? Com a área de piscicultura, então é um problema seríssimo. Foi tudo feito assim umas coisas assim atrapalhadas, então até hoje nós padecemos isso aí. Nesse PDI a proposta era continuar com esse tipo de coisa, mas aí a gente tem, como posso te dizer...já temos o norte pra elaboração do nosso PDI. Graças a Deus, graças a ausência de recursos desses últimos anos, só criamos novos dois cursos de 2014 pra cá. Não cumprimos tudo que estava alí naquele PDI, mas realmente a saída desse gestor aí foi bom pra Unir, porque ela começou a entrar no seu eixo, mas deixou um legado extremamente negativo.

Marcelo Phaiffer – professor o senhor já respondeu duas perguntas que viriam, que é uma relação com a comunidade local e o desenvolvimento dela, o senhor já colocou pra mim e também a questão da ampliação e a questão da infraestrutura.

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Essas engenharias espalhadas, dizem tudo, nós temos por exemplo dois cursos que estão bastante parecidos que é engenharia de produção e engenharia de alimentos, estão em campi distintos, engenharia florestal está num campus, engenharia ambiental em outro, alocados em regiões que não é pra eles.

Marcelo Phaiffer – Uma mão de obra pra um lugar que não precisa dela.

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Exatamente. Agora por exemplo a gente travou uma briga aqui porque uma professora queria implantar um curso de engenharia mecânica em Cacoal, sendo que eu já fui professor de lá, e quando a gente foi querer contratar um engenheiro mecânico para aquele campus, para o curso de engenharia de produção, para aquelas disciplinas complexas de resistência de materiais essas coisas, essas disciplinas bastante pesadas né? Não apareceu nenhum candidato da área de engenharia mecânica, aí querem implantar um curso de engenharia mecânica em Cacoal. Como se quando a gente fez um concurso pra uma vaga não apareceu um candidato, vai querer dar o curso? A gente vai aprendendo com os erros, o pessoal vai verificando que são coisas reais e vai se conscientizando.

Marcelo Phaiffer – A questão da fundação me chamou a atenção, Fundação Unir, porque uma parte que que minha tese certamente vai se direcionar é que planejar sem ter uma rubrica orçamentária específica para investimento nas questões que foram demandadas apresentadas no planejamento e na análise institucional torna a coisa um pouco engessada e tudo mais. Na Unicamp a gente tem uma rubrica orçamentária, é uma autarquia a gente realiza investimentos da forma que a gente entende, ouvido os conselhos. Será que na Unir é um pouco diferente das outras federais por ser um fundação e ter como flexibilizar o uso de recursos, ou não? Vocês tem tudo batizadinho, certinho por rubrica específico o dinheiro que vem do Governo Federal?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Nós temos uma matriz de orçamento do Governo Federal. Aí ele manda lá pra gente pra custeio de capital, vamos supor igual ele mandou esse ano, algo em torno de 46 milhões de reais, aí o que a gente faz? Nós temos que dar primeiro, manter a universidade, custeio. A gente viu lá, 36 milhões é custeio, o resto a gente aloca lá pra capital, e desse capital a gente vai ver, o que vamos adquirir de equipamentos e o que vamos fazer de obras. Como eu te falei, espalhou-se os cursos de engenharia, um custo muito alto, utilizou-se muito mal os recursos e, ou seja, cresceu mas não se estruturou, e aí nós vamos correndo atrás desse prejuízo histórico que nós tivemos. Mas nós temos esse ano por exemplo, é um dos anos mais críticos, nós tivemos aí por exemplo no ano de 2013 chegou até de emenda parlamentar nós temos que chorar muito na mão de deputados federais e senadores aqui para conseguir alguma emenda né? Em 2013 nós até recebemos, 35 milhões lá no final do ano, tivemos que correr atrás de projetos, porque foi uma coisa meio que inesperada, aí resolvemos construir restaurante, algum bloco de sala, espaço de convivência para alunos que era uma demanda dele que até resultou na derrubada do ex-reitor. Faltava muito espaço para os alunos nessa parte de assistência estudantil.

Marcelo Phaiffer – Mas é tratamento igual da federais?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Temos uma característica, nós somos fundações, somos autarquias também. Temos liberdade para utilizar o nosso

recurso e temos essa limitação. Nós temos alguns problemas sérios nosso aqui, que é o que? Naquela época também lá, a nossa assessoria jurídica perdeu prazo numa ação aqui e meio que hoje nós estamos proibidos de cobrar taxa. Taxa de qualquer natureza, pra concurso, pra tudo. E tudo para nós acaba sendo mais custoso, por exemplo, aluno tira 10 diplomas por ano porque é de graça, pede vários atestados de matrícula porque tudo é de graça. A gente vai fazer um concurso aqui por exemplo se inscreve vamos dizer se candidatam 5 mil pessoas, no dia da prova não aparece 500 porque é de graça né, como é de graça eu me inscrevo. Tem um custo de organização desse concurso e acaba que a gente chega lá...teve concurso que a gente fez que de 40 pessoas que eram para estar na sala, só apareceram 7. Então é muito penoso pra gente. Tanto é que a gente tem um índice acumulado algo em torno de 46 vagas de técnico e não abrimos concurso por causa disso aí porque a gente está tentando resolver esse problema de não cobrar essas taxas. A gente vai reverter essa situação.

Marcelo Phaiffer – Vocês são uma autarquia então...vocês tem flexibilidade?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Temos flexibilidade. Tem as limitações, devido a essa questão de cobrança de taxas, que aumentam os nossos custos, e outro é enquanto a maioria das universidades tem fundação de apoio junto com o reitor lá que caiu, ele caiu justamente porque ele quebrou nossa fundação de apoio e o ministério público não nos deixa abrir uma nova fundação.

Marcelo Phaiffer – Perfeito...entendi. Tenho mais 4 perguntas. Essas são mais rápidas. Como que é a experiência de fazer um PDI sem ter outro inicial, porque as outras federais elas fazem um PDI revisando o anterior e tudo mais, tem um histórico. No caso de vocês eu vi lá uma menção, foi mais dificultoso não foi?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Pra esse aí sim porque nós não tínhamos...a Universidade não tinha metodologia para se elaborar um PDI. O nosso PDI era de 2002, mas uma realidade bastante diferente. Aí veio o REUNI deu aquela expandida de forma desestruturada e confundiu bastante a universidade, e aí como nós não tínhamos critérios, metodologias, adotamos uma metodologia

nossa aqui mesmo, basicamente baseado numa análise institucional e na universidade que queríamos daqui há 5 anos. Aí ficou meio aberto, sem critérios, por exemplo, em 35 anos a universidade tinha algo em torno de 60 cursos, aí dentro desse período construído em um prazo de 5 cursos, a universidade mais do que dobraria o número de vagas. Ou seja uma coisa totalmente real. Mas eu falo pra você, essa questão de ausência de um PDI anterior, eu não vejo como uma grande dificuldade não. Tanto é que por exemplo, para o ano vem nós já montamos uma comissão do PDI e a experiência do PDI anterior vai ser boa para nós, mas não vamos usar ela como referência. Vamos partir de uma base zero. Porque agora nós passamos, a partir do ano 2016, a participar das reuniões do Fórum de Pró Reitores de Planejamento das Universidades Federais e já no trabalho que vínhamos fazendo com eles nós já elaboramos um manual de elaboração do PDI pra todas universidades federais do Brasil, e já está em desenvolvimento possivelmente agora em agosto já está disponível pra todo mundo, o sistema informatizado, não só de elaboração do PDI mas como também de seu acompanhamento, controle e análise. Inclusive ele possui 5 ferramentas estratégicas, bem interessante.

Marcelo Phaiffer – A questão da articulação interna e externa. Pelo jeito a externa é boa porque vocês tem deputados, senadores com os quais vocês podem conversar e lutar pelos recursos lá. Então o senhor já me respondeu. E a articulação interna com os demais campi da Unir? É muito tranquilo? Como é que é isso?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Não...é um pouco dificultoso, porque tem a questão de elemento político né? E também aspectos culturais. Por exemplo você pega Porto Velho e Guajará são municípios bastantes amazônicos. Aí você pega os campi que vão de Ariquemes até Vilhena, já é uma cultura bastante diferente da nossa aqui da capital, entendeu? Eu posso dizer assim Porto Velho e Guajará Mirim que são dois campi aqui mais ao noroeste de Rondônia, já chegando no Acre, são municípios com características extremamente amazônicas pelo seu processo de...histórico de crescimento, são os dois primeiros municípios e tudo mais. Aí você pega a região de Ariquemes até a parte Sul do estado, essa região tem um cultura forte por causa do seu processo de colonização, basearam o que, tem muito aqui pessoal do Paraná, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, então há um

choque cultural com isso aí. E logo tem a questão do alinhamento político, então acaba que com alguns campi, ocorre muito atrito, há uma, aquela questão que envolve disputa de poder, de espaço...entendeu?

Marcelo Phaiffer – Sei...prejudica a articulação?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Prejudica. Prejudica bastante.

Marcelo Phaiffer – A questão do plano de gestão da reitoria com o próprio plano de desenvolvimento institucional, porque a reitoria quando é eleita, escolhida, ela tem um plano de gestão. Eu queria saber se o plano de gestão da reitoria na Unir, se há uma relação de complementariedade ou há uma relação de hierarquização, plano de gestão que foi escolhido pela maioria, ele é soberano e o processo de planejamento se tiver questões que se cruzam enfim, vai ser a opção optar pelo plano de gestão? Ou não? Ou há uma consonância entre os dois?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Não. Entre o plano de gestão e o PDI há dissonância, porque o nosso PDI foi construído lá em 2014, no começo, no começo não, ele foi finalizado em junho né? Aí se você for pegar o momento em que ele foi construído, copa do mundo, do Brasil, período político, então eu como economista já havia, eu era muito crítico com relação a forma como estava sendo construído nosso PDI porque? Porque muita gente via, no momento de euforia eu falando, olha eu como economista estou pessimista em relação aos próximos anos, porque eu fazia estudo né? O pessoal trabalhou euforicamente pensando que a economia ia continuar expandindo e eu não via isso aí. Mas aí é o seguinte, nosso PDI foi feito assim, ou seja, como os economistas acreditando em processo de crescimento e foi o que não ocorreu né? E acaba que nosso plano de gestão do atual reitor, ele distancia um pouco devido a essa situação, porque o plano de gestão ele é mais realista com o momento atual da situação sócio-econômica brasileira. O PDI tem uma realidade bastante distinta.

Marcelo Phaiffer – A minha última pergunta é a seguinte: É que na minha tese eu vou defender uma relação indissociável entre orçamento, análise institucional e planejamento institucional. Eu queria saber qual é a relação que existe entre análise

institucional da Unir, a análise própria e o próprio PDI?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Exatamente. Essa sua pergunta aqui veio bem a calhar com o momento que nós estamos passando agora. O nosso PDI aqui ele foi elaborado, vamos dizer assim, ele ficou meio órfão, porque dentro das nossas resoluções e regulamentos internos da universidade, não tem nenhuma unidade que pense em monitorar, acompanhar ele entendeu? Não só ele, mas também por exemplo, o que você falou, análise institucional, a análise institucional pega, faz o trabalho dela, aponta várias entradas que nós temos, manda pra reitoria. O que que eu vou fazer? A análise faz a análise. Quem vai dar os encaminhamentos, entendeu? Muito do que está na análise institucional, ela bate bastante. Nós vamos usar por exemplo, como você falou aquela pergunta lá sobre a questão do PDI anterior subsidiar o PDI posterior. Eu não vejo muito...até porque como eu te falei, o nosso PDI anterior que está agora em andamento, ele foi feito assim, totalmente real com a situação sócio econômico política brasileira né? Já nossa análise institucional não. Ela vai fornecer muita informação fidedigna, importantíssima para a elaboração do próximo PDI. Eu vejo a análise institucional fornecendo um voto de formação bem mais qualificado em relação ao próprio atual PDI nosso, até porque também ela faz análise em relação aos indicadores de PDI e tudo mais. Então o que acontece, dado essa questão que te falei, esse PDI, até mesmo a questão da análise institucional ser um pouco órfão, é avaliado, o PDI foi construído, mas e aí? Quem analisa os resultados ali obtidos? Nós tivemos agora recentemente em maio uma reunião de realinhamento estratégico entre o reitor e todas as pró-reitorias e unidades estratégicas da universidade. Aquelas unidades que são ligadas a reitoria...nós temos aqui unidades independentes e tal, nos reunimos aqui, algo em torno de 60 pessoas, no SEBRAE aqui em Rondônia, então tem umas coisas aqui que estão soltas né? Uma delas foi eu e o pessoal da PROGRAD vimos essa necessidade de montarmos um comitê gestor estratégico pra fazer isso aí, pra pegar, vamos nos reunir uma vez a cada mês, todos os pró reitores, alguns diretores pra avaliar, ou seja, olha quais são os detalhes que a análise institucional está nos dando? O PDI como é que está se encaminhando? Vamos fazer uma análise, um acompanhamento do PDI, né? Que mudanças temos que propor pra encaminhar pro reitor pra tomar essas decisões e nós mesmo

tomarmos também. Tem temas ali que são transversais e tudo mais né? Então nós vamos moldar, tem várias outras coisas, por exemplo, nós recebemos a análise dos nossos cursos do MEC, todas as avaliações, apesar de ter curso que levou nota 4, em algum item ele tirou nota 2, nota 3 e deixa aí alguma ressalva. Então acabamos que ninguém olha pra isso. Então nós temos que olhar. Então nós estamos montando esse comitê gestor justamente pra isso, então nós consideramos que há uma relação muito forte entre a análise institucional e o PDI, só não tem essa questão de ligação, e a gente acha que esse comitê gestor vai possibilitar muito isso aí. Possibilitar não só a análise institucional, as avaliações do MEC, acompanhar o próprio PDI pra melhorar o PDI seguinte.

Marcelo Phaiffer – professor era isso que eu tinha pra te perguntar. Eu agradeço demais a sua atenção, depois eu te mando quando eu defender a versão...

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Espero ter atendido. Eu tenho o extremo interesse em receber o feedback de vocês aí.

Marcelo Phaiffer – Eu agradeço imensamente, eu vou mandar um termo de consentimento livre e esclarecido pedindo para que o senhor assine pra mim em breve e eu mando em PDF no seu e-mail ta bom?

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – OK!

Marcelo Phaiffer – Um ótimo final de semana e muito obrigado.

Prof. Otacílio Moreira de Carvalho Costa – Muito sucesso aí na sua pesquisa. Um abraço.

Marcelo Phaiffer – Obrigado, professor...um abraço!

4.7 Entrevista PUC-RJ

Marcelo Phaiffer – professor, primeiramente obrigado por estar me concedendo

está oportunidade de ouvi-lo. Eu tenho aqui o PDI da PUC do Rio né? E, o trabalho ele consiste, como eu disse ao senhor em tentar de alguma forma comparar PDI's de várias Instituições de Ensino Superior. Por exemplo da Mackenzie e da Puc, e uma Federal de cada estado do país, mais a Unicamp que é uma autarquia, mais o ITA que é militar e o Instituto Federal que não é uma universidade. Então é uma gama de 11 instituições agora que eu estou pesquisando. Então eu pego o PDI, dou uma lida boa, resumo esse PDI e depois faço uma entrevista com um ator, o mais envolvido nesse processo, principal responsável, principal agente envolvido nesse processo. Então muito obrigado. As perguntas são obviamente, aquelas que não estão contidas no âmbito do PDI, na leitura do PDI, então elas não são técnicas, são mais de...como aconteceu o processo e não necessariamente sobre as questões que lá estão presentes no PDI. No ponto de vista da construção do PDI, da participação da comunidade e tudo mais, os alunos, os professores, os funcionários, comunidade externa...quem construiu o PDI da PUC Rio? Quais são as principais pessoas, se tem algum órgão colegiado que cuidou disso?

Prof Marco Antonio Casanova – Na verdade tem uma apresentação sobre isso, agora que lembrei, depois eu mando pra você, mas essencialmente, o PDI nosso tem dois volumes né? Como isso foi construído? Nós temos uma equipe aqui na coordenação central, que fez essencialmente um trabalho de coleta de dados pra produzir o primeiro volume. A maior parte do primeiro volume tem a ver com uma descrição da universidade. Então nós consultamos o núcleo de memória reitoria, e tiramos um retrato atualizado da Puc. Infelizmente o núcleo de memória prepara os anuários feitos do ano passado. Então quando a gente tá preparando o PDI, que é o caso atualmente, nós estamos fazendo um PDI novo, nós temos que nos antecipar ao núcleo de memória. Então tem uma descrição completa da universidade, atualizando organograma dos nossos departamentos. Isso dá certo trabalho. Depois tem uma parte bastante importante que é um resumo do PPI (Projeto Pedagógico Institucional) que esse ano também nós estamos coordenando a revisão do PPI que é bastante antigo. Esse é um documento bem importante, porque de certa forma traz as diretrizes acadêmicas da universidade. O PPI não. O PPI esse ano vai ter que ser refeito. E depois tem uma parte no final já do volume 1 que é um pouco também genérica pra aspectos específicos da universidade como por exemplo

infraestrutura física, como é que se planeja espaço em si, aí nós repassamos essa parte para os órgãos especializados. Então por exemplo aqui o CPD da universidade nós temos qual é a visão dele para os próximos 5 anos. Nada muito complicado, um página, dois páginas. O primeiro volume temos uma participação lá CCPA né? E uma participação bastante grande na confecção do produto nesse primeiro volume, mas nós não criamos informação, nós simplesmente coletamos informação e eventualmente resumimos um pouco o que nós encontramos nos documentos oficiais. Já o segundo volume é bem mais específico. Cada curso e programa deveria ter uma entrada no segundo volume dizendo o que se pensa pra aquele curso e programa de pós graduação para os próximos 5 anos. Como a PUC é organizada por departamentos, na verdade a gente conversa com os departamentos, e pede para os diretores e os coordenadores dos cursos de graduação e dos programas de pós graduação preparem esses documentos. Então o segundo volume, nosso papel é mais de criar uma espécie de template ou recomendação de como essa informação deve ser organizada, mas o responsável por preparar é o departamento da pessoa, do diretor e dos coordenadores locais. A PUC tem uns 40 anos, a PUC é bem menor do que a Unicamp por esse ponto de vista, tem uns 40 cursos de graduação, uns trinta e poucos de pós graduação, mas o número de departamentos é bem menor do que isso. São, sei lá, deve ter umas vinte unidades. Então a gente torna o trabalho mais simples conversando diretamente com os departamentos. Essa segunda parte, essa confecção do segundo volume, demora bastante tempo. Nós temos que explicar para o departamento como é o processo, o que eles têm que pensar, e normalmente quando a gente faz o PDI, a equipe que prepara o anterior é envolvida...Os professores estão aqui na casa há dois anos, os coordenadores também, então a gente tem que explicar tudo de novo pro novo diretor para os novos coordenadores, enfim. E aí nós apresentamos o trabalho anterior...começa do zero e diz olha isso aqui quando foi feito do PDI anterior se vocês querem manter diretrizes, etc. aproveitar é óbvio que tem que seguir mais ou menos essas diretrizes. Se por exemplo o curso de graduação, ele vai passar por uma revisão do PPC (projeto pedagógico do curso) então é bom vocês colocarem no PDI...Raramente a gente cria um departamento novo ou alguma mudança muito grande na universidade, mas as vezes acontece. Então quando nós percebemos que vai ter alguma mudança

grande a gente tem que tomar uma estratégia um pouco diferente. A medicina criou agora uma..., são poucos cursos de pós graduação...Isso estava mais ou menos previsto no PDI anterior. Nós temos que nesse momento reforçar um pouco essas mudanças que vai haver na área de medicina. Nada muito substancial, mas tem que acontecer. Outras mudanças que ocorrem aqui é as vezes criar um instituto novo...é na verdade um laboratório grande que concentra projetos na área de petróleo. Então quando há essas mudanças também a gente tem que olhar com mais cuidado. No caso da parte não acadêmica em geral é reitoria de desenvolvimento que é responsável por isso.

Marcelo Phaiffer – professor há uma relação, aqui na minha tese já adiantando, na minha tese eu pretendo defender uma articulação precisa e absolutamente necessária entre análise institucional, planejamento estratégico no caso das federais ao PDI, a Unicamp aqui chama Planes, e vinculação de recursos pra atendimento das demandas que aparecem nos planejamentos estratégicos que são retroalimentados pelo processo de análise institucional e também pelo próprio processo de construção do Planejamento Estratégico. Então a tese é mais ou menos defender essa tríade aí indissociável. Eu queria saber, já perguntando duas perguntas em uma só, há algum tipo de aporte de recursos direcionado pro processo de desenvolvimento institucional, por exemplo, vocês fazem o PDI, por meio do PDI vocês descobrem ou trazem á luz os problemas que eventualmente existem e há alguma rubrica orçamentária destinada exclusivamente para atendimento de demandas levantadas no PDI? E a outra pergunta é: Há uma vinculação com o processo de análise institucional?

Prof Marco Antonio Casanova – O processo de análise institucional, ele tem várias vertentes. Uma vertente é muito simples, todo semestre os alunos avaliam os professores que deram os cursos naquele semestre. Então isso é questão bem simples, mas que dá um retorno bem interessante diretamente pro PDI por exemplo. A gente percebe nessa análise que há uma demanda dos alunos por melhores salas de aula, por mais professores pra uma determinada disciplina, isso é levado em consideração imediatamente. Depois tem uma segunda análise institucional que é feita a cada dois anos, na verdade a gente faz todo ano, mas uma grande análise é

feita a cada dois anos. Se deu no ano passado. Então esta análise institucional, ele é bastante abrangente e ela é usada como subsídio pra você melhorar o que existe. Se um determinado curso tem problemas com laboratório a gente sabe que vai ter que melhorar os laboratórios ou criar vários laboratórios. Então essa grande análise ele dá um subsídio imediato pra melhorar o que existe. Então as avaliações tanto dos professores quanto da Instituição como um todo, são um insumo pra você preparar o PDI do ponto de vista de melhorar o que existe, como eu disse né? Se você tem um curso, a gente pode melhorar o corpo docente do curso ou pode melhorar a estrutura do curso dependendo do que a gente discute nessas avaliações. Aliás a análise aqui anual é feita por todos, professor, aluno e funcionário. Então é bem abrangente. Agora, como eu disse, isso fornece subsídios pra melhorar o que existe. A questão de planejar o que não existe é que é mais sutil né? Aí a gente tem que ter uma ação bem mais dirigida, ou seja, os órgãos centrais, a coordenação central de graduação, ela pode ter uma interferência grande quando cria um curso novo ou um departamento pra se tomar como iniciativa e criar um curso novo. Curso de pós graduação são mais comuns, nos últimos anos, acho que uns quatro foram criados, nos últimos quatro anos. Nós tivemos quatro cursos novos de pós graduação, que é um empreendimento complicado. Cursos de graduação em si, são mais difíceis de serem criados né?

Marcelo Phaiffer – professor...o reitor da Puc, como é o processo de escolha do reitor? Ele é eleito pela comunidade ou ele é indicado por algum órgão superior.

Prof Marco Antonio Casanova – A PUC tem uma mantenedora né? Aliás o nome PUC é fantasia, o real é faculdades católicas, no CNPJ é faculdades católica. Isso é uma mantenedora que tem uma representação do próprio cardeal, o cardeal indica alguns acentos dessa mantenedora e uma representação da sociedade, sociedade como um todo né? E tem representação da própria universidade. O reitor faz parte do conselho desse colegiado, então é esse colegiado que escolhe o reitor e o reitor é nomeado pelo cardeal. É um processo que ocorre muito raramente. Eu estou na PUC há mais de 20 anos e só tive dois reitores aqui. Então o processo de escolha é um processo dirigido né? Responsabilidade da mantenedora. Não é um processo como é nas federais que há uma votação.

Marcelo Phaiffer – Uma pergunta que vem ao encontro disso...O PDI, professor Casa Nova, o senhor entenderia que o PDI pode ser, ou é não sei aí na prática aí como funciona, um instrumento norteador ou um instrumento auxiliar do processo de gestão da universidade? A reitoria ou o reitor, vocês que são assessores do reitor, vice-reitores, enfim, utilizam...O PDI tem uma função de relevância no processo de condução das decisões da universidade? Porque ele é um documento que o MEC obriga as confessionais, as federais, todas as privadas, só não obriga as autarquias estaduais porque daí não tem a relação hierárquica. A Unicamp fez o dela porque ela quis fazer, ninguém obrigou ela fazer, mas vocês são obrigados a fazer o PDI. Ele é um instrumento auxiliar ou às vezes até de altíssima relevância pra gestão da universidade? A reitoria utiliza o PDI pra gerir a universidade?

Prof Marco Antonio Casanova – Eu diria que o PDI é um momento de reflexão né? A cada 5 anos que você para pra repensar a universidade. O próprio processo de documentação do que é a universidade, mostra que a PUC é muito colegiada muito distribuída pra certas decisões, então só você documentar algumas coisa, já é bem interessante. E a partir daí você documentar o que os departamentos pensam sobre a criação e reformulação dos cursos e programas é bem importante. Então é o momento que cada unidade pensa no que vai fazer nos próximos 5 anos. Depois disso é consolidado e aprovado, primeiro pelo conselho de ensino e pesquisa, depois pelo Conselho Universitário, depois passa lá pra mantenedora. Mas esse processo é muito de baixo pra cima entendeu? Então ele é importante pra cada unidade pensar o seu futuro e digamos assim tem uma base negociação com a universidade sobre o que aquela unidade pensa. Pegar como exemplo a criação de um curso. criar de um curso é digamos assim, tem que ser bem pensada porque você mobiliza recursos, eventualmente você vai precisar de mais recursos humanos ou infraestrutura e isso tem que ser negociado com a Instituição, digamos assim, com a gestão central da universidade. Então se o departamento não planeja o que ele pretende fazer no PDI, ele depois vai ficar bem enfraquecido quando precisar de recursos, então é bom que a gente planeja direitinho o PDI, coloque as coisas no papel e leve ao vice reitorado, ao decanato, depois o Conselho Universitário quais são as pretensões de cada unidade, cada departamento principalmente para os

próximos anos. Se não tiver no PDI as coisas ficam muito mais complicadas. Como é que você de repente inventa de fazer um curso e não colocou no PDI, não faz muito sentido. Um curso de uma hora pra outra. Então o PDI pode ser visto como um momento de reflexão pra você poder repensar a universidade como um todo e um instrumento operacional pra na hora de implantar uma coisa nova, alguma mudança em algum curso ou programa que já existe, você está bem embasado 19:00. Afinal de contas eu coloquei tudo no PDI, o PDI foi aprovado pelo conselhos da universidade até o Conselho Universitário, então supõe-se que tudo isso foi pré-aprovado e agora chegou a hora de colocar isso em funcionamento. Se não tiver no PDI, esse processo fica em mais complicado.

Marcelo Phaiffer – Então professor, sobre a expansão do ensino superior que houve na gestão Lula, muitas federais abriram mais vagas, expandiu mesmo e eu me lembro que na Mackenzie e as privadas que não é objeto do meu estudo sofreram demais com ociosidade propriamente dita né? Então, e aí agora no governo Dilma, final do governo Dilma, os financiamentos estudantis dos quais as privadas e as confessionais, até em que eu sei, dependem bastante, também sofreram agora com a falta de financiamento, com a queda no financiamento, pelo menos é o que se diz né? Eu queria saber um pouco sobre a questão orçamentária, financeira da Puc, também outro vetor, a questão da expansão das privadas com baixa qualidade, com cursos muito baixos, e houve muita procura por essas instituições e as instituições sérias, boas, confessionais ou privadas que tem um custo um pouquinho maior mas tem uma qualidade bem superior, sofreram também com a expansão das privadas. Então eu queria saber como é que a PUC está em relação a isso. Na Mackenzie por exemplo, um terço das vagas era financiado por programas federais, um terço né? Estavam sofrendo demais, tinha ociosidade, então tem problemas financeiro lá na Mackenzie. Se a PUC também está sofrendo com isso e se esses problemas estão contidos no processo de planejamento, no PDI pra que haja uma sustentação melhor financeiramente falando?

Prof Marco Antonio Casanova – a PUC Rio não depende do Fies e nem do PROUNI, a participação do Fies na receita da universidade aqui é muito pequena, praticamente negligível, mas o Fies é uma opção que aluno tem de usar ou não, e

as condições do Fies são muito draconianas, um aluno optar pelo Fies, é um pacto bastante temeroso, não sei se você conhece a regra do Fies, mas deveria dar uma olhada, as restrições que eles tem da renda familiar para o aluno poder ingressar no Fies são muito restritiva. A renda da família teria que ser quase o equivalente a prestação da PUC, então é muito difícil você imaginar que um aluno queira optar pelo Fies e que vai depois conseguir pagar. Então pra nós é irrelevante ter o Fies ou não. O Prouni é outra discussão, como nós somos uma universidade filantrópica, as regras da filantropia são no fundo um em cada cinco alunos tem que ser filantrópico né? E dentro desse um em cada 10 alunos tem que ser do PROUNI, então a restrição do Prouni nos obriga a ter, se você quer participar do Prouni você tem que ter um em cada 10 alunos a bolsa do PROUNI. Então aí é diferente, não é que a gente dependa do PROUNI. A gente depende do Prouni por ser filantrópica né? Agora o ingresso de renda do Prouni não é grande. O número de alunos de filantropia aqui na PUC é muito maior do que a gente precisa. Então não é um problema financeiro. Agora, as regras do Prouni e do Fies são muito ruins no ponto de vista acadêmico. Do ponto de vista financeiro é esse que eu acabei de falar, então nós temos aqui um vestibular próprio da universidade e um processo de ingresso em que o aluno pode optar fazer o vestibular ou entrar pelo ENEM pelo melhor dos dois. Acontece que a nota de corte do ENEM é tipo 670, alguma coisa desse tipo. A nota de corte pra um aluno pleitear o Fies é 450 e a nota de corte do Prouni acho que é 550, uma coisa assim. Então fica uma coisa muito estranha porque o aluno do Fies e o aluno do Prouni eles tem ponto de corte por nota do ENEM muito abaixo do ponto de corte da universidade. Então vira uma confusão. Você tem várias entradas diferentes, tem vestibular, tem ENEM, do ponto de vista PUC, os pontos de corte são diferentes. Então isso academicamente é complicado. A gente tem às vezes alunos ingressantes do Fies que eles tem que sofrer um processo de política digamos assim, mais de perto pra não naufragar no começo. Então qual é nosso problema com o Fies e com o PROUNI, não é problema financeiro, na verdade é um problema acadêmico, a diferença de critério se inverte e isso é muito ruim. O MEC nos impõe um critério que não consistente com o critério que a gente tem 5:50. O Fies pra nós é irrelevante e o Prouni pro outro lado é uma obrigação. Do ponto de vista de filantropia, o problema não é esse, o problema é acadêmico, não é financeiro, é um pouco mais complicado. Não sei o que o

Mackenzie ou outra Instituição comentou com você sobre o problema acadêmico e do PROUNI.

Marcelo Phaiffer – É, eles não entraram, o Prof. Eduardo Abrunhosa, que foi quem eu entrevistei, ele falou um pouco sim professor, agora estou me lembrando, ele falou do déficit que com o qual o aluno oriundo desses programas vem, e a Mackenzie tem também como a PUC tem um ótimo padrão de qualidade dos seus cursos e na formação dos alunos e a questão acadêmica é de fazer com que haja um mínimo de nivelamento. O problema é acadêmico.

Então professor, pra finalizar eu queria saber qual é a visão que a alta administração da PUC da qual o senhor faz parte, mas não só o senhor, mas os outros e até o reitor, se eles são entusiastas do processo de construção do PDI, se há um apoio irrestrito, incondicional, se eles são verdadeiros patrocinadores, entusiastas mesmo do processo de construção do PDI, se há uma participação bem forte, efetiva de toda administração, ou se isso fica mais a cargo da vice reitoria de desenvolvimento institucional de administração, do órgão específico que trata disso. Essa é minha última pergunta.

Prof Marco Antonio Casanova – Os reitores e vice-reitores dão um apoio muito forte e revisam o PDI. Mas o ponto principal, a contribuição maior do PDI começa a nível dos decanatos e principalmente a nível dos departamentos. Então o que a gente precisa da direção da universidade até o nível do decanato é um apoio institucional para que os departamentos de fato se comprometam com o PDI, então é um processo mais de apoio. Agora, é importante que todos estejam alinhados com o que está sendo feito, que de fato haja, não vou chamar de interferência, mas acompanhamento de perto da construção do PDI até que ele finalmente seja aprovado pelo Conselho Universitário, que normalmente é no final do ano.

Da alta administração a gente tem bastante apoio e tem uma supervisão do processo, eles tem que concordar com o que está escrito no PDI. Agora a maior responsabilidade, como eu disse, é de baixo pra cima dos departamentos na confecção do PDI. Agora um departamento pode sair por aí inventando algum curso que não seja consistente com a direção da universidade porque depois o curso não pode ser aprovado. Então o PDI é quase que uma pré-aprovação do Conselho

Universitário para aquilo que vem pelos próximos 5 anos. Então se alguém inventar aqui fazer um curso de corte e costura nos próximos 5 anos, tem que colocar no PDI e é bom que isso seja aprovado, porque depois quando vier o pedido de criação do corte e costura vai passar pelos mesmos órgãos colegiados que passou o PDI. O que vai ser feito nos próximos 5 anos tem que estar documentado ali, se não depois não vai ser aprovado.

Marcelo Phaiffer – Não tem nem legitimidade né? O PDI dá legitimidade pra todas essas...

Prof Marco Antonio Casanova – E de alguma forma é uma forma da administração da universidade chancelar o que os departamentos estão pensando.

Marcelo Phaiffer – professor eu queria agradecer, tomei o seu tempo mais de 30 minutos, mais de 30 não, quase uma hora...desculpa. Eu queria agradecer imensamente a sua contribuição, eu gravei, vou fazer a transcrição da entrevista e depois um texto acadêmico em cima dessa transcrição e vou apresentar ao senhor e aí eu queria dizer que aqui na Unicamp tem um órgão, aí também deve ter, chamado Comitê de Ética em Pesquisa que a gente quando entrevista precisa dos trâmites institucionais. É um formulário que eu vou tomar a liberdade de encaminhar para o seu e-mail e pedir para que o senhor leia e assine pra mim e me mande em PDF porque é um procedimento necessário e habitual aqui da universidade, tudo bem?

Prof Marco Antonio Casanova – Tá. Eu vou achar aqui aquela questão que eu estava falando, a apresentação que eu faço, quando a gente produz o PDI e eu te mando, pode ser que você pegue alguma coisa.

Marcelo Phaiffer – Ta bom professor...eu agradeço imensamente, desejo uma ótima semana ao senhor e espero mandar uma cópia pro senhor quando eu defender a tese de doutorado com a comparação. Eu mando pro senhor, está bem?

Prof Marco Antonio Casanova – Por favor.

4.8 Entrevista ITA

Marcelo Phaiffer – Já existia um planejamento estratégico do ITA desde 2003 que antecedia a questão de legislação do Governo Federal que fez com que criasse a necessidade das federais, as confessionais e as privadas também, fazerem o plano de movimento institucional. Eu queria saber se o senhor tem conhecimento sobre a forma que esse planejamento estratégico do ITA aconteceu. Foi por livre e espontânea vontade da reitoria...como foi esse processo de construção? E depois se teve a participação de toda a comunidade do ITA, alunos, funcionários e docentes e participação externa. E a mesma pergunta vale pra depois a construção, concepção do próprio PDI do ITA, que veio depois desse processo de planejamento em 2003.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Na verdade, o planejamento é feito constantemente aqui no ITA, ou seja, toda a vez que administração muda, sempre há reuniões de planejamento no sentido de discutir bastante essas questões. Agora o que aconteceu no início da década de 192000 é que depois de longo tempo, nós tivemos um reitor que foi o professor Bical que veio com uma visão externa e isso mudou um pouquinho a dinâmica desse processo de planejamento, porque antes os reitores depois que passaram ter reitores estrangeiros todos os reitores eram da casa. Em 2011 o professor Bical que tinha uma experiência externa ao ITA e quando ele chegou ele trouxe uma dinâmica bem diferente. E associado também ao fato de quem em 91, 94 não me lembro, mas acho que foi em 94, foi criada a fundação de apoio e normalizado o funcionamento. Também no final da década de 1990, um pouquinho antes de 2000, foram criados os fundos setoriais. Então começou a haver uma aceleração, umas mudanças que seriam necessárias para o ITA. Então apesar de ter sempre corrido o planejamento diante de toda história do ITA, o ITA sempre foi uma escola experimental e sempre se buscou inovar, na década de 192000 as coisas foram aceleradas por esses dois fatores, um foi a vinda de um reitor com experiência externa bastante forte que foi o Bical e o segundo foi a criação das fundações de apoio, criação dos fundos setoriais, o crescimento da pós-

graduação , isso tudo acelerou o planejamento. E isso não ocorreu só no ITA não, no próprio CTA, no projeto de reestruturação do CTA, que teve o envolvimento inclusive do GEOPI E Unicamp, e esse planejamento da reestruturação do CPA que envolveu todos os institutos, mas mais particularmente o ITA, teve um envolvimento bastante intenso de alunos, professores, mais uma centena de especialistas de externa. Então houve um trabalho em 2005, que foi bastante estruturado com o apoio do GEOPI e da Unicamp e isso tudo depois redundou nesse PDI.

Marcelo Phaiffer – eu estou vendo aqui na construção, teve uma participação do professor Brito ex reitor aqui da Unicamp nesse grupo né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É. Nesse grupo estava o Brito, teve vários outros profissionais, o Álvaro Crosta, Emílio Romero.

Marcelo Phaiffer – O ITA, ele já tem a indissociabilidade, já tem aquela tríade, o ensino, pesquisa e extensão, a pós graduação inclusive é super forte né? E a gente sabe por eles saírem principalmente ele que tem conhecimento com os docentes, ele sabe que há um desejo do ITA em se tornar universidade e eu conversando contigo preliminarmente naquela troca de e-mails, o senhor disse que a estrutura jurídica, a qual está submetido o ITA e também por conta da jurisdição militar talvez isso criasse alguns empecilhos, não sei se empecilhos que...eu poderia dar esse nome, mas enfim, algumas dificuldades pra que ele atingisse esse objetivo. O senhor quer falar um pouquinho sobre isso? O senhor poderia falar um pouquinho sobre isso?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É, o problema que nós temos é que nós pertencemos a uma organização bastante complexa que é o DCTA, e só o DCTA tem duas organizações, e depois tem aquelas unidades hóspedes, são mais quatro, e depois a própria direção geral, então são 17 organizações que compõe esse complexo chamado DCTA. E a grande dificuldade é que uma universidade tem uma autonomia administrativa que passa a ser um órgão da administração indireta. E nós seríamos o patinho feio, digamos assim, nós seríamos diferentes de todas as demais organizações dentro desse complexo. Então isso é uma dificuldade grande

que faz com que seja difícil a gente brigar por uma administração indireta dentro de um grupo de mais de uma dezena de órgãos na administração direta e não só administração direta como uma administração militar. Então tem toda uma estruturação que é bem complexa.

Marcelo Phaiffer – A notória expansão do ITA. Vocês tinham um objetivo e conseguiram pelo o que eu vi lá no PDI, nos e-mails que a gente trocou que dobrou o número de alunos, número de vagas, é isso mesmo né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – A intenção era dobrar, só com essa crise aí que chegou em 2015, nós até reduzimos o número de alunos em relação em que nós oferecemos no início do nosso planejamento. Então nós oferecíamos 140 vagas, passamos a oferecer 170, oferecemos isso durante dois anos e agora foi reduzido para 110. A crise nos impactou fortemente e todo processo de expansão foi atrasado.

Marcelo Phaiffer – Então na verdade não expandiu, não houve um aumento no número de vagas.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Para a graduação houve um aumento durante dois anos e aí nós tivemos que reduzir de novo.

Marcelo Phaiffer – E na pós?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Na pós se manteve o número que nós tínhamos no início do nosso plano de expansão.

Marcelo Phaiffer – Nas federais, a gente nota, nas federais não militares obviamente, as outras que estou estudando, a gente nota que houve uma expansão do número de vagas e tudo mais, mas criou o problema estrutural nessas federais. Tem docente contratado mas que não tem laboratório com equipamentos, com materiais, com funcionários de atividade meio pra poder dar suporte e tudo mais. Como que, eu acho que o ITA não deve ter problemas dessa natureza, como

tiveram as federais nesse plano de expansão do ensino superior né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Na realidade nós tivemos que. nós reduzimos o número certo de vagas

Marcelo Phaiffer – Então tá...Pra manter a excelência que é notória do ITA, vocês tiveram que ajustar um pouco isso...

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Pra ajustar, começamos a aumentar mas como a gente percebeu que nós não íamos conseguir adequar a infraestrutura, quadro de professores, nós resolvemos diminuir de novo pra poder manter a qualidade.

Marcelo Phaiffer – professor qual é a relação do PDI, não sei se está lá nos documentos e de repente eu não percebi, mas tem alguma relação do PDI com o processo de planejamento com o processo de análise institucional do ITA. Vocês, como planejamento, o processo de planejamento, traz as questões, os problemas a serem resolvidos e muitas vezes esses problemas coincidem ou se complementam com os problemas verificados pelas comissões que fazem a análise institucional...eu queria saber se em algum momento há um trabalho de complementariedade entre esses dois exercícios que é o PDI e análise institucional. Se tem alguma relação.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – A relação, ela inverte né? Porque o nosso planejamento visa a manter o nosso conceito elevado todos os processos de análise, internos e externos. Então nós levamos muito a sério aquilo que existiu na época do Prof. Fernando Henrique e agora a era Enade, nós levamos muito a sério as instituições internas que ocorrem aqui dentro do nosso DCTA, enfim, todo o processo de análise afeta fortemente nosso planejamento. Então esta análise da CAPS por exemplo que no caso da pós graduação nos conceitos, não é o que a gente gostaria que fosse, nós estamos com o conceito 5 em um dos programas e conceito 4 nos demais. Nós gostaríamos que nosso conceito fosse melhor. Então existe todo um esforço aí que é voltado a nos desenvolvermos na pós graduação. Aí, eu devo dizer, acho que os critérios de análise da Capes, nos prejudicam. Nosso objetivo não é só científico e os critérios da Capes são mais científicos do que

qualquer outra coisa. É mais publicações, publicações, publicações.

Marcelo Phaiffer – É o tal do produtivismo.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É, exato, isso é produtivismo que nós achamos de qualquer maneira está relacionado com outros aspectos de qualidade acadêmica que nos afetam. Então existe sim uma complementariedade entre o processo de planejamento e análise.

Marcelo Phaiffer – Mas é interno né professor? O ITA que confronta isso e faz uma coisa retroalimentar outra no processo do Governo Federal que faz as avaliações, isso eu não sei, quem sabe o senhor pode me ajudar, o processo de análise que o governo faz via MEC, seja via ENADE, via Capes, dos programas de pós via ENADE dos cursos de graduação, o senhor sabe me dizer se o Governo Federal articula o PDI que vocês colocam lá no banco de dados deles com as avaliações? Isso o senhor saberia me dizer?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Eu acho que não.

Marcelo Phaiffer – Eu também acho que não. Eu vou perguntar isso no MEC.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É no caso por exemplo da Capes,, o número de bolsas e auxílio que a gente coloca no Proap, no Proepe, depende do conceito. Então tem programas que a Capes diz assim, olha esse programa só vale para os cursos conceitos 5 e 6 ou 7. Então quem tem conceito 4, se esforça pra chegar ao conceito 5, 6 e 7. Então é uma forma indireta de fazer com que a gente atue. Mas nós não estamos tão preocupados assim com a Capes. Nós estamos preocupados é conosco mesmo. (rs).

Marcelo Phaiffer – professor, tem uma coisa muito interessante que eu achei, dos materiais que o senhor me mandou, tem uma coisa muito interessante, que eu queria ver se puxava isso na entrevista...é aquela coisa do edital, porque eu sei que no caso do ITA é diferentemente das universidades federais, vocês fazem aquele

comitê de busca, igual faz a EMBRAPA, alguns órgão do governo né? Federal...e no edital eu achei muito interessante, eu queria só renovar aqui, pra ter na entrevista isso documentado, aquela questão do projeto de gestão do pleiteante ao cargo de reitor está em consonância com o plano de desenvolvimento institucional do ITA. É isso mesmo né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É isso mesmo. Isso porque aqui podem se candidatar professores de outras universidades, ou seja, pessoas que não conheçam bem o ITA, nós achamos que é importante porque se ele fosse um professor do próprio ITA, ele já conhece o PDI, ele está digamos assim, alinhado com esse plano de desenvolvimento. Mas se vem um professor de outra universidade, como veio o Pacheco, o Pacheco veio da Unicamp, e antes do Pacheco foi o Brigadeiro Reginaldo. O Brigadeiro Reginaldo não foi escolhido por comitê de busca porque foi ele que implantou os processos lá. O Brigadeiro Reginaldo teve uma carreira militar assim como outros órgãos da aeronáutica. Ele era externo ao ITA. O professor Bical era um pesquisador que estava lá no Ipea. Ele foi secretário, acho que segundo secretário lá do planejamento, algo assim, e também era externo. Então nós vínhamos tendo uma sequência de professores que se tornaram reitores e que não era do nosso quadro efetivo. Nós tínhamos uma preocupação de que aqueles valores, aqueles critérios contidos no PDI, sobre o que é o ITA, porque que nos faz caminhar por certas direções tinham que coincidir no tocante aos objetivos, ou de quem quer que seja a ser reitor do ITA. Coincidiu que o novo reitor era um professor do ITA, mas o comitê de busca permite que a gente tenha como reitor uma pessoa que não é pertencente ao nosso quadro. Então é importante que haja algum documento que diga a ele..."olha nós somos assim, nós trabalhamos assim, porque que somos assim, porque que trabalhamos assim, pra poder tentar refletir o que é o ITA pra que um reitor que vier a ganhar de fora possa nos conhecer melhor.

Marcelo Phaiffer – professor, o PDI é aprovado em algum órgão colegiado? Não sei se o senhor me respondeu isso naquelas preliminares, mas ele passa por um PDI aprovado em qual órgão colegiado, ou se há aprovação. E se esse órgão colegiado...por quem é formado esse órgão colegiado ou esses órgãos pelos quais

podem passar o PDI. A aprovação dele...

Prof. Fernando Toshinori Sakane – O PDI é, digamos assim, uma colcha de retalhos, nós recebemos cada uma das pró-reitorias, pra que eles façam seus planos, nós organizamos reuniões e discutimos, mas a aprovação final é do conselho da reitoria.

Marcelo Phaiffer – Esse conselho é formado majoritariamente por docentes ou tem funcionários e alunos também?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Não...são só professores, pró reitores com exceção do chefe de gabinete que não é professor. E no conselho da reitoria também está o pró reitor de administração que normalmente é um oficial da aeronáutica.

Marcelo Phaiffer – É, eu vi que o senhor escreveu, que esse é o cargo que geralmente é um militar que ocupa né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Isso...isso.

Marcelo Phaiffer – professor...outra coisa...o senhor poderia, não sei, porque faz muito tempo que vocês já estão envolvidos com processos de planejamento, a gente nota, por exemplo, aqui na própria Unicamp, que houve em determinada gestão, não vou dizer mais do que uma, mas uma eu me lembro bem, que o Planejamento Estratégico nosso aqui, aqui chama Planes, o que vocês chamam de PDI, porque a gente não tem obrigação de fazer, mas a gente faz também né? Houve uma certa descontinuidade, sabe? Houve gestão que não deu muita importância para o planejamento como instrumento de gestão, então houve uma descontinuidade. Teve um hiato aí de quatro anos. No ITA, o senhor diria, não precisa apontar nenhum período, nenhuma gestão, mas houve algum momento, desde 2003, alguma gestão, que de repente por uma questão de modelo de gestão não levasse muito em conta o processo de planejamento como instrumento importante pra sua administração? Ou sempre ele foi protagonista assim no sistema de gestão no planejamento, no PDI?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – O PDI na verdade só foi publicado em 2011. Foi elaborado desde 2003 até 2010 por aí, publicado mesmo e aprovado em 2011. E desde então que são apenas 5, 6 anos, nós estamos atuando de uma forma bem aderente ao PDI. Nós não tivemos tempo suficiente, pra dizer assim, olha temos que passar um período sem que a gente siga ao PDI. É coisa recente demais pra gente fazer esse julgamento.

Marcelo Phaiffer – Achei muito legal o senhor falar como ele é uma colcha de retalhos, a Unicamp também professor. Todas as unidades aqui de ensino e pesquisa e mais os órgãos auxiliares fazem os seus planejamentos estratégicos e esses planejamentos eles se ajudam na construção de um planejamento geral da reitoria. Mais ou menos o que vocês fazem aí. Uma colcha de retalhos né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É...exatamente...é

Marcelo Phaiffer – Muito legal

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Então dá uma certa unidade.

Marcelo Phaiffer – Claro...claro...se não fica só o que a reitoria quer fazer, fica muito top-down né?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Certamente

Marcelo Phaiffer – professor...a questão do orçamento. A gente conversou um pouco sobre isso, e acho que isso vai ser o nó que eu vou encontrar aí. É...primeiro não há vinculação, até por conta da natureza da pessoa jurídica, vamos dizer que seja o ITA, não tem como vincular o orçamento ao planejamento. Vocês não tem uma rubrica orçamentária específica ou que pode ser negociada com o MEC ou o Ministério do Planejamento né? Não há essa...

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Não...não temos como vincular. Inclusive nós

estamos sendo forçados a rever o PDI em função do orçamento que está disponível e escasso diante dessa crise financeira, nosso plano de expansão por exemplo sofreu um golpe bastante forte né? Então nós estamos revisando o PDI pra ver se a gente consegue adequar o nosso planejamento à expectativa do orçamento para os próximos anos.

Marcelo Phaiffer – Ta. E como o senhor veria, se houvesse essa possibilidade. Se existisse uma rubrica orçamentária, uma flexibilização por exemplo, o ITA custa tanto? Folha mais custeio? Custa X milhões mês? E de repente o Governo Federal falasse: olha ta bom...eu vou transformar em dinheiro o que vocês custam, vou adicionar mais sei lá, 10% ou 5% por uma rubrica investimento e vocês moldam o orçamento de acordo com a necessidade de vocês. Tal como faz a Unicamp que é uma autarquia aqui do estado de São Paulo, o senhor sabe bem né? Se tivesse essa flexibilização de recursos ou até uma rubrica orçamentária específica para investimento que pudesse tratar das questões que o PDI traz a tona, o senhor acha que ficaria muito melhor de trabalhar como planejamento e com a realização das atividades. e com o atendimento das demandas gerais.

Prof. Fernando Toshinori Sakane – Não sei se você me entende...

Marcelo Phaiffer – Porque a minha tese vai girar um pouco em torno disso. De que tem a necessidade de uma parte de recurso, se não você planeja, planeja, planeja e não...

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É...exatamente. Nós estamos bastante frustrados, no sentido assim, de que nosso planejamento está sofrendo com essa crise que o país está passando.

Marcelo Phaiffer – A última pergunta bem geral, ainda assim, a despeito dessa crise orçamentária, a despeito da escassez de recursos pela qual o Brasil conta aí na verdade agora, o Brasil, os estados, está todo mundo “estrangulado” financeiramente, o senhor ainda assim considera exitosa a experiência de construção, concepção e disseminação do PDI como instrumento de gestão. Uma forma mais ampla, mais geral, o senhor considera ainda assim exitoso esse

processo?

Prof. Fernando Toshinori Sakane – É...eu acho que sim. Até porque tem o nosso processo de escolha de reitor, isso é um instrumento importante pra que se por acaso algum candidato externo queira vir a ser reitor do ITA, ele vai nos conhecer melhor. Já começando pelo próprio reitor, o PDI já tem mostra sua importância. Tenho a impressão que o PDI pra nós tem sido um instrumento bastante importante.

Marcelo Phaiffer – professor era isso, o senhor já me enriqueceu com tantos dados que a entrevista está até meio curtinha porque o senhor me deu praticamente todos os dados ali. Eu só quis dar uma passada geral. Eu queria agradecer imensamente sua atenção, a sua disponibilidade e assim que...eu vou qualificar o meu trabalho provavelmente em setembro e aí o material que for apresentado à banca eu já vou mandar pro senhor. E vou manda o termo de consentimento livre e esclarecido na semana que vem por e-mail, pedindo para que o senhor possa assinar pra mim. Eu quero agradecer imensamente a sua disponibilidade.

4.9 Entrevista IFSP

Marcelo Phaiffer – Tem uma comissão central do PDI que foi formada né? Eu queria saber por quem foi formada, quem constituiu essa comissão, quem indicou, quem determinou a composição e as soluções locais como elas foram compostas, se elas foram legitimadas pelos pares ou se foi a reitoria que indicou nomes?

Prof. Whisner Fraga Mamede – A gente entrou aqui nessa gestão em 2013. 2012 foi a eleição e em 2013 nós entramos né...e houve uma ruptura política aqui interna. Então o grupo que estava no poder era oposição a gente e vice versa, então não houve uma transição que deveria haver, então ficamos aqui de três a 4 meses tentando buscar documentos e ver em que pé que estava a gestão. Houve por parte do Governo Federal um atraso enorme na nomeação do reitor, então a eleição se deu em outubro de 2012 e a nomeação dele ocorreu no final de abril de 2013. Com esse processo aí de transição de gestão, a gestão antiga não tocou o PDI e não nos deu autonomia de começar um processo de construção do PDI. Então quando o reitor assumiu, saiu a nomeação, foi para Brasília nomear, iniciou-se o processo

completamente atrasado de construção do PDI, então nós não tivemos outra alternativa que nós escolhemos a comissão central. Esse processo está completamente mudado agora, nós já começamos o processo de construção do novo PDI de 2018, ontem foi aprovada a composição da comissão central depois de uma consulta à comunidade, passou no conselho superior ontem, então agora que a gente está fazendo uma coisa bem feita, só tem que fazer. Mas nós conseguimos que as comissões locais fossem escolhidas pelos pares, então a comissão local a gente conseguiu. Claro que como houve pouco tempo para a composição dessas comissões, alguns campus não conseguiram preencher, então acabou que teve que haver algumas indicações, principalmente e infelizmente no segmento discente.

Marcelo Phaiffer – Tá...o processo de escolha do reitor é lista tríplice, voto paritário indicado pelo Ministério da Educação é isso?

Prof. Whisner Fraga Mamede – Não. Vai sim uma lista tríplice, mas pró forma. Mudou o processo de nomeação do reitor pelo menos dos institutos federais. Como que é? Não importa quantos candidatos que concorrem, a lista tem que ir com todos e com todo o processo, primeiro e segundo turno. E vai o nome somente, não há lista tríplice mais, somente do candidato vencedor, aí esse candidato ele passa por um processo que acho que é corriqueiro também nas universidades, que é o processo de averiguação do nome e tudo mais, depois vai para nomeação do presidente da república.

Marcelo Phaiffer – Isso é importante porque quando produz-se uma lista tríplice, dá a prerrogativa do presidente da república escolher um dos três, não necessariamente o primeiro e aí cria um problema de legitimidade enorme né?...Interessante esse dado de que ficou travado lá esse documento, certamente sem nuances políticas aí, porque venceu a oposição.

Prof. Whisner Fraga Mamede – Não sei...a gente não tem nenhuma informação desse tipo. O fato é que ocorreu realmente um atraso. A gente atribui esse atraso pelo processo normal de averiguação do nome do vencedor e tudo mais...

Marcelo Phaiffer – Como é a articulação da reitoria, porque o IFSP ele tem

inúmeras unidades, 39. Como é que é a articulação da reitoria com essas unidades porque elas tem um diretor, alguém que é eleito lá. Como está hoje a relação da reitoria com essas unidades e se isso tem alguma inserção no PDI, se há problemas ou se tem questões a serem melhoradas e se isto está colocado no PDI porque eu não me lembro de ter visto alguma coisa nesse sentido lá.

Prof. Whisner Fraga Mamede – Por força de lei o campus tem que ter, a gente não usa o nome de eleição porque não está na lei, é algo que acontece em outra esfera, é uma consulta, porque realmente na legislação não está esse termo eleição, então eles passam por esse processo de consulta a partir dos 5 anos de publicação da portaria de autorização de funcionamento. Então a partir do quinto ano, os processos de consulta dos campus, tem que coincidir com a consulta do reitor. O Modena que é o nosso reitor junto com a nossa equipe, nós achamos por bem inovar um pouco com relação a lei e aqui os processos de consulta acontecem com dois anos da publicação da portaria de funcionamento ou da nomeação de um diretor indicado, então é o que vier primeiro porque as vezes o diretor já está indicado mas a portaria só vem um ano depois, então vale a data da publicação da portaria de nomeação do diretor. Então há esse processo de consulta em consequência de legitimação do representante do campus. Então há uma instância aqui na Instituição que é o colégio de dirigentes que é composto de todos os diretores do campus, os diretores gerais. Então nós fazemos reuniões com eles mensalmente e essas reuniões são televisionadas, ao vivo, aberta para qualquer pessoa que quiser assistir, inclusive a comunidade externa. Então é um meio da gente tentar fazer com que o que é discutido lá chegue com mais facilidade a todos os servidores. Só que a gente sabe que mesmo assim isso não acontece, a gente tem aí cerca de 200 pessoas que assistem a essas reuniões abertas, então em um espectro aí de 2500 servidores administrativos, mais quase 3000 docentes...é pouco. Então o que a gente procura fazer pra chegar na comunidade, porque assim, o que chega até o diretor a gente sabe que quando ele vai passar pro campus de certa forma é filtrado, ele fala da maneira que ele quer, com o viés que ele quer, seleciona os assuntos e tudo mais. Então a gente tenta via site institucional, via lista de e-mails, a gente uma lista de e-mails para todos os servidores, a gente tenta atingir os servidores e em paralelo a isso a gente tem todo um trabalho de visita aos

campus, então eu normalmente tiro as quartas-feiras, hoje devo ir aqui em Guarulhos para visitar um campus do estado e assim todas as pró-reitorias fazem, a gente procura tentar levar essas demandas pros campus. E com relação a participação efetiva dos campus nos processos decisórios, a gente tenta fazer, não é o método mais adequado, mas por meio de comissões, então todas as comissões que a gente faz, inclusive o PDI, relatório de gestão, contempla todas as unidades e aí a gente normalmente escolhe um dos campus do estado para fazer a reunião, pagamos diárias para participação, inclusive efetiva dos alunos, então a gente disponibiliza carro oficial até para o aluno, então o aluno vai com o servidor e tal, e a gente procura fazer a disseminação de informação dessa forma, e procura também a participação da comunidade nos processos decisórios né...

Marcelo Phaiffer – Esse Conselho de Dirigentes, é só de dirigentes mais a alta administração ou tem um Conselho Geral que inclui a participação de funcionários e alunos?

Prof. Whisner Fraga Mamede – é consultivo, ele não é deliberativo, então ele é formado só pela, a gente chama de alta gestão, os diretores, os pró reitores e o reitor. Mas o Conselho Superior, na Unicamp é o Conselho Universitário né...aqui é o Conselho Superior, ele sim tem participação de membros da sociedade civil, sociedade civil organizada né...sindicatos, alunos, técnicos administrativos, docentes, ex-alunos e representantes do MEC também.

Marcelo Phaiffer – Tem ex-alunos no conselho de vocês?

Prof. Whisner Fraga Mamede – Tem.

Marcelo Phaiffer – Isso é uma coisa que a Unicamp ainda não conseguiu avançar nessa discussão. A Unicamp precisa melhorar muito em relação ao trabalho com ex-alunos.

Prof. Whisner Fraga Mamede – São duas vagas para ex-alunos, então não é completamente paritário, porque os discentes, docentes e administrativos são cinco

para cada segmento, mas o bacana também é que eles tem que ser escolhidos pelos pares, então ele acabou passando por um processo de...a gente tem uma lista aí de ex-alunos, a gente convida a participar, infelizmente a participação é pequena, acho que foram 4 candidatos para dois vagas, mas acabou que teve uma eleição, votaram lá e foram bem escolhidos.

Marcelo Phaiffer – professor. eu vi no PDI, não sei se você quer falar, também se não quiser a gente pula, mas é uma questão dos balizadores, sob os quais não se obteve consenso no campus de Hortolândia, isso está colocado lá no PDI, se você quiser falar um pouco sobre isso...

Prof. Whisner Fraga Mamede – Não só no campus de Hortolândia, tivemos três problemas aí, e gerou uma discussão tremenda, que é o campus de Hortolândia, São Paulo e São Carlos. O que aconteceu nesses campus eu vou falar em linhas gerais, mas basicamente é parecido. No processo de PDI, não sei se você tem essa informação, mas ele está em processo de revisão, que foi uma das promessas que nós fizemos lá. Como foi feito um pouco as pressas, não houve participação da comunidade na formação da comissão central e tudo mais, a gente prometeu que em um ano nós vamos começar um processo de revisão e a cada ano esse processo vai ser feito. Então anualmente nós prometemos revisar. Só que o processo já está a um ano e meio sem revisão, porque os balizadores eles são complicados. Bom, a lei do Instituto de criação lá do Instituto Federal, ela fala que o Instituto Federal, a Instituição, então o IFSP como um todo tem que atender 50% cursos técnicos, 30% cursos de nível superior e 20% à vontade né...pra atender pós graduações e tudo mais, e aí nós nos deparamos com alguns problemas, levamos essa discussão para o colégio de dirigentes e o colégio de dirigentes decidiu que esses balizadores seriam por campus, e a gente acatou a decisão deles, apesar deles serem consultivos mas nós acatamos a decisão. Qual que foi a grande explicação deles? É o seguinte, quem chegou primeiro bebe água fresca né, água limpa e quem chegou por último tem que se sujeitar, porque como com 50, 30, 20 é pelo instituto (explicação deles), se o meu campus não atende 50, 30, 20, outro campus vai ter que suprir isso para que o Instituto Federal chegue a esse número, então por exemplo, se eu tenho 40% de cursos superiores, eu não atendo aos 50% de cursos técnicos, então outro campus vai ter que atender 60 para equilibrar. Então

o que que eles decidiram...não isso não é legal porque quem que vai atender? O campus que chegar por último. Então o meu campus vai ter 8 engenharias enquanto o outro campus...porque eles tem esse “fetiche”, digamos assim, pelo curso superior, então se pudesse todos os campus eram só para curso superior, mas o instituto não é para isso, a lei de criação está nos 50%.

Marcelo Phaiffer – O médio acaba sendo visto algumas vezes como um fardo...por força de lei vou manter o nível médio aqui...

Prof. Whisner Fraga Mamede – Por quê? Porque os professores preferem se acharem professores universitários e dar aula em engenharia, do que dar aula no Ensino Médio. Aí houve esse quase consenso, poucos diretores foram contra isso de que então teria que ser por campus, porque se cada campus atende, o IF vai atender também. Só que com isso aconteceram esses três problemas. O Instituto Federal, ele tem que atender licenciaturas...

Marcelo Phaiffer – Que é um problema no Brasil, que ninguém quer saber de licenciaturas...

Prof. Whisner Fraga Mamede – Que é um problema, e o problema se agrava na cidade de São Carlos porque o campus de São Carlos está dentro da Universidade de São Carlos, da Ufscar e a Ufscar oferece todas as licenciaturas. Lá foi criado para ser teoricamente na outra gestão, campus polo de aeronaves, então eles meio que ficaram complicados nessa questão de oferecer licenciatura né...porque a Ufscar tem todas as licenciaturas. São Paulo como vocês podem imaginar porque um campus antiquíssimo né...então quando houve a mudança da lei de CEFET pra Instituto Federal de São Paulo, o campus São Paulo não conseguiria atender os balizadores porque historicamente já estavam com “n” Engenharias, Arquitetura...quantos? Você tem ideia de quantas licenciaturas?

reitor – Não...Arquitetura não estava...só estava com Engenharia de Automação, Engenharia Civil, Tecnólogos, vários...Inclusive Turismo é tecnólogo, então já estava na conta dos 30%. Tinha uma Tecnologia da Civil, que já estava extinta.

Marcelo Phaiffer – Quais os percentuais dos balizadores do IFSP atual?

Prof. Whisner Fraga Mamede – 50% para técnicos, 22% para licenciatura e 28 para outros, sendo que se o IFSP quiser, ele pode chegar a 80% de oferecimento em cursos técnicos que estará dentro da lei. Lembrando que a lei 11.892 de 2008, art.8, reza que “no desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% de suas vagas para cursos de nível médio na educação profissional técnica e o mínimo de 20% de suas vagas para cursos de formação pedagógica (licenciaturas), sobretudo nas áreas de ciência e matemática. Por força de lei, vale lembrar de que 10% dos 50% já citados são destinados ao Proeja. Daí vem duas alternativas, ou aumenta o número de cursos do campus São Paulo para ele chegar em 50%, o que se mostrou inviável por falta de infraestrutura (salas de aulas, professores...) ou extinguir alguns cursos superiores. O problema é que o cursos superiores possuem uma demanda tremenda e criou-se um impasse. Como o IFSP é bastante fragmentado, uma ideia que surgiu foi a dos campi avançados com oferecimento de cursos de nível médio. Em Hortolândiaouve um problema de igual natureza; Eles abriram três cursos integrados e tinham força de trabalho para dois. Houve um acordo coletivo entre os docentes daquele IF em que seria aumentada a carga de aula por professor para poder suprir esses três cursos. Só que de um ano para outro há um aumento do número de alunos que estão em fases diferentes do curso que abriu no ano anterior. Só para você ter uma ideia, cada campus pleno conta com 70 professores e 45 técnicos administrativos, à exceção de São Paulo, Cubatão e Sertãozinho. Cubatão e Sertãozinho possuem 90 professores e 60 técnicos administrativos. Em São Paulo 350 professores e 250 técnicos administrativos.

Marcelo Phaiffer – Esse quadro é fixado?

Prof. Whisner Fraga Mamede – É...fixado. Tudo isso é regido por lei. Todos esses quadros são regidos por lei. Na verdade, esses números foram institucionalizados a partir de 2013, pois antes os quadros eram alterados por portarias, não trazendo solidez institucional às estruturas dos campi. Lembrando que no governo Dilma foram criadas algumas denominações para as unidades dos institutos federais –

Centro de Referência, Campus, Campus Avançado e Polo de Inovação, e no final do governo Dilma saiu uma nova portaria criando outras possibilidades de campus, são chamados Campus Avançados de 20 professores, Campus Avançado de 40 professores e Campus Padrão de 70, 90 e 350 professores.

Marcelo Phaiffer – Em que medida o PDI e as diretrizes do PDI se complementam, se articulam com o plano de gestão da reitoria que foi eleito pela comunidade.

Prof. Whisner Fraga Mamede – (rsrsrs) Então...a rigor nós temos que posicionar vocês do que o PDI é para os servidores em geral, tanto professores quanto funcionários. Ou seja, o plano de fundo é o seguinte...o PDI é uma peça que vai ser invocada quando alguém lembrar de que temos que fazer aquilo que está no PDI.

Marcelo Phaiffer – (rsrsrsrsrs) Peraí que vou levar o microfone mais perto, pois o que o senhor disse, para a minha tese é ouro.

Prof. Whisner Fraga Mamede – A gente percebe que...porque nessa gestão tem uma característica interessante, pois éramos oposição e notávamos que o PDI não tinha nenhum tipo de participação coletiva. Ou seja, não chegou no professor da ponta, nem no técnico administrativo da ponta, que éramos nós. Então isso fazia com que lá na ponta não existisse o PDI. Quando nós chegamos à frente da reitoria, eleitos, quando alguns reitores que vêm fazer prestação de contas pra nós, eles invocam o PDI. Por exemplo, o ex pró reitor de pesquisa que teve uma audiência comigo com mais de duas horas, trazia a tona o PDI por diversas vezes, mas os outros pró reitores se quer mencionaram o PDI, ou seja, o PDI não fez parte da gestão deles. Daí fica claro, que o PDI foi feito com muita rapidez por contas dos prazos. Prazos esse que eram dados que para se fazer muita coisa em curto tempo. Dada a demanda emergencial por cursos, todo sistema de planejamento foi deixado para atrás, fazendo as coisas de trás para frente. Exemplo: Campus de Salto com novos cursos e contratos de internet e outros serviços essenciais. Então a gente vê que não tem planejamento, ou se tem, nasceu e morreu na cabeça dos gestores. Quando nós assumimos em 2013, tivemos que fazer o nosso PDI, obviamente a gente lançou elementos de participação muito maiores. Foram criadas as comissões locais e centrais para que todos os professores e funcionários que estivessem na

ponta, participassem. É claro que na prática não há uma cultura de planejamento generalizada no país, o que a gente percebe que por mais que a gestão tenha se esforçado para publicizar e incentivar a participação, na hora que você faz uma reunião de PDI, depende das pessoas virem nessa reunião. Então o que a gente imagina é que uma parte de cada campus se envolveu, mas pode ser muito pequena essa parte, não temos como mensurar. O fato é que a grosso modo eu asseguro que mais da metade não participou. Outra convicção que tenho é que cada campus construiu seu PDI olhando para o seu próprio “corpo”, de forma desarticulada com o sistema. Também não haveria prazo hábil para promover uma articulação maior, pois as reuniões eram muito demoradas e os campi são muito distantes um do outro, o que também é fator complicador. Aí a comissão central tem que esperar todos para fazer seu relatório sendo que tem campus que cujo o diretor não estava minimamente envolvido com o processo, fora outros campi que atrasaram não só pelo desinteresse, mas também por desarticulação com as questões institucionais. Com isso, dados os prazos, nenhum de nós da equipe da alta administração do IFSP teve tempo para pegar a miúde, casos como por exemplo de Hortolândia, Itapetininga, Caraguatatuba. E mais, várias questões desses três campi que eu exemplifiquei, poderiam ser resolvidas se estivessem no bojo de planejamento de cada unidade. Outro exemplo, o campus de Piracicaba queria ter três cursos de engenharia dentro ferindo os 30%. Alegaram no seu PDI que já existia uma oferta muito grande na região de cursos voltados para o nível técnico médio. Na verdade eles não escrevem isso, mas na hora que você faz as contas, você percebe que eles estão totalmente fora dos balizadores. Enfim, invariavelmente chegam pedidos para abertura de novos cursos de terceiro grau e o funil é aqui, na administração superior do IFSP. Então em virtude disso nós suspendemos a abertura de novos cursos, pois entendemos que em algum momento tudo isso pode dar errado, se é que já não está e imediatamente criamos uma comissão para revisar o PDI e na hora que nós revisamos o PDI nós descobrimos isso que acabou de ser dito, ou seja, cada castelo com o seu rei olhando para suas demandas e para suas potencialidades e esse processo já está há mais de uma ano e meio e a gente não consegue fechar o relatório final. A Comissão Central não conseguiu terminar e na ultima reunião do Conselho Superior eu não consegui colocar na pauta a Revisão. Mas todos sabem que eu não vou

desistir e que vai para a pauta. A gente já tomou as medidas profiláticas há dois anos atrás. Tiramos “fotografias” de como estavam os PDI’s e temos tentado acompanhar a consonância dos PDI’s com o que realmente está ocorrendo. Por exemplo, pegamos as curvas do terceiro grau, do Proeja, das licenciaturas e do Ensino Médio e fizemos isso com todos os Campi. E conseguimos justificar o porquê de não autorizarmos a abertura de novos cursos, de forma mais sistêmica.

Marcelo Phaiffer – Qual a relação do PDI com a Análise Institucional? Vocês consideram uma inflexão em relação aos recursos que são “carimbados” e portanto sem uma rubrica específica para investimento?

Prof. Whisner Fraga Mamede – Bom. Estão intrinsecamente ligados, tanto pela CPA (Comissão Interna de Análise) quanto pela PRE (Comissão de Análise Externa). Obviamente colaboram com a Comissão do PDI e são articulados. Entretanto nós tivemos uma mudança no modus operandi do orçamento federal. Até dois anos atrás tínhamos um valor cheio tanto para custeio quanto para capital e depois tivemos uma mudança que trouxe um recurso específico para investimento. Mas esse dinheiro ficou no MEC mas ficou retido porque tínhamos que enviar projetos, etc para participar de editais, etc. Ou seja, os recursos eram carimbados e depois “descarimbou” mas continuou com dificuldades para utilização, como disse. O que cresceu nos investimentos foram os recursos de assistência que foram de 5 milhões para 19 milhões. Nunca houve corte na assistência. Nas outras naturezas houve cortes a não ser em 2017 que cortou 15%. Esse foi um fator histórico! Temos um Forplan, que é o Fórum do Planejamento da Rede. Lá definimos o quanto vai de recursos para cada Instituto. Quem participa são os Pró-Reitores de Administração de cada IF. No ano passado, várias obras foram interrompidas em função de mais cortes nesses recursos de investimento e os prejuízos são enormes. Mas, de fato, os recursos não são completamente descentralizados. Ou são no MEC centralizados para sair por forma de editais, ou nesse Forplan que decide o envio dos recursos ou o recurso carimbado para custeio e capital. Essa certa autonomia do Forplan acabou sendo retirado por conta da alta de recursos. Quando se retira recursos de investimento, você tira o fôlego da Instituição. Como você cria cursos novos sem previsão de recursos para investimento? Você mata a Instituição.

Ou seja, do ponto de vista do “planejar” tem uma questão que talvez passe despercebida mas é absurdamente importante que é a infraestrutura institucional. Você tem que ter os documentos que dão suporte para a execução do PDI. Leis, decretos, etc...Esse pilar não é estanque. O outro pilar é a vontade política de executar. Há outro pilar que é importantíssimo que é o seguinte: se você pensar em uma Unicamp, uma Ufscar, você já começa com uma hiper, mega infraestrutura que instrumentaliza o gestor a enxergar aquilo que é necessário. Isso torna possível a visualização de desafios, de cenários, etc. Isso ajuda muito no desenvolvimento da Instituição. A Maturidade, a estrutura, o histórico. Isso ajuda muito. O raio-x é muito melhor para a tomada de decisão. Quando você pega IF e Escolas Técnicas, sem sistemas informatizados que dão suporte as decisões ficam mais dificultadas. Nós acreditamos demais no modelo que estamos, no ensino técnico e no ensino superior tecnológicos mas temos muitas dificuldades. Ou seja, tem que existir educação tecnológica de qualidade, com formação de excelência dos alunos cidadãos e não só técnicos e é possível isso acontecer. Torcemos muito por esse arcabouço mas entendemos que não houve tempo suficiente para que essas estruturas fossem devidamente instaladas. A radiografia momentânea em outros institutos que já eram CEFETS com histórico grande de efetivação no “mercado”, estão em situação bem melhor que aqueles menos estruturados, mais novos, sem dúvida, muito mais instrumentalizados para realizar os trabalhos. Mas há IFs mais antigos que também tiveram dificuldades como o nosso aqui, que tinham infraestrutura mas que, pelo tamanho, tiveram dificuldades grandes para se organizarem e principalmente ampliarem suas instalações, laboratórios, recursos humanos, etc.

Muitos IFs têm problemas iguais ao nosso em outros Estados do país. Se você os visitasse veria os mesmíssimos problemas que foram encontrados com a expansão. Há IFs com 11, com 7 campi. Mas há outros com 5 estruturas. No Rio de Janeiro tem 4 unidades. Isso ajuda muito pois não estão tão grandes assim. Em Minas, 6 estruturas. No Rio Grande do Sul, 4 estruturas. Em Santa Catarina, duas estruturas. Paraná, Ceará, São Paulo têm 30 campi. Obviamente que as unidades menores terão muito mais facilidade e rapidez institucional nos processos de trabalho.

Na Unicamp, tenho certeza de que se mapeiam processos para melhor gerenciar as atividades e as rotinas. Aqui não temos isso. Então há uma preocupação do governo central em fazer um bom trabalho, mas o sistema é muito grande e isso dificulta.

Por fim, nós NÃO ACREDITAMOS muito no planejamento e há esse problema sério de FAZER GESTÃO! E mais. Acreditamos nisso e isso se prolifera nos campi chegando aos servidores da ponta, tanto docentes quanto funcionários que também não acreditam que o planejamento melhorará a gestão, pois há muitas dificuldades no sistema que inviabilizarão o planejamento e por conseguinte a gestão da Instituição.

ANEXO 5 – RESUMO DOS PDI'S

5.1 O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DA UNICAMP – PLANES

5.1.1 Apresentação

A Unicamp foi fundada em 1966, possui 24 unidades de ensino e pesquisa e vários órgãos. Está fisicamente distribuída nas cidades de Campinas, Paulínia, Piracicaba e Limeira. Sua arrecadação de recursos orçamentários é mais de R\$ 2.000.000.000,00 e de recursos extraorçamentários em torno de R\$ 700.000.000,00.

Em termos numéricos, podemos traduzir a Unicamp da seguinte forma: a Instituição dispõe de 3.340 vagas que são cedidas ao vestibular, no qual possui uma margem de 52.939 candidatos (15,9 candidatos/vaga). São oferecidos 66 cursos (diurnos e noturnos) de graduação com um total de 19.718 alunos matriculados; na pós-graduação conta com 144 cursos com 19.718 alunos matriculados; no ensino técnico são disponibilizados 36 cursos, sendo 1.380 vagas, com 3.985 alunos matriculados; na extensão são 1.302 cursos e disciplinas, com 8.247 alunos; em produção científica, tem 1.040 linhas de pesquisa, 5.194 projetos com financiamento, 23.272 produções, 62 patentes, 2.771 publicações indexadas (ISI-EUA), na área de RH conta com 1.750 docentes e 7.916 não docentes; na saúde são oferecidos 819 leitos, 36.390 internações, 707.311 consultas, 53.002 intervenções cirúrgicas, 154.754 tratamentos odontológicos e 4.985.189 exames laboratoriais (anúário estatístico Unicamp 2015)

O Planes da Unicamp

O Planejamento Estratégico da Universidade Estadual de Campinas é de responsabilidade da Comissão de Planejamento Estratégico Institucional (Copei) que é uma subcomissão do Conselho Universitário (CONSU), que elabora e define, por meio de um processo participativo de discussão, as ações que devem ser realizadas.

Batizado de Planes, teve sua estrutura formal aprovada pelo CONSU em

2004, na Deliberação CONSU 405/04, e trata-se de um processo acadêmico-administrativo cujo objetivo é ampliar os horizontes da administração da Unicamp, consolidando em um único documento as demandas de todas as áreas da universidade estadual. Diversos setores da Instituição foram envolvidos nesse processo para o estabelecimento de prioridades de médio e longo prazo e formular e implementar políticas para a viável realização dessas prioridades apontadas.

A estrutura formal do Planes coloca a missão, os princípios, valores e visão institucional da Unicamp e sua aplicação se dá nas áreas de:

- ◆ Ensino;
- ◆ Pesquisa;
- ◆ Extensão e Cooperação Técnico-Científica e Cultural;
- ◆ Gestão / Qualidade de Vida

Discutiram-se e formularam-se Estratégias, Programas e Linhas de Ação no interior de cada uma dessas áreas e os programas se materializam por meio de Projetos Estratégicos Específicos (desde 2005, há um orçamento específico para o financiamento dos Projetos Estratégicos do Planes).

A revisão periódica do planejamento dentro do Planes objetiva averiguar como caminham as ações formuladas, corrigir o que se fizer necessário bem como acompanhar o processo, e isso pressupõe a participação das unidades de ensino, pesquisa e administração, grupos de trabalho para cada uma das diferentes áreas estratégicas, sempre com vistas aos resultados da análise institucional.

- 1) Preparação e organização em 2000;
- 2) FASE I do Planejamento Estratégico Institucional, em 2001;
- 3) Distribuição dos recursos excedentes em 2002-2003;
- 4) FASE II do Planejamento Estratégico Institucional em 2004;
- 5) Definição das Estratégias – Programas/Linhas de ação em 2005;
- 6) Definição das Estratégias – Projetos Estratégicos em 2006/2012;

7) Execução do Planes por meio dos Projetos Estratégicos Revisão do Planes/Unicamp em 2010-2015.

Aprovado o orçamento para 2001, na Fase I do Planes, um novo documento de Visão de Futuro, contendo a Missão, os Objetivos e as Estratégias, foi encaminhado aos Órgãos/Unidades para a elaboração dos planos setoriais e o encaminhamento de sugestões. Nesse mesmo ano foi discutida a Missão da Universidade.

O foco em 2002, na Fase II, passou a ser contribuir para a construção de um orçamento qualificado e coerente com os objetivos da Universidade. Na Etapa de Sensibilização, em 2002 e 2003, foram realizadas reuniões, palestras, divulgação e cursos. Com o Grupo de Trabalho do Planes, ou GT-Planes, foi criado, em 2003, um grupo de trabalho subordinado à coordenação Geral da Universidade (CGU), que tinha como objetivo acompanhar a execução do Planes, sistematizar as informações e assessorar a CGU nas questões referentes ao planejamento. Foi feita uma revisão da Fase I, com a definição do propósito e das estratégias da Unicamp, em 2003.

Quanto ao Planes das Unidades Acadêmicas/Órgãos Administrativos, feito em 2003-2004, foi proposto respeito à diversidade e cultura de liberdade na elaboração, ritmos diferentes, com metodologias sugeridas: FORPLAD, Gestão Estratégica, condução, a pedidos de oficinas realizadas à luz do trabalho desenvolvido dentro do GT-Planes.

Nos Planes locais, Missão, Visão, princípios e Valores foram analisados, assim como o ambiente interno e externo, e, por fim, analisaram-se também os Objetivos Estratégicos. No Planes da Unicamp foram expostos a Missão, a Visão, os Princípios, os Valores, as Áreas Estratégicas, Estratégias, Programas e Linhas.

Missão

A Missão da Unicamp é desenvolver e disseminar o conhecimento científico e tecnológico, na cultura e nas artes, por meio do ensino, pesquisa e extensão, considerando os referenciais de excelência nos campos do saber. Visa manter um ambiente de respeito à diversidade, favorável à convivência e ao debate das ideias, formar profissionais capazes de constante aprendizado, aptos a atuar com base nos princípios éticos e com vistas ao exercício pleno da cidadania.

Princípios

Com o objetivo de cumprir sua missão, a Universidade obedece aos princípios de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial; conduta ética em todos os setores com estrita observância aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência; gratuidade do ensino público; inserção e responsabilidade social; respeito à dignidade da pessoa e aos seus direitos fundamentais, proscrevendo o tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa e por preconceito de classe e raça; respeito à liberdade intelectual, à dignidade e aos direitos fundamentais; respeito ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e à diversidade das diferentes áreas do conhecimento, mantendo-se a excelência em todas as suas atividades e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e valorização do ser humano.

Valores

A Universidade Estadual de Campinas busca como valores amparar a diversidade cultural; exercer com agilidade, clareza, visibilidade, competência, flexibilidade e adaptação diante das especificidades e mudanças; preservar os valores humanísticos, as capacidades críticas, reflexivas e de liderança; estimular a preservação ambiental; praticar a criatividade e a capacidade de inovação; estimular a interdisciplinaridade; conservar o comprometimento institucional, a credibilidade, o compromisso com a sociedade e sua qualidade de vida; otimizar o uso dos recursos e procurar a excelência no atendimento ao usuário cidadão.

Áreas Estratégicas

Suas Áreas Estratégicas são:

1. Ensino;
2. Pesquisa;
3. Extensão e Cooperação Técnico-Científica-Cultural;
4. Administração e Gestão – Qualidade de Vida;

5.1.2 Ensino

A Unicamp visa a ampliar as atividades de ensino, assegurando a relação intrínseca com a pesquisa e a extensão, garantindo a excelência acadêmica e o respeito à diversidade das áreas do saber, usar formas dinâmicas de atuação que permitam espaço à interdisciplinaridade, considerem mudanças de paradigmas e atendam às demandas sociais.

Estratégias

Suas Estratégias consistem em atualizar e readequar os conteúdos curriculares dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação com o objetivo de garantir a excelência na formação acadêmica; aperfeiçoar a infraestrutura do ensino pessoal, física e dos recursos didáticos; Expandir o número de vagas na graduação e na pós-graduação ; estimular as atividades interdisciplinares, entre as unidades e instituições em programas de graduação e de pós-graduação , no Brasil e no exterior; aperfeiçoar e ampliar programas que garantam aos alunos as condições necessárias para a conclusão dos cursos nos prazos; incitar à criação de programas de formação acadêmica; induzir e viabilizar os programas de parcerias com universidades e centros de excelência nacionais e internacionais, com o objetivo de estimular o intercâmbio de estudantes e professores em diversas atividades; participar a discussão dos grandes temas das políticas públicas relacionadas com o ensino; aprimorar, valorizar e ampliar os programas de formação de docentes da rede pública envolvendo os alunos de graduação, de pós-graduação e pós-doutores em atividades de ensino.

Programas e suas Linhas de Ação

Qualificação e Expansão do Ensino de graduação

Através da promoção de uma ampla discussão dentro da Universidade sobre os cursos de graduação, a Unicamp focará em abordar as possibilidades de expansão do número de alunos nos cursos existentes.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Qualificar os cursos de graduação buscando a excelência acadêmica, a inclusão e o compromisso sociais;
- ◆ Buscar a excelência na relação ensino/aprendizagem;
- ◆ Estimular a iniciação científica;
- ◆ Implantar programas de iniciação profissional e empreendedorismo;
- ◆ Estimular a interdisciplinaridade no ensino;
- ◆ Estimular a internacionalização no ensino.

Ampliação e Revisão dos Programas de pós-graduação

Através da promoção de uma ampla discussão na Universidade sobre os cursos de pós-graduação , a Unicamp focará em abordar as possibilidades de expansão sustentável dos programas e/ou do número de alunos nos programas existentes.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Consolidar os programas de pós-graduação ;
- ◆ Qualificar os cursos de pós-graduação ;
- ◆ Implantar cursos multi-unidades e interdisciplinares;
- ◆ Estimular o estágio docente;
- ◆ Internacionalizar os programas de pós-graduação ;
- ◆ Integrar os programas de graduação e pós-graduação ;
- ◆ Suporte ao ensino público.

Ensino a Distância

Nessa área, a Unicamp buscará incentivar/consolidar ações de educação a distância que forneçam o apoio técnico e operacional para a implantação dessas atividades.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Estimular a implantação de novas tecnologias de ensino e aprendizagem.

5.1.3 Pesquisa

Consiste em objetivo da pesquisa, para a Unicamp, gerar conhecimento em todos os campos do saber e disseminá-lo por meio do ensino e de outras formas de divulgação, considerando os referenciais de excelência nos planos nacional e internacional.

Para atingi-lo, suas Estratégias consistem em:

- ◆ Apoiar institucionalmente os grupos existentes por meio das iniciativas inovadoras de pesquisas;
- ◆ Incentivar a implantação de programas entre unidades e instituições e induzir as atividades de pesquisa científica;
- ◆ Incentivar a participação dos pesquisadores da Unicamp em programas de pesquisas de caráter internacional, nacional e/ou regional;
- ◆ Participar na formulação de políticas públicas relacionadas com a ciência, tecnologia, atividades culturais e artísticas, sociais, assistenciais e educacionais;
- ◆ Desenvolver e implantar políticas de atração e fixação de jovens talentos;
- ◆ Incentivar as ações de captação de recursos e desenvolvimento de conhecimento;
- ◆ Criar uma infraestrutura de apoio que facilite a obtenção de informações, a elaboração e gestão dos projetos, objetivando uma maior agilidade e um melhor aproveitamento de oportunidades de financiamento às pesquisas.

Cooperação Técnico-Científica, Cultural e Artística

A Unicamp investirá no desenvolvimento e consolidação de mecanismos institucionais de apoio a pesquisa, priorizando ações que busquem a articulação e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e/ou interinstitucionais.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Estimular o desenvolvimento de atividades interdisciplinares, interinstitucionais e internacionais;

- ♦ Ampliar o fomento à pesquisa;
- ♦ Instituir um programa de identificação e assimilação de jovens talentos;
- ♦ Consolidar o apoio administrativo às atividades de pesquisa e de desenvolvimento tecnológico.

Difusão do Conhecimento

A Unicamp buscará incrementar e consolidar estruturas qualificadas de apoio para o desenvolvimento das atividades de formulação e gestão de projetos de pesquisas e de divulgação dos resultados.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ♦ Acervos;
- ♦ Comunicação institucional;
- ♦ Publicações acadêmicas.

5.1.4 Extensão e Cooperação Técnico-Científico-Cultural

Nessa área, a Unicamp objetiva ampliar as ações de extensão universitária, assegurando a relação da Universidade com a sociedade em busca de soluções dos problemas regionais e nacionais, oferecendo à sociedade conhecimentos, tecnologias e serviços de acordo com a necessidade de redução das desigualdades sociais.

Para chegar a esse objetivo, suas Estratégias consistem em:

- ♦ Implementar ações que colaborem no desenvolvimento e na transferência de tecnologias;
- ♦ Estimular a participação na formulação e na realização de políticas públicas relacionadas com as múltiplas atividades de extensão universitária e assistência;
- ♦ Apoiar as diversas atividades de prestação de serviços à comunidade;
- ♦ Promover eventos diversos;
- ♦ Incentivar a realização de ações comunitárias;

- ♦ Ampliar os canais de comunicação e divulgação;
- ♦ Expandir os programas de formação continuada;
- ♦ Definir e implementar uma política cultural;
- ♦ Ampliar, diversificar e avaliar a oferta de cursos de extensão;
- ♦ Ampliar a integração com a comunidade da região metropolitana de Campinas por meio de programas de extensão universitária.

Universidade e Sociedade

A Unicamp visa a estimular parcerias internas e/ou externas, consolidando programas e cursos de extensão universitária para atender demandas qualificadas.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ♦ Parcerias;
- ♦ Agroecologia.

5.1.5 Administração e Gestão

A Unicamp tem como objetivo nessa área agilizar as ações administrativas em todos os níveis, para facilitar o cumprimento das atividades da Universidade.

Para chegar a esse objetivo, suas Estratégias consistem em:

- ♦ Implantar um processo de revisão administrativa objetivando a redução burocrática, mapeando e otimizando os processos a fim de reduzir custos de gestão;
- ♦ Implantar gestão por processos;
- ♦ Formar gestão por processos, capacitando os servidores a assumir responsabilidades pela execução de ações descentralizadas;
- ♦ Aprimorar os processos de seleção de servidores;
- ♦ Implantar processo de desenvolvimento profissional;
- ♦ Implantar um programa de identificação e reconhecimento de talentos.

Certificação, Qualificação e Aprimoramento do Quadro Profissional

Pelo viés de um amplo processo de gestão de recursos humanos, a Unicamp visa a qualificar o quadro funcional existente, estabelecendo perfis profissionais de acordo com as exigências decorrentes das novas tecnologias.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Qualificação em gestão para docentes;
- ◆ Banco de competências;
- ◆ Análise de desempenho.

Expansão e Adequação Física

Nesse caso, buscam-se definir políticas e estratégias que permitam a otimização do uso dos espaços dos órgãos e dos campi, de modo a garantir um ambiente agradável, seguro, de fácil acesso, dentro da legislação trabalhista e das normas de segurança.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Segurança pessoal e patrimonial;
- ◆ Infraestrutura;
- ◆ Desenho urbano e paisagem.

Simplicidade, Racionalidade e Padronização

A Unicamp, à luz desse programa, visa a desenvolver um amplo processo de simplificação, racionalização e padronização das normas e rotinas.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Inclusão digital.

Gestão de Documentos

Para implementar essa gestão, a universidade busca desenvolver e implantar ações amplas de comunicação intra e inter órgãos que facilitem o fluxo e o acesso a informações e decisões, visando a redução da burocracia e do fluxo de

papéis.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Ir do convencional para o digital.

Gestão por Processos

É necessário definir uma política integrada e implantar a gestão administrativa, acadêmica e financeira, coerente com o programa Simplicidade, Racionalidade e Padronização.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Revisão de processos administrativos internos.

Administração Global de Dados

Nesse nível de administração, é preciso implantar a atividade de administração global de dados dentro da Unicamp de forma centralizada, com controle e acesso do conhecimento da mais alta administração. O modelo a ser implantado deve estar baseado em duas diretrizes básicas:

- ◆ Garantia de integração, integridade, segurança e controle de redundância dos dados de interesse institucional;
- ◆ Garantia de acesso à informação para o usuário final, por meio do uso de mecanismos de reconhecimento, localização, extração e análise de dados.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ◆ Gestão dos dados e informações.

Qualidade de Vida

A Unicamp tem aqui como objetivo criar condições para o crescimento pessoal e profissional, focado no compromisso com a Instituição e com a sociedade.

Suas Estratégias voltam-se, então, para:

- ♦ Apoiar programas de acompanhamento de grupos com necessidades especiais;
- ♦ Apoiar programas de adequação física e ambiental do local de trabalho;
- ♦ Estimular a criação de espaços de convivência e interação;
- ♦ Promover exercícios plenos da cidadania.

Apoio às pessoas com necessidades especiais

É meta dar suporte aos participantes da comunidade da Unicamp com necessidades especiais, viabilizando a permanência e o acesso a todas as dependências da Universidade.

Suas Linhas de Ação, nesse sentido, estruturam-se em:

- ♦ Acessibilidade e adequação das áreas internas;
- ♦ Inserção Social.

Fonte:

www.cgu.unicamp.br

Macro-Cronograma 2004 – 2016

O gráfico do macrocronograma das revisões do Planejamento Estratégico da Unicamp mostra que estão sincronizadas com os ciclos da Análise Institucional, do Planejamento e Execução Estratégica das Unidades Acadêmicas e de Pesquisa e Órgãos Administrativos e de Apoio e das Revisões dos Projetos Estratégicos. Todos os pareceres compreendidos nos Planos de Ação das Unidades/Órgãos

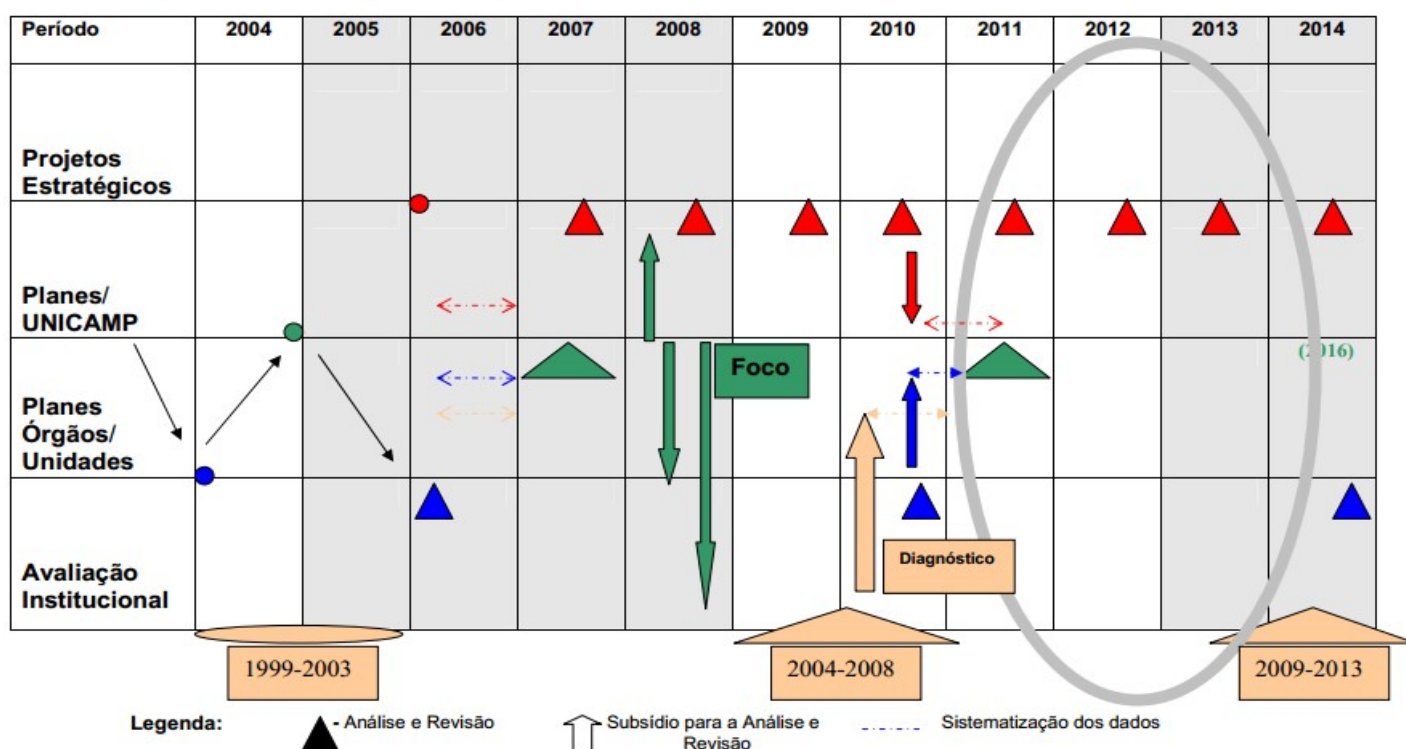


planejamentoestratégicoplanejamentoestratégico

Universidade Estadual de Campinas

Planejamento Estratégico (Planes) – Macro Cronograma de Acompanhamento e Revisões

Abril/2012



alicerçarão a revisão das

estratégias da Universidade, que dessa forma orientará a proposta, execução e acompanhamento dos Projetos Estratégicos.

Com o início, em 2003, do primeiro ciclo de planejamento das Unidades/Órgãos obteve-se como resultado dessa sintetização o conjunto de Estratégias, Programas e Linhas, que foram aprovados pela Copei e CONSU no final de 2004 e, em 2005, os Projetos Estratégicos especificaram melhor as diretrizes que implantam os Programas do Planes/Unicamp.

O segundo ciclo de planejamento começou em 2006 com a revisão das estratégias das Unidades/Órgãos, a verificação do andamento dos Projetos

Estratégicos, resultados da Análise Institucional, e isso ajudou na revisão do Planes/Unicamp2007-2010.

Ser dinâmico é uma característica do Planes, daí a revisão anual dos Projetos Estratégicos, sendo que a qualquer momento é possível orientar a sua revisão estratégica pela Copei.

A Análise Institucional 2004-2008 foi realizada entre 2009 e 2011 e envolveu:

- ♦ As unidades de ensino e Pesquisa;
- ♦ Os centros e núcleos interdisciplinares;
- ♦ Os Colégios Técnicos.

A análise da própria Instituição contribuiu para a revisão dos Planejamentos Estratégicos das Unidades Acadêmicas e Administrativas e os resultados foram encaminhados à CGU e depois às Pró-Reitorias, que propuseram a revisão do Planes/Unicamp em suas áreas. O processo de revisão para o período 2011-2015 decorreu de uma proposta de alteração da estrutura do Planes, discutida em detalhe e aprovada pelo Conselho Universitário, Deliberação CONSU-07/2012, em sua 126ª. Sessão, realizada em 27 de março de 2012.

O desempenho institucional consiste tanto no valor que é dado às partes de interesse da Instituição como também à aplicação das estratégias da Instituição. A prática de análise tem mostrado com seu avanço que a análise tem gerado melhorias. As organizações que cuidam dessa análise devem se preocupar com os caminhos que são tomados. É necessário mostrar os avanços, pois só assim será possível mensurar, de maneira real, o que foi atingido. Portanto, a medição do desempenho é tomada de decisão que visa a compreender em que a missão consegue chegar. A Figura 1 ilustra um exemplo de tradução de um objetivo estratégico em um conjunto de indicadores de desempenho⁴⁷.

47

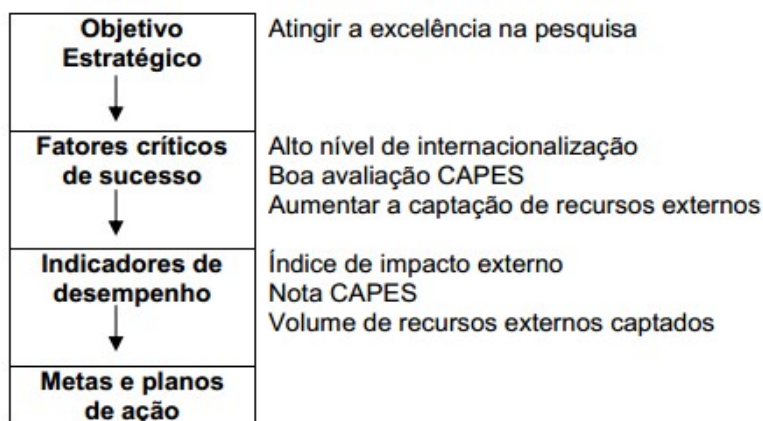


Figura 1: Tradução de um objetivo estratégico em um conjunto de indicadores de desempenho. Fonte: www.cgu.unicamp.br

A valorização do desenvolvimento tem gerado ações sistêmicas e sistemáticas – sistêmica porque abrange toda a região da Instituição e sistemática devido à forma como essas ações são postas em prática.

O Balanced Scorecard (BSC)⁴⁸ tem sido utilizado na Unicamp, e esse sistema traduz a missão e a visão, acompanha os elementos-chave para a execução das ações e supervisiona o avanço das áreas mais importantes. Cabe aos órgãos públicos sugerir que a Instituição cumpra sua missão e atenda seu público alvo. Na esfera financeira há a consideração dos interesses voltados aos

48

Balanced Scorecard é uma ferramenta de planejamento estratégico na qual a entidade tem claramente definidas as suas metas e estratégias, visando medir o desempenho empresarial por meio de indicadores quantificáveis e verificáveis. A metodologia BSC foi inicialmente divulgada no ano de 1992 por Robert S. Kaplan, professor da Harvard Business School, e David P. Norton, presidente da Renaissance Solutions, por meio de um artigo em que definiam parâmetros para análise e melhoramento do desempenho das empresas.

O método consiste em determinar de modo balanceado as ligações de causa/efeito entre os quatro indicadores de análise das empresas, que são:

- financeiro: criar novos indicadores de desempenho para que os acionistas possam ter melhor rentabilidade dos seus investimentos;
- clientes: saber qual o grau de satisfação dos clientes com a empresa;
- processos internos: a empresa deve identificar as há produtos com problemas, se foram entregues no tempo previsto e aposta na inovação dos seus produtos;
- aprendizado e crescimento: diz respeito à capacidade e motivação do pessoal, e a um melhor sistema de informação na empresa.

Na análise do BSC, se os quatro indicadores estiverem aplicados de acordo com os objetivos propostos pela entidade, ou seja, se estiverem equilibrados, significa que a empresa conseguirá ter um melhor desempenho, permitindo a concepção de novas estratégias.

patrocinadores e investidores, só que esses grupos devem ser satisfeitos de acordo com a missão previamente formulada pela Instituição.

A figura 2 ilustra a tradução da Missão, Visão e Estratégia da Instituição em termos de objetivos e indicadores.

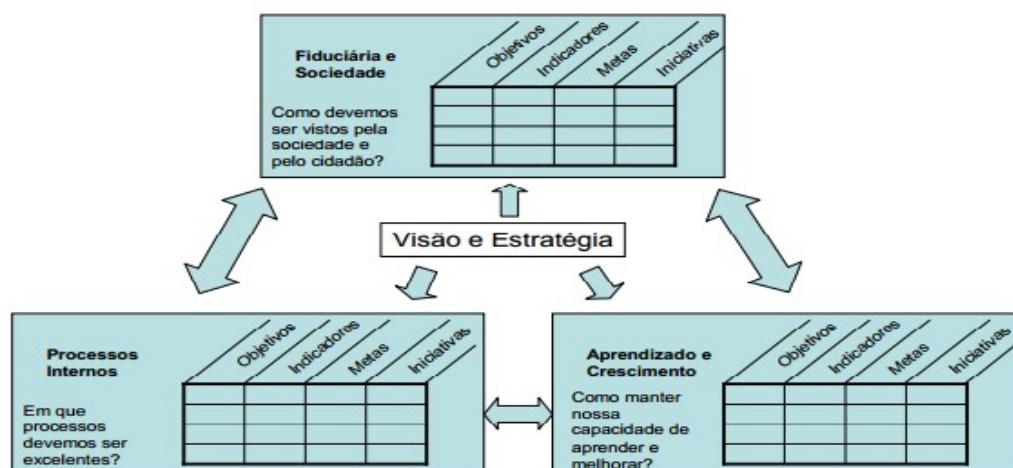


Figura 2: Tradução da Estratégia em objetivos, indicadores, metas e iniciativas

Fonte: Robert S. Kaplan e David P. Norton, “Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System”, Harvard Business Review (Jan-Fev 1996). Adaptado para a Unicamp⁴⁹. Fonte: www.cgu.unicamp.br

O BSC também contribuiu para a criação do mapa estratégico, que atua evidenciando as causas e efeitos que formam a estratégia de uma Instituição e mostra a estratégia de modo uniforme, o que permite definir e gerenciar as metas e os indicadores.

A figura 3 ilustra um mapa estratégico genérico para organizações públicas e/ou sem fins lucrativos.

49

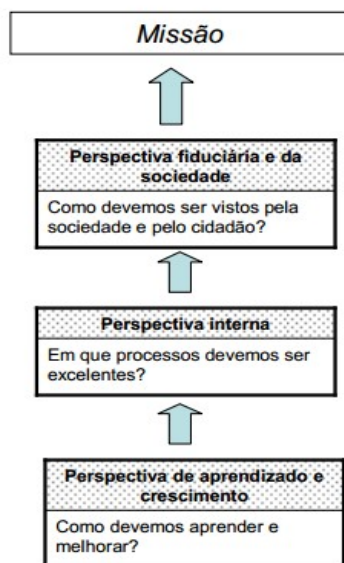


Figura 3: Mapa Estratégico genérico Fonte: Robert S. Kaplan, David. P. Norton, “Mapas Estratégicos”, Editora Campus, 7ª. edição, 2004. Adaptada para a Unicamp⁵⁰. Fonte: www.cgu.unicamp.br.

O BSC possui aplicação limitada em universidades como a Unicamp, sendo que no Planejamento Estratégico da Unicamp 2004-2010, esse serviu para orientar as estratégias da universidade dentro da visão apropriada e permitiu uma igualdade entre as atuais estratégias do Planes/Unicamp. Uma proposta de Mapa Estratégico para a Universidade é mostrada a seguir na Figura 4 e as Figuras 5 e 6 distribuem as Estratégias e os Programas/Linhas de Ação, respectivamente, nas perspectivas.

50

Retirado de:
<http://siplanes.unicamp.br/planes/PlanejamentoEstrategico/MapaEstrategico.pdf>, p. 4.



Mapa Estratégico da Unicamp

Perspectiva fiduciária e da sociedade	CIDADÃO E SOCIEDADE Governo, outras IES's, sindicatos, Instituições financeiras, Órgãos de fomento, comunidade, fornecedores, terceiros, parcerias, escolas de ensino médio, ex-alunos, grupos de pesquisa, associações acadêmicas, conselhos, sociedades científicas, doadores, patrocinadores.		
	PROCESSOS Flexibilizar e agilizar as ações acadêmicas e administrativas em todos os níveis para o cumprimento das atividades fins da Universidade		
Perspectiva interna ou da Instituição	ENSINO ... como devemos ensinar. Expandir as atividades de ensino garantindo a indissociabilidade com a pesquisa e extensão, assegurando a excelência acadêmica e o respeito à diversidade das áreas do saber, buscando formas dinâmicas de atuação que dêem espaço a interdisciplinaridade, contemplem mudanças de paradigmas e atendam às demandas sociais.	PESQUISA ... como devemos realizar nossas pesquisas. Gerar conhecimento em todos os campos do saber e disseminá-lo através do ensino e de outras formas de divulgação, dentro de referenciais de excelência nos planos nacional e internacional, liderando a definição de agendas inovadoras que expressem compromissos com a sociedade.	EXTENSÃO ... como devemos realizar as nossas atividades de extensão, ou de interação social. Expandir as ações de extensão universitária, garantindo a relação da Universidade com a sociedade na busca de soluções dos problemas regionais e nacionais, colocando à disposição da sociedade conhecimentos, tecnologias e serviços alinhados à necessidade de redução das desigualdades sociais.
	Processos administrativos, de apoio, de inovação, regulatórios e sociais (meio ambiente, segurança e saúde, emprego, comunidade), de planejamento, de avaliação institucional.		
Perspectiva Aprendizagem e crescimento (capacidade de inovação e incorporação de novas tecnologias)	CAPITAL DA INFORMAÇÃO Bancos de dados, sistemas de informação, redes e infra-estrutura tecnológica		
	CAPITAL ORGANIZACIONAL Cultura, estrutura de liderança, alinhamento das pessoas, organização acadêmica, trabalho em equipe e gestão do conhecimento		
	CAPITAL HUMANO Habilidades, talento e o conhecimento das pessoas.		
	Alunos ... como devemos atuar junto aos alunos (atenção ao estudante).	Docentes ... como devemos atuar junto aos docentes.	Técnicos-administrativos ... como devemos atuar junto aos funcionários técnico-administrativos.

Fig.4 – Mapa Estratégico da Unicamp

Fonte: www.cgu.unicamp.br

Mapa Estratégico da Unicamp com as Estratégias

Visão de Futuro - 2015 A Unicamp é uma instituição pública de referência nacional e internacional em todas as áreas do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento sustentável da sociedade e posicionada entre as melhores universidades contemporâneas.		
CIDADÃO E SOCIEDADE Para alcançarmos a nossa Visão de Futuro, como devemos ser vistos pela sociedade (e/ou que necessidades da sociedade precisamos atender)?		
Missão Criar e disseminar o conhecimento na ciência e tecnologia, na cultura e nas artes, através do ensino, da pesquisa e da extensão, dentro de referenciais de excelência em todos os campos do saber, mantendo um ambiente de respeito à diversidade propício à convivência e ao livre debate das idéias, contribuindo para o desenvolvimento sustentável da sociedade. Formar profissionais capazes de constante aprendizado, preparados para atuar com base nos princípios éticos e com vistas ao exercício pleno da cidadania.		
Princípios Autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial; Conduta ética em todos os setores com estrita observância aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência; Gratuidade do ensino público; Inserção e responsabilidade social; Respeito à dignidade da pessoa e aos seus direitos fundamentais, proscrevendo o tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa e por preconceito de classe e raça; Respeito à liberdade intelectual, à dignidade e aos direitos fundamentais; Respeito ao pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e à diversidade das diferentes áreas do conhecimento, mantendo-se a excelência em todas as suas atividades e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; Valorização do ser humano. Valores Acolher a diversidade cultural; Atuar com agilidade, clareza, visibilidade, competência, flexibilidade e adaptação diante das especificidades e mudanças; Cultivar os valores humanísticos, as capacidades críticas, reflexivas e de liderança; Estimular a preservação ambiental; Exercitar a criatividade e a capacidade de inovação; Incentivar a interdisciplinaridade; Manter o comprometimento institucional, a credibilidade, o compromisso com a sociedade e sua qualidade de vida; Otimizar o uso dos recursos. Buscar a excelência no atendimento ao usuário cidadão.		
1.9 Participação institucional de discussão dos grandes temas das políticas públicas relacionadas com o ensino...	2.6 Participação na formulação de políticas públicas relacionadas com a ciência, tecnologia, atividades culturais e artísticas, social, assistencial e educacional.	3.2 Estímulo à participação na formulação e implementação de políticas públicas relacionadas com as múltiplas atividades de extensão ... e assistência.

Fonte: www.cgu.unicamp.br

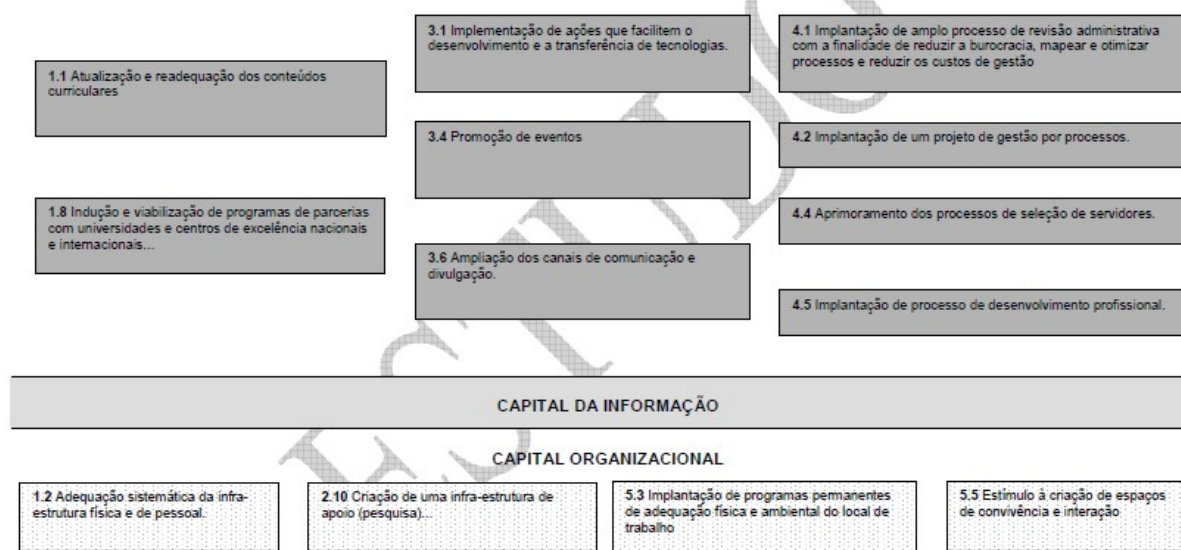
PROCESSOS

Flexibilizar e agilizar as ações acadêmicas e administrativas em todos os níveis para o cumprimento das atividades fins da Universidade.

ENSINO ... como devemos ensinar.	PESQUISA ... como devemos realizar nossas pesquisas.	EXTENSÃO ... como devemos realizar as nossas atividades de extensão.
1.3 Expansão do no. de vagas ... através dos cursos existentes ou através da criação de novos cursos. 1.4 Estímulo às atividades interdisciplinares, inter-unidades e inter-instituições... 1.6 Incentivo às iniciativas de desenvolvimento e implantação de novas tecnologias educacionais e inovações curriculares. 1.7 Estímulo à criação de outros programas de formação acadêmica e cidadã.	2.3 Incentivo à implantação de programas inter* e indução de atividades de pesquisa científica e formação de recursos humanos. 2.5 Incentivo a programas e acordos de cooperação com inserção internacional. 2.9 Incentivo às ações de captação de recursos e transferência de conhecimento.	3.3 Apoio às diversas atividades de prestação de serviços à comunidade. 3.5 Incentivo à realização de ações comunitárias. 3.7 Expansão dos programas de formação continuada. 3.8 Definição e implementação de política cultural. 3.9 Ampliação, diversificação e avaliação da oferta de cursos de extensão 3.10 Ampliação da integração com a comunidade da RMC.

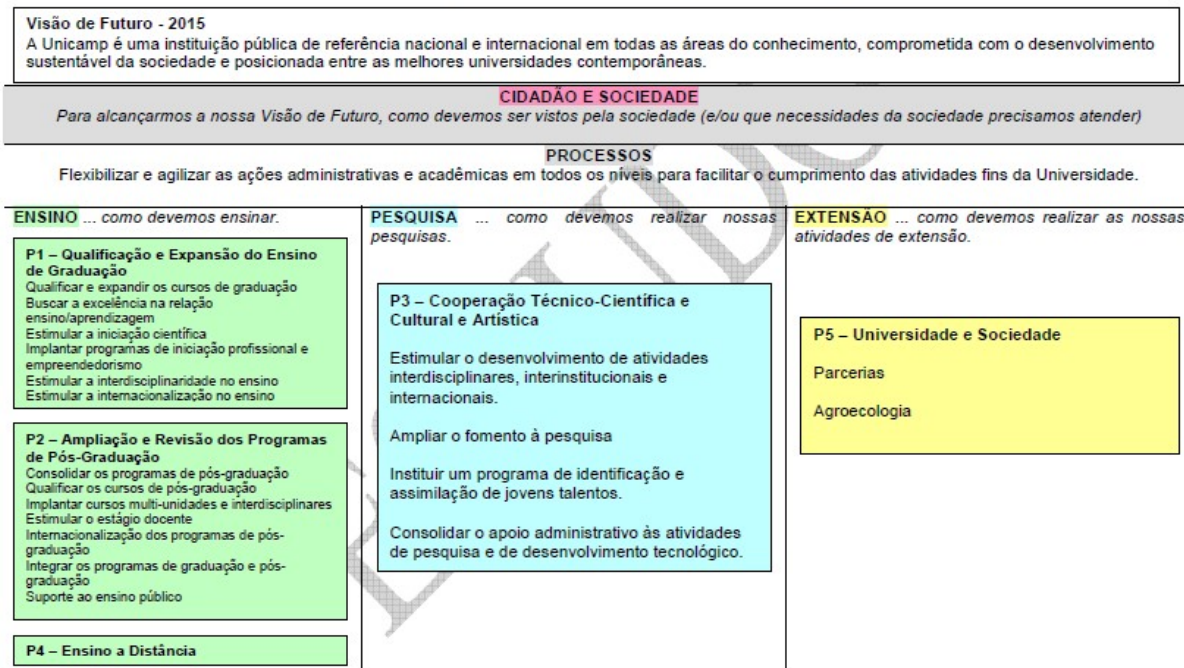
... em quais processos internos, administrativos e de apoio, devemos alcançar a excelência.

... como devemos proceder com relação a nossa imagem, a comunicação e divulgação das nossas atividades.

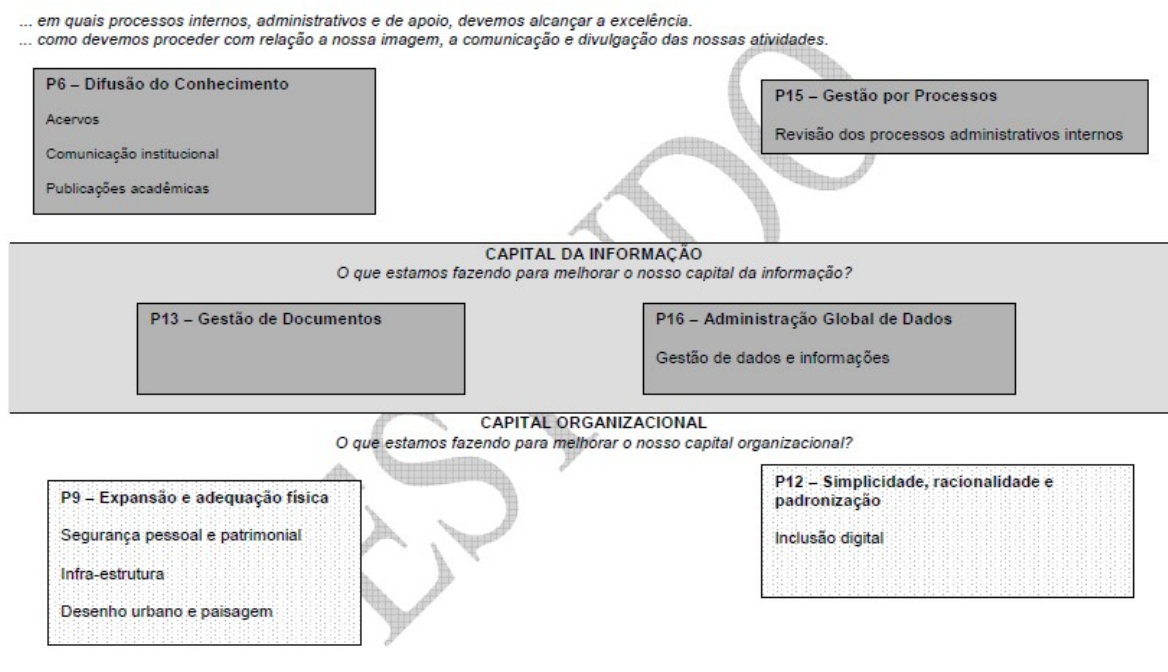


Fonte: www.cgu.unicamp.br

Mapa Estratégico da Unicamp com os Programas/Linhas de Ação



Fonte: www.cgu.unicamp.br



Fonte: www.cgu.unicamp.br

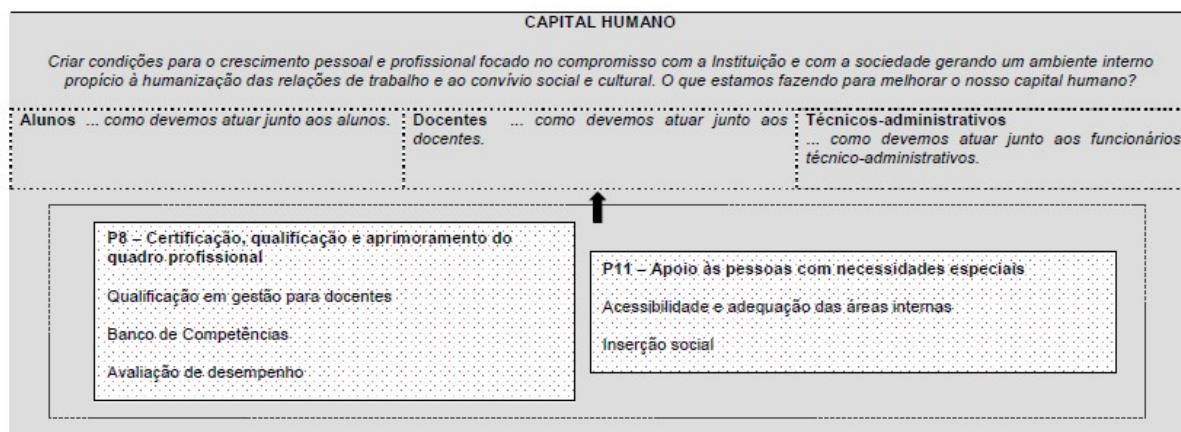


Fig. 6 – Mapa Estratégico da Unicamp com os Programas/Linhas de Ação

Fonte: www.cgu.unicamp.br

O mapa estratégico da Unicamp é a consolidação das principais linhas de ação com integradas aos objetivos estratégicos da Unicamp. Uma das seções que mais chamam a atenção no Planes é um conjunto das chamadas aprendizagens que a Administração obteve durante o período. São elas:

- ◆ Com relação ao acompanhamento do plano: necessidade de incentivo e apoio constantes da alta administração.
- ◆ Com relação à divulgação do processo: deve ser ampla numa linguagem acessível – *a linguagem empresarial está proibida*.
- ◆ Integração e alinhamento entre os programas de gestão e o Planejamento Estratégico;
- ◆ A equipe de planejamento e execução deve conhecer a “realidade” da Instituição: o que está acontecendo e por que algumas coisas não estão acontecendo;
- ◆ A formulação do plano é apenas o começo do processo de gestão estratégica;
- ◆ A importância de uma “carteira de projetos” – recursos e oportunidades.

Alguns projetos devem/podem, em determinado momento, ser incorporados ao orçamento da Universidade.

5.2 Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal de São Carlos

A Universidade Federal de São Carlos tem como ponto central de seu Plano de Desenvolvimento Estratégico o envolvimento de toda a comunidade acadêmica e institucional, qual seja, uma rede de colaboração, cooperação e diálogo entre todos os setores de seu meio universitário bem como, ressalte-se, com a sociedade em que se insere.

Esse dado é de extrema importância e confere uma personalidade única a esse documento: características próprias da Federal e de seus vários setores em particular (diversidades e divergências) foram relevantes no processo de elaboração de seu PDI, permitindo um movimento de troca e aprendizado coletivo, fundamental para o comprometimento da comunidade interna e externa à Universidade por meio do acompanhamento e da análise da concretização do Plano.

A Ufscar foi criada em 1968 e, mesmo sem um plano colaborativo formalmente constituído, já buscava ser pioneira nas várias áreas do saber, sendo que, até 1978, o Conselho de Curadores (formado por pessoas externas ao ambiente da universidade) tinha a tarefa de definir seus caminhos e projetos.

Num ambiente quase que refratário, a questão da interação do meio acadêmico com a sociedade é algo que chama a atenção: já em 1969 e muito antes, portanto, da discussão sobre Planejamento Estratégico, o “Termo de Referência para o Projeto de Implantação da Universidade Federal de São Carlos” colocava como papel da Universidade atender à demanda social por tecnologia de ponta e autônoma de forma criadora no campo científico-tecnológico, um posicionamento ousado, com visão avançada à frente de sua época em nosso país.

De início, a fim de alcançar esse objetivo, até mesmo o oferecimento único de cursos de pós-graduação foi aventado, para que se suprisse a carência de mestres e doutores plenamente qualificados, com competência para interagir com o complexo industrial avançado. A existência de diferentes documentos, em que sobressai a preocupação em inovar, evitando a simples implementação e buscando que os cursos já criados numa mesma área tivessem focos diferentes, mostra que a atuação decisiva na formação de professores de Ensino Médio e Superior era outra linha marcante das diretrizes.

É importante destacar que a Ufscar iniciou suas atividades em plena

Ditadura Militar e, embora pequena, conseguiu manter uma produção de excelência graças à competência e seriedade de seu corpo docente (quase todo contratado em regime de tempo integral e dedicação exclusiva) e profissional, permitindo que a Universidade implantasse práticas democráticas de decisão e resultando na manutenção das diretrizes traçadas.

O processo de Planejamento Estratégico é algo dinâmico, racionalmente mutante, e se revê constantemente.

A elaboração do PDI da Ufscar é o resultado de sua atuação e firme posicionamento pela qualidade e competência no inóspito ambiente do período opressor geral, uma vez que a luta pela democracia não se configurou como inimiga da excelência do trabalho acadêmico, mas, antes, tornou possível o diálogo e a constituição de um ambiente de pesquisa, extensão e ensino saudável, em que todos puderam participar, construindo assim uma universidade “plurifuncional, competente, democrática e eficiente”. Dessa forma, colaborou-se para o fortalecimento de movimentos de resistência aos padrões autoritários, o que permitiu um “renascer” da Universidade em 1978, quando são implantados os órgãos colegiados Superiores e o Conselho de Curadores passa a ter função fiscalizadora.

É justamente dessa histórica trajetória que sobressaem sua opção pela efetiva produção de conhecimento e sua capacitação em atender os atuais e os futuros desafios apresentados às Universidades Brasileiras, dentre as quais se destaca por sua inegável competência acadêmico-científica, seu compromisso social e sua prática cada dia mais democrática.

A Ufscar iniciou suas atividades letivas em 1970, destacando-se pelo alto nível de qualificação de seu quadro docente. Como já dito, foi criada em 1968 como uma Instituição de Ensino Superior ligada ao Ministério da Educação, sendo que, hoje, dispõe de 28 cursos de graduação e 32 de pós-graduação. Num breve raio-x da universidade, podemos destacar, por exemplo, que, na área esportiva, conta com um parque poliesportivo, com ginásios, quadras, piscinas, campo de futebol, pista de atletismo e a chamada Pista da Saúde. Para a comunidade discente, docente e servidores técnico-administrativos oferece atendimento médico-odontológico, assistência social, pré-escolar, limpeza e segurança; na área cultural, mantém a

Orquestra Experimental e Pequena Orquestra, o Madrigal Ufscar, o Projeto Música na Cidade e o Projeto Fórum de Debates e Grupo de Cultura Afro-Brasileira.

O término do Plano Diretor elaborado em 1985 – o qual abarcava somente uma parte do planejamento – fez surgir a demanda concreta por um PDI, que ensejava o desafio de apreender e levasse em consideração a diversidade que compõe a Ufscar. É nesse momento de crescimento e maturação que se percebeu a oportunidade para uma reflexão e uma discussão integradas e amplas.

Com uma visão de longo prazo, de ambição futurista, o Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufscar nasceu para orientar decisões e principais ações da Instituição para muito além de uma gestão, pensando-a com planejamento, participação da comunidade e de forma sustentável. Cumpre lembrar, mais uma vez, que o ideal democrático de buscar a participação de toda a comunidade permeia, desde o início, suas ações diárias até a análise, proposição, acompanhamento e análise de todas as ações.

Em 2002 a administração da Universidade propôs a elaboração de seu PDI, baseada em sua experiência no uso de metodologias e práticas de planejamentos e gestão pública, construído sobre quatro aspectos: 1) acadêmicos; 2) organizacionais; 3) físicos e 4) ambientais.

Foram criados quatro grupos com seus respectivos coordenadores, ficando cada grupo responsável por um dos aspectos, buscando subsídios específicos e necessários objetivando a viabilização de uma reflexão pela comunidade; procuraram-se, em cada campo, informações, parâmetros e fundamentos teóricos, bem como conhecimentos e experiências acumuladas dentro e fora da Universidade e também a proposição e promoção de discussões utilizando-se procedimentos que encaminhassem a sua construção coletiva, a saber, métodos, instrumentos e ferramentas para captação e processamento de contribuições diversas e sistematização das propostas apresentadas nas diferentes estratégias realizadas. Sempre enfatizando a participação da coletividade, esses quatro grupos redigiram documentos para ampliar os debates, colocaram procedimentos para colher as opiniões da comunidade acadêmica e, de forma sistematizada, por meio da formulação de propostas, chegaram a um documento final contendo as diretrizes aprovadas pelo Consuni.

Para que toda a comunidade acompanhasse o desenvolvimento dos

trabalhos, os quatro coordenadores juntamente com a assessoria técnica formavam um “grupo âncora”, que, ao discutir os procedimentos e o avançar das etapas em cada aspecto, implementaram a integração entre os grupos e por meio de um site divulgaram as atividades e os resultados.

O passo a seguir mirou os *aspectos acadêmicos*, cujas discussões partiram do documento-base “Subsídios para Discussão”: a partir das questões nele apresentadas, a comunidade pode se manifestar, enviando sugestões e contribuições. Na chamada *Conferência de Busca do Futuro* (1 a 3/12/2002), objetivou-se identificar os consensos de um grupo formado por pessoas com inserções, posições e interesses heterogêneos dentro da Instituição. As sugestões propostas foram compiladas e parte do material da conferência foi exposto na Biblioteca Comunitária da Ufscar, e daí também extraíram-se e sintetizaram-se propostas.

Os aspectos ambientais que comporiam o PDI resultaram de reflexão e debate coletivos a partir de uma proposta-base, acrescidos da realização de duas conferências, sendo que, na primeira, debateram-se a política ambiental da Universidade e, na segunda, tiveram lugar a discussão e a formulação de propostas para suas mais substanciais questões ambientais.

Também um documento-base, com preciso diagnóstico daquele momento da Universidade, fundamentado em planos anteriores, foi elaborado para os aspectos físicos e esse foi debatido e elementos acrescentados em reuniões nos centros acadêmicos; o planejamento urbano do campus também foi levado em conta e analisado de forma abrangente, com um trabalho de pesquisas e reuniões, sucedendo um documento de em que extraíram-se as contribuições dos aspectos físicos para os princípios e diretrizes do PDI.

Destoando dos dois grupos anteriores, o grupo de aspectos organizacionais buscou propor alternativas de curto prazo para o arcabouço organizacional da Ufscar e teve por atividades fazer o levantamento dos principais problemas de estrutura, entrevistar 35 pessoas de setores diferentes (alunos, servidores técnico-administrativos e docentes) e realizar um seminário com esses entrevistados mais todos os que possuíam cargos nessa estrutura. As Diretrizes para o Aperfeiçoamento da Estrutura Organizacional, após aprovação pela comunidade e pelo Consuni, resultaram da maratona de reuniões, opiniões e

contribuições pertinentes que foram encaminhadas como alternativas objetivas para implementar modificações.

O movimento de sistematização das discussões e sugestões de toda a comunidade acadêmica procurou, democraticamente, alicerçar um pensamento integrado e sincronizado em relação à Instituição, o que viabilizou o firme estabelecimento de seus princípios, diretrizes gerais e específicas com vistas ao desenvolvimento da Ufscar, conferindo legitimidade e visível qualidade a seu PDI.

Dentre os princípios que norteiam essa Federal, elencamos: excelência acadêmica; Universidade compromissada com a sociedade; gratuidade de ensino público de graduação e pós-graduação *stricto sensu*; sociabilidade de ensino, pesquisa e extensão; livre acesso ao conhecimento; Universidade ambientalmente responsável e sustentável; valorização da dedicação integral ao ensino, pesquisa e extensão; integração da Universidade no sistema nacional de ensino.

5.2.1 Princípios

O Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufscar é, portanto, o resultado de uma ampla e democrática reflexão envolvendo os aspectos acadêmicos, organizacionais, físicos e ambientais, fonte para a definição das diretrizes gerais que guiam essa Instituição, as quais, por sua vez, têm por base e parâmetro os princípios que a direcionam. O robusto conjunto formado por diretrizes gerais e diretrizes específicas materializa os princípios e possibilita o planejamento das ações a serem tomadas.

Os princípios assumidos pela Ufscar são constituídos por:

- ◆ Excelência acadêmica;
- ◆ Universidade compromissada com a sociedade;
- ◆ Gratuidade de ensino público de graduação e pós-graduação *stricto sensu*;
- ◆ Sociabilidade de ensino, pesquisa e extensão;
- ◆ Livre acesso ao conhecimento;
- ◆ Universidade promotora de valores democráticos e da cidadania;
- ◆ Gestão democrática, participativa e transparente;
- ◆ Universidade ambientalmente responsável e sustentável;

- ◆ Valorização da dedicação integral ao ensino, pesquisa e extensão e,
- ◆ Integração da Universidade no sistema nacional de ensino.

5.2.3.1 diretrizes gerais

As diretrizes gerais são expostas em 26 itens, que destacam principalmente o promover de ações e atividades que:

- ◆ Qualifiquem o ensino da graduação e pós-graduação ;
- ◆ Articulem o ensino, a pesquisa e a extensão;
- ◆ Promovam a interdisciplinaridade/multidisciplinaridade e transdisciplinaridade;
- ◆ Valorizem os cursos de graduação e pós-graduação ;
- ◆ Ampliem a oferta de cursos e o número de vagas;
- ◆ Defendam a gratuidade dos cursos de graduação e pós-graduação ;
- ◆ Garantam coerência, consistência e compatibilidade entre as propostas e as normas aprovadas pelos diferentes colegiados;
- ◆ Garantam livre acesso ao conhecimento produzido pela Universidade;
- ◆ Pratiquem a gestão democrática, transparente e participativa de toda a comunidade acadêmica;
- ◆ Garantam suporte eficaz às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- ◆ Garantam flexibilidade e agilidade na resposta a novos contextos, demandas e desafios;
- ◆ Planejem e orientem o desenvolvimento físico;
- ◆ Promovam processos de sustentabilidade ambiental;
- ◆ Promovam atividades voltadas para uma sociedade sustentável;
- ◆ Promovam a ambientalização das atividades;
- ◆ Construam uma política integrada de informação e comunicação;
- ◆ Concebam a educação física como um espaço de ensino, pesquisa e extensão, estabelecendo relação de parceria com centros/unidades de educação no âmbito universitário;
- ◆ Desenvolvam e ampliem o atendimento e assistência à comunidade universitária;
- ◆ Valorizem o servidor público, seu serviço e sua carreira;
- ◆ Incentivem a inclusão de metodologias digitais;

- ◆ Promovam a inserção da Universidade no sistema nacional de ciência, cultura e tecnologia;
- ◆ Promovam a inserção do ensino, da pesquisa e da extensão da Ufscar no esforço de compreender e buscar soluções para os problemas nacionais, regionais e locais;
- ◆ Promovam o intercâmbio acadêmico nacional e internacional;
- ◆ Promovam o regime de dedicação exclusiva dos docentes.

5.2.3.2 diretrizes específicas

As diretrizes específicas foram ordenadas em seis temas estruturais para a organização da Universidade:

- ◆ Processos de formação;
- ◆ Ampliação, acesso e permanência na Universidade;
- ◆ Produção e disseminação do conhecimento;
- ◆ Capacitação dos servidores da Ufscar;
- ◆ Ambiente adequado;
- ◆ Organização e gestão.

No que toca essas diretrizes, o movimento desistematização das contribuições procurou a um sótempo vencer a divisão metodológica inicial dos quatro aspectos e ir além da fragmentação “operacional” que ocorre tradicionalmente na Instituição, como, por exemplo, entre ensino de graduação, ensino de pós-graduação, pesquisa etc. As novas denominações e agrupamentos objetivam estabelecer uma cultura de observação das atividades da Universidade que acompanhe processos e não meras ações estáticas ou áreas isoladas.

Os *processos de formação* objetivam consolidar, aprofundar e aperfeiçoar a formação de profissionais que sejam “cidadãos”, o que impõe o preparo de pessoas com condições de atuar numa sociedade em constante transformação. É preciso, assim, assegurar a competência dos servidores técnico-administrativos e docentes de modo que sejam capacitados para a educação continuada alicerçada no contexto de valores assumidos pela Instituição em sua totalidade.

As instituições educacionais têm que se adaptar à velocidade dos novos

tempos, até por questão de sobrevivência; são tempos cujas constantes transformações de complexidade elevada, diversidade e desigualdade tornam imperativo que a Universidade revise com frequência seus currículos de graduação, pós ou especialização bem como estimule a oferta de outros cursos. A grande rapidez com que geram, difundem e absorvem-se os novos conhecimentos científicos transforma o papel dessas instituições, obrigando-as ao domínio de tecnologias de informação e comunicação e, principalmente, ao exercício e risco de selecioná-las por critérios de relevância, rigor e ética, de reorganizá-los e produzi-los. Essa realidade fez com que os meios acadêmicos se abrissem e saíssem de seus feudos, aproximando-se do ambiente de trabalho, que passou a ser também espaço de formação junto com as instituições.

No que se refere ao ensino de graduação a Universidade desenvolve, ao longo do tempo, ações como:

- ◆ Criação de cursos inovadores;
- ◆ Diversificação dos cursos oferecidos;
- ◆ Preocupação em valorizar a responsabilidade das coordenações de curso pela organização didático-pedagógica dos cursos;
- ◆ Aperfeiçoamento das normas relacionadas ao funcionamento dos cursos;
- ◆ Estabelecimento de um perfil geral para todos os alunos, explicitando qualificações de diferentes naturezas a serem buscadas em seu processo formativo;
- ◆ Realização de processos avaliativos institucionalmente coordenados, no âmbito dos cursos e das disciplinas;
- ◆ Valorização de programas/atividades especiais, cuidando que muitos deles, antes considerados extracurriculares, passem a fazer parte do currículo;
- ◆ Exigência de projetos pedagógicos, entre outros.

No ensino de pós-graduação, as ações foram empreendidas no sentido de:

- ◆ Propostas de formulação de novos programas;
- ◆ Aperfeiçoamento da composição dos colegiados;
- ◆ Melhoria das normas para capacitação e progressão na carreira de docentes da Instituição;

- ♦ Busca de soluções para problemas encontrados na análise da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior);
- ♦ Implantação do programa de Estágio Supervisionado de Capacitação Docente (PESCD);
- ♦ Realização de gestões institucionais junto a órgãos financiadores, entre outras.

Relacionadas aos cursos de extensão, as ações visam:

- ♦ A definição da concepção dos princípios de atuação extensionista;
- ♦ O estabelecimento dos objetivos dos diferentes tipos de curso e,
- ♦ O aperfeiçoamento das normas para encaminhamento de processos relativos a cursos.

Para o futuro, a Ufscar busca:

- ♦ Implantar ações voltadas para a melhoria dos processos de ensinar e aprender;
- ♦ Promover condições para o trabalho interdisciplinar;
- ♦ Implantar procedimentos facilitadores da integração entre ensino, pesquisa e extensão;
- ♦ Criar oportunidades para que todas as atividades acadêmicas realizadas pelo aluno ao longo do curso sejam incorporadas como atividades curriculares;
- ♦ Capacitar o aluno para o uso de tecnologias;
- ♦ Promover a ampla reformulação dos cursos de graduação para que seus currículos garantam o previsto no “Perfil do Profissional a ser formado na Ufscar”;
- ♦ Expandir a oferta de cursos interdisciplinares;
- ♦ Definir o perfil do profissional a ser formado pela pós-graduação da Ufscar;
- ♦ Considerar as modalidades contemporâneas para definir uma política institucional de formação na pós-graduação ;
- ♦ Expandir, diversificar e inovar a oferta e cursos de pós-graduação ;
- ♦ Implantar um processo institucional de análise da pós-graduação ;
- ♦ Fomentar a integração entre pós-graduação e graduação ;
- ♦ Avaliar os impactos das atividades realizadas pela pós-graduação nos cursos de graduação ;
- ♦ Promover o equilíbrio entre a formação docente, científica e gerencial;

- ♦ Rever os requisitos para o acesso aos diferentes níveis e os prazos de conclusão da formação na pós-graduação ;
- ♦ Definir e implantar uma política de educação continuada e para ensino a distância;
- ♦ Ampliar a oferta dos cursos e o número de vagas nos cursos de extensão;
- ♦ Incentivar, apoiar e priorizar atividades de ensino, pesquisa e extensão na área de sustentabilidade ambiental;
- ♦ Incluir nos currículos conceitos e práticas voltadas para o meio ambiente;
- ♦ Fortalecer as coordenações;
- ♦ Utilizar o material produzido pela Ufscar para a produção de material didático;
- ♦ Conceber novos espaços físicos de ensino;
- ♦ Melhorar as condições físicas e estruturais das salas de aula;
- ♦ Aperfeiçoar os laboratórios de ensino;
- ♦ Discutir e avaliar a política da Biblioteca Comunitária para ampliação e manutenção do acervo.

Sempre foram preocupações da Ufscar a democratização do acesso à instituição e garantir que estudantes de camadas socioeconomicamente desfavorecidas completassem uma formação de qualidade. A expansão da Instituição foi projetada por suas diretrizes, a fim de garantir a qualidade conquistada e o desenvolvimento de ações para aumentar as oportunidades de acesso e permanência, enfrentando nesse meio a exclusão social. A Universidade criou seu próprio Cursinho Pré-Vestibular, buscou-se evitar a ociosidade de vagas, o vestibular passou a ser seletivo (era classificatório) e dinamizou-se a localização e a chamada em lista de espera. A oferta de bolsas-alimentação, moradia e atividades faz parte do combate à evasão de alunos por causas socioeconômicas e para aqueles que se deparam com questões acadêmicas é feita uma análise do perfil socioeconômico e oferecida orientação para alunos que apresentam dificuldades.

Com a intenção de aprimorar os mecanismos já existentes, busca-se, ainda, desenvolver e apoiar ações que aumentem as oportunidades de acesso e permanência dos estudantes na Universidade, priorizar a oferta dos cursos noturnos e de formação e atualização de professores, ampliar e aperfeiçoar os programas de

apoio aos alunos de graduação e pós-graduação e atingir o pleno aproveitamento da capacidade já instalada de acesso à Universidade.

O ensino, a pesquisa e a extensão são atividades de sustentação da Universidade vistas como indissociáveis por suas diretrizes, sendo que a produção do conhecimento é a base de tudo, e o objetivo maior é produzi-lo e torna-lo acessível. A visão de indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão compromete a Universidade com produção e recriação de conhecimentos que potencializem transformações sociais.

Para que a qualidade e a produtividade alcançassem níveis de excelência decisões firmes e importantes foram tomadas no decorrer do tempo, como construir uma universidade singular, priorizar o campo científico-tecnológico, criar cursos de graduação inovadores, criar uma política de qualificação docente no país e no exterior e vincular estritamente a progressão na carreira docente à titulação formal.

O avanço institucional de áreas específicas é incentivado pelos cursos de graduação e pós-graduação, numa relevante interação entre a pesquisa e a formação de profissionais, sendo que as atividades de pesquisa inspiradas pela extensão são outra forma de inter-relação entre os cursos de graduação e a pesquisa desenvolvida na Universidade. Não se pode deixar de citar que, desde a década de 1980, as agências de fomento têm forte influência, como não poderia deixar de ser, visto que representam investimento, nas decisões de docentes e grupos de pesquisa. Outro dado importante é a que, com a criação das Pró-Reitorias na década de 1990, as atividades de extensão se fortaleceram, foram intensificadas e se institucionalizaram com o estímulo à formação de equipes multidisciplinares para abordar problemas sociais.

Posicionada entre as melhores do país, a Ufscar tem sua qualidade e produtividade aferidas por diferentes indicadores e, mesmo com um desnível entre as diferentes áreas do conhecimento devido a suas especificidades, tempo de implantação e prioridades diferenciadas atribuídas pelas agências de fomento, a Universidade acumula enorme potencial de crescimento na geração de conhecimento. Quanto à disseminação dele, a extensão faz sentido como parte da pesquisa e do ensino, uma ligação direta do saber produzido nos meios acadêmicos e a sociedade.

Dessa forma, a extensão traz ganhos também à pesquisa, além dos que

já traz ao processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita a identificação de novos temas de pesquisa emergentes e socialmente relevantes; por sua vez, a especialização é encarada como uma nova produção do conhecimento e contribuição para a ciência.

Nesse tópico temos alguns itens propostos pela Universidade:

- ♦ Definir e programar uma política institucional de pesquisa;
- ♦ Valorizar, consolidar e ampliar os núcleos de extensão e suas respectivas atividades;
- ♦ Avaliar o impacto dos programas e projetos de extensão;
- ♦ Valorizar a produção artística;
- ♦ Incentivar a geração de pesquisas socialmente referenciadas e autônomas;
- ♦ Incentivar a produção e disseminação de conhecimentos sobre o meio ambiente;
- ♦ Aprimorar a política de análise dos programas e projetos de extensão;
- ♦ Avaliar a regulamentação vigente para as atividades de extensão;
- ♦ Consolidar a política de extensão vigente e expandir as atividades extensionista;
- ♦ Apoiar a divulgação da produção da Ufscar;
- ♦ Valorizar, apoiar e consolidar núcleos de extensão e suas respectivas atividades;
- ♦ Incentivar a proposição de projetos que contribuam para a geração de emprego e renda.

Desde seus primórdios, a Ufscar considera que a garantia da qualidade do ensino é diretamente proporcional à qualificação tanto do pessoal docente quanto técnico-administrativo.

A Ufscar sempre considerou que a garantia da qualidade do ensino liga-se proporcionalmente à qualificação de pessoal docente bem como de seu quadro técnico-administrativo. Tanto quando os docentes, os técnicos administrativos têm sido valorizados, pois, diante de novas exigências, em que a imposição de um novo perfil de profissional entra em conflito com os desafios colocados à realização do processo de ensino e aprendizagem e com as exigências postas aos docentes responsáveis por esse processo, competências de natureza diversa são imprescindíveis, não mais apenas desejáveis. Do novo profissional se exige postura, educação, saber relacionar-se com a diversidade e técnicas básicas. O emprego do

ensino, a constante renovação imposta pela informática e a tecnologia têm importância particular.

Algumas das 9 diretrizes aprovadas são:

- ♦ Incentivar a qualificação do corpo docente;
- ♦ Definir o perfil do servidor técnico-administrativo que a Universidade deseja e necessita;
- ♦ Implantar uma política de capacitação contínua interna e integrada para os servidores técnico-administrativos;
- ♦ Capacitar servidores docentes e técnico-administrativos para uso de tecnologias de informação e comunicação;
- ♦ Aperfeiçoar políticas que promovam a qualidade de vida do ser, e outras.

As diretrizes relacionadas à garantia de um ambiente adequado, levando em consideração que o campus de São Carlos está localizado numa região de cerrado nativo (sendo que sempre se buscou empreender ações de preservação ambiental para recomposição da vegetação e manter áreas de reserva além do legalmente determinado), procuram relacionar os aspectos de preservação ambiental com a expansão da área construída da Instituição.

Algumas das 14 diretrizes apresentadas no PDI são:

- ♦ Expandir a área urbana dos campi, garantindo espaço adequado para as atividades desenvolvidas e a serem criadas;
- ♦ Gerenciar a ocupação e o uso das edificações, de acordo com normas previamente estabelecidas;
- ♦ Promover a ambientação dos espaços coletivos de convivência;
- ♦ Manter um elevado índice *per capita* de área verde nas áreas urbanas;
- ♦ Investir na valorização do pedestre, do uso de bicicletas e de transporte coletivo;
- ♦ Buscar ambiente adequado e qualidade de vida nos campi durante todo o horário de funcionamento;
- ♦ Criar espaços urbanos com maiores possibilidades de interação e convívio;
- ♦ Garantir plenas condições de acessibilidade nos campi a pessoas portadoras de necessidades especiais; e outras.

As diretrizes apresentadas a seguir se relacionam principalmente à política de pessoal, à tramitação de processos administrativos, aos sistemas de informação, à informatização dos processos e à comunicação na Ufscar.

Há quinze anos aconteceram reformulações de peso na estrutura organizacional da Universidade, implantando-se as Pró-Reitorias (1989) e realizando-se uma reforma administrativa (1991), o que fez com que a Ufscar se confrontasse com necessidades de adequação de organização e gestão. As diretrizes estabelecidas a esse respeito envolvem a política de pessoal, a tramitação dos processos administrativos, os sistemas de informação, a informatização dos processos e a comunicação na Instituição, visando:

- ◆ Incentivar a participação e o compromisso da comunidade na definição e implementação de políticas institucionais;
- ◆ Estimular, valorizar e fortalecer as funções administrativas de modo a promover a qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- ◆ Garantir a clareza das atribuições e das funções de apoio e permitir a descentralização da capacidade de decisão;
- ◆ Aperfeiçoar processos administrativos buscando agilidade, eficiência e economia de recursos;
- ◆ Reavaliar o papel da FAI no apoio às atividades da Ufscar;
- ◆ Gerir os campi de forma integrada e equilibrada nas áreas acadêmicas e administrativas;
- ◆ Planejar e garantir a infraestrutura física, material e de pessoal de apoio às atividades de gestão;
- ◆ Promover a segurança no trabalho e a saúde ocupacional dos servidores da Ufscar;
- ◆ Promover a ambientalização da gestão institucional;
- ◆ Dotar de estrutura adequada a gestão ambiental dos campi, com órgãos aparelhados e profissionais capacitados;
- ◆ Reavaliar o papel da coordenadoria Especial para o Meio Ambiente (CEMA);
- ◆ Consolidar política de redução, destinação e tratamento adequado de resíduos potencialmente perigosos; entre outras.

5.2.4 Diretrizes para o desenvolvimento físico

Com a possibilidade de disputar recursos do CT-Infra (proposta de apresentação de um programa de obras que se vincula ao planejamento institucional), a definição de diretrizes para o desenvolvimento físico ganhou enorme importância e desde a década de 1990 essa questão foi incluída na pauta de necessidades urgentes da Ufscar – a elaboração de um plano diretor definindo as principais linhas para sua futura expansão física.

A comunidade universitária formulou propostas que resultaram no Plano Diretor de Desenvolvimento Físico, no qual são propostas as diretrizes a seguir:

Diretrizes de ocupação dos campi

- ◆ Garantir áreas preservadas para o crescimento das unidades e para a implantação de parques e jardins;
- ◆ Compatibilizar a expansão urbana com a preservação de área para expansão das Áreas de Reserva Legal (ARL);
- ◆ Proporcionar um ambiente urbano rico e diversificado em suas edificações, entre outras.

Diretrizes de Desenvolvimento físico-ambiental

- ◆ Manter um índice mínimo de área verde de 30m² por habitante (mais que o dobro do recomendado pela ONU para áreas urbanas);
- ◆ Preservar os fragmentos de vegetação nativa, ainda que as áreas urbanizadas possam ter vegetação exótica;
- ◆ Manter a remoção de resíduos sólidos e varrição adequadas nas áreas urbanizadas, entre outras.

Diretrizes gerais de urbanização e infraestrutura

- ◆ Incorporar padrões de acessibilidade, conforme a legislação atual, desde a infraestrutura até as edificações;
- ◆ Incorporar uma perspectiva ambiental que compatibilize edificações e a vegetação;
- ◆ Implantar equipamentos urbanos (passarelas, estacionamentos de bicicletas e motos, pequenas praças e ambientes de vivência);

- ♦ Adequar equipamentos urbanos não-conformes; entre outras.

Diretrizes gerais de edificações

- ♦ Integrar edifícios com sistema de circulação de pedestres;
- ♦ Aperfeiçoar o uso dos edifícios com relação a seus espaços, infraestrutura, e todos os tipos de instalações;
- ♦ Padronizar o dimensionamento de ambientes equivalentes comuns a todas as áreas;
- ♦ Padronizar as edificações complementares (como cabines para botijões de gás, ar comprimido etc.); entre outras.

Diretrizes operacionais

- ♦ Tratar de forma vinculada, quando da implantação de edificações, as diretrizes gerais para edificações com as diretrizes gerais para urbanização e infraestrutura;
- ♦ Garantir o conforto hidrotérmico na urbanização e nas edificações, priorizando a adoração dos princípios e diretrizes de sustentabilidade ambiental; entre outras.

5.2.5 Diretrizes para aperfeiçoamento da estrutura organizacional

A Ufscar assumiu um grande desafio ao buscar criar processos decisórios e administrativos democráticos para aperfeiçoar sua estrutura organizacional e, a partir dele, o desenvolvimento da Instituição levantou questões sobre a adequação de sua estrutura atual e expôs a necessidade de as discutir conjuntamente, sendo por isso que, durante a constituição de seu PDI, procurou-se o aperfeiçoamento de sua estrutura respeitando e dialogando com sua história e cultura.

Cumprir reiterar que o objetivo das diretrizes formuladas foi aprimorar a estrutura acadêmica e de gestão, levando a deliberações que se orientam por *descentralizar* as propostas e as decisões assim como *integrar* buscas coerentes e convergentes da política institucional.

As diretrizes foram divididas em:

- ♦ **Diretrizes para estrutura básica: departamentos, coordenações de curso de graduação e programas de pós-graduação e conselhos;**
- ♦ **Diretrizes para estrutura intermediária: centros e conselhos de centros;**
- ♦ **Diretrizes para estrutura superior: órgão colegiado superior, conselhos, reitorias**

e pró-reitorias;

- ♦ Diretrizes para outros órgãos da estrutura e;
- ♦ Diretrizes específicas
- ♦ Diretrizes para composição dos órgãos colegiados

5.2.6 A implementação do plano

Após a aprovação de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, resultado do grande esforço de mobilização de elementos vários, como informações, reuniões, reflexão e capacidade de análise e proposição, as comunidades externa e interna da Ufscar comprometeram-se em efetivamente colocar em prática esse documento, implementando as diretrizes aprovadas e com o acompanhamento de seus desdobramentos baseados nos princípios estabelecidos. Esses princípios são a base e o parâmetro para quaisquer decisões ou condutas adotadas pela Instituição em todos os níveis, e as diretrizes gerais e Específicas direcionam o desenvolvimento institucional em uma situação de maior complexidade.

O constante trabalho em equipe é o grande achado do PDI da Ufscar: seu cumprimento deverá ser verificado no dia-a-dia da Universidade, com o enfrentamento dos problemas, desafios e obstáculos, e do trabalho constante para viabilizar as propostas. É de responsabilidade coletiva o aprofundamento e o detalhamento das diretrizes, a análise dos recursos e a proposição de prazos, selecionando as prioridades diante das oportunidades ou das dificuldades conjunturais.

A Universidade assume o acompanhamento e a análise dos resultados alcançados, de forma que reflexão e atuação se complementem.

Pontos relevantes observados durante a leitura do PDI – Ufscar

- ♦ Por ter se configurado enquanto Universidade no período da ditadura, foca-se muito na democracia. Durante todo o processo de desenvolvimento do PDI a Ufscar contou com a participação de toda a comunidade acadêmica;
- ♦ Existe uma busca grande pelo desenvolvimento e melhoria da universidade em todas

as áreas;

- ◆ Fala-se muito pouco do campus de Limeira;
- ◆ Quanto a produção e disseminação do conhecimento a Universidade se vê na “obrigação” de ser coerente com a realidade e seu entorno. Vê a sociedade como principal fonte de suas pesquisas, por isso dá grande importância para os projetos de extensão;
- ◆ Por estar em uma área ambiental privilegiada, a Universidade cuida e se interessa pelos estudos ambientais, principalmente na preservação, plantação e cuidado de novas áreas verdes.

5.3 Plano de Desenvolvimento Institucional Universidade Presbiteriana Mackenzie

5.3.1 Perfil Institucional

A Universidade Presbiteriana Mackenzie elaborou um Plano de Desenvolvimento Institucional calcado, primordialmente, no desenvolvimento crítico e pleno de sua realidade institucional, levando a um planejamento que viabilize o efetivo compromisso com as mudanças desejadas e demonstra a integração de suas várias áreas e unidades, e também o trabalho conjunto das pessoas ligadas à sua gestão.

Conhecer a história da Mackenzie à luz da atual necessidade de planejamento para desenvolvimento das instituições de ensino mostra-se interessante e didático.

A Mackenzie nasceu da iniciativa de missionários presbiterianos, Reverendo George Whitehill Chamberlain e sua esposa Mary Chamberlain, em São Paulo (SP), em 1870. Com a fundação da Escola Americana em 1871 foram acolhidos 44 alunos e já em 1876 foi criado, funcionando junto à Escola, o Curso de Filosofia.

Dando início à expansão da Escola, em 1879 foi comprada a área de Higienópolis, sendo que em 1886 começou a funcionar o Curso Comercial, embrião

dos posteriores cursos nas áreas de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis.

Com a morte do benfeitor John Theron Mackenzie em 1892, que deixa sua herança para a construção de uma Escola de Engenharia no Brasil, a Mackenzie rumo à consolidação de seu perfil, passando, em 1893, a ser reconhecida como Mackenzie Collège. Em 1896 o desejo de seu benfeitor se realiza com a instalação da Escola de Engenharia Mackenzie. A Universidade Presbiteriana Mackenzie caracteriza-se por uma identidade confessional integradora de propósitos entre a comunidade de professores e alunos, buscando juntamente a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Em 2002, a UPM contava com 27.712 alunos, 1.114 professores e 11 unidades universitárias, quais sejam: 1. Escola de Engenharia; 2. Faculdade de Ciências Biológicas; 3. Faculdade de Filosofia, Letras e Educação; 4. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo; 5. Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administrativas; 6. Faculdade de Direito; 7. Faculdade de Computação e Informática; 8. Faculdade de Comunicação e Artes; 9. Faculdade de Psicologia; 10. Faculdade de Educação Física; e 11. Faculdade de Teologia; dois campi (São Paulo e Tamboré), 29 cursos de graduação, sete programas de pós-graduação *stricto sensu* e 29 cursos de pós-graduação *lato sensu*. Atualmente a Instituição possui 44 cursos de graduação, 19 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 60 cursos de *lato sensu*.

5.3.2 O Plano de Desenvolvimento Institucional da Mackenzie

A seguir, focalizaremos os pontos que compõem o PDI da Universidade, em que fica claro tratar-se de uma Instituição que prima pela excelência, considerando seu papel na sociedade, sua relação com os outros e com Deus.

Missão:

“Educar o ser humano criado à imagem de Deus, para o exercício pleno da cidadania, em ambiente de fé cristã reformada.”

Visão:

“Ser reconhecida pela sociedade como instituição confessional presbiteriana e filantrópica, que se dedica às ciências divinas e humanas, comprometida com a

responsabilidade socioambiental, em busca de contínua excelência acadêmica e de gestão.”

Princípios e Valores:

Alguns de seus princípios:

- ♦ Na conduta pessoal: dignidade, caráter, integridade e espírito mackenzista;
- ♦ No exercício da atividade profissional: ética, competência, criatividade, disciplina, dedicação e disposição para o trabalho voluntário;
- ♦ No relacionamento interpessoal: lealdade, respeito mútuo, compreensão, honestidade e humildade;

Na sociedade: participação e prestação de serviços à comunidade.

Seus valores se consolidam por meio de uma prática pedagógica que:

- ♦ Ensina criticamente aos seus alunos, de forma contínua, o conhecimento atualizado das diversas áreas do saber;
- ♦ Orienta as ações sociais, buscando a consciência crítica e a participação dos diferentes grupos, rumo ao desenvolvimento humano;
- ♦ Forma profissionais com inteligência automotora, culminando com a prática do “aprender a pensar”;
- ♦ Forma cidadãos responsáveis, capazes de exercer a liderança de grupos sociais em que venham a atuar, buscando soluções éticas criativas e democráticas, capazes de superar os problemas com os quais venham a se defrontar.

Objetivos:

A Mackenzie tem como objetivos não somente a produção do conhecimento em si, mas também adota uma postura crítica e de construção da sociedade, seguindo uma diretriz de entendimento da realidade que pressupõe a consciência do valor tanto da coletividade quanto da singularidade dos indivíduos que a compõem. A adoção de uma abordagem interdisciplinar permite a integração das três frentes, pesquisa, Ensino e Extensão, tendo assim a interdisciplinaridade como método e a interação com a sociedade como princípio. A UPM busca, portanto, formar cidadãos e profissionais qualificados, que se comprometam com o

desenvolvimento pessoal e profissional e com o crescimento socioeconômico do país. Alguns dos principais desafios contidos nesse plano são:

Alguns dos principais desafios contidos em seu plano são:

- ◆ Tornar a Universidade uma das melhores universidades privadas do país;
- ◆ Explicitar, nas suas ações, a cosmovisão cristã reformada para a educação;
- ◆ Alcançar o Conceito Preliminar de Curso (PPC) de excelência para a maioria dos cursos de graduação ;
- ◆ Promover processo contínuo de qualificação do corpo docente;
- ◆ Dinamizar as atividades de integração com os setores industrial, de serviços e cultural;
- ◆ Consolidar núcleos de excelência em pesquisas que possam ser consideradas referências nacionais nas respectivas áreas;
- ◆ Desenvolver um processo contínuo de acompanhamento e auto análise dos cursos e das atividades docentes;
- ◆ Ampliar em quantidade e qualidade da inserção internacional, tanto nos cursos de graduação quanto nos programas da pós-graduação.

Suas áreas de atuação acadêmica são:

- ◆ Ciências Biológicas e da Saúde;
- ◆ Ciências Exatas;
- ◆ Ciências Humanas, Letras e Artes;
- ◆ Ciências Jurídicas;
- ◆ Ciências Sociais e Aplicadas e
- ◆ Engenharias.

5.3.3 Projeto Pedagógico Institucional (PPI)

A UPM acredita, mantendo a coerência com sua origem e história, na formação do homem e da mulher, criados à imagem e semelhança de Deus, enquanto seres devotados ao melhoramento do mundo por meio da educação, sendo esse pensamento a base de seu projeto pedagógico, parte do tema da Educação para a Cidadania, buscando a formação integral do homem para efetiva e

transformadora ação dentro da sociedade. Fisicamente, é constituída pelos campi de Higienópolis, Alphaville e Campinas.

5.3.4.1 Fundamentos Históricos: A Educação na Reforma Protestante

Os reformadores do século XVI acreditavam que a educação deveria ser o caminho para que determinado povo pudesse construir seu desenvolvimento cultural e pavimentar sua ascensão social e econômica.

Como presbiterianos era imprescindível promover o exercício do cristianismo bíblico, capacitando as populações para a leitura direta das Sagradas Escrituras. Caberia à instituição preparar seus alunos para o governo civil e para a administração pública das cidades.

A trilha assinalada por Lutero teria um duplo objetivo – religioso e civil. Era bastante explícita a intenção de formação de líderes, de quadros políticos e administrativos capazes de fazer avançar o desenvolvimento das cidades e das populações.

Tais disposições de espírito são complementadas por uma formação de base que valoriza alguns aspectos essenciais para o convívio humano, como a honestidade, a tolerância para com o outro, a confiabilidade, o sentido de cooperativismo, o senso de responsabilidade social, o autodomínio, a honra, a tenacidade e a perseverança.

5.3.4.2 princípios Filosóficos e Técnico-Metodológicos Gerais que norteiam as práticas acadêmicas da Instituição

A Universidade procura colocar-se como agência de excelência educacional, propiciando uma educação unificada que envolve a busca e o comprometimento com a verdade, o pleno desenvolvimento das pessoas, a comunicação da esperança e o envolvimento social pleno.

A tarefa da educação está diretamente associada com a relação criador-criatura e tem um papel transformador sobre os personagens envolvidos, tanto o professor como o aluno, ambos tomados como agentes de transformação social.

Essa concepção envolve os seguintes princípios a nortear essa Instituição:

Princípios Filosóficos:

1. Não existe neutralidade, quer científica, quer filosófica. Segundo a “Carta de Princípios” da Mackenzie (2005);
2. Os quatro pilares da educação, por exemplo, apresentados no Relatório da Comissão Internacional para a Educação no Século XXI, sob a coordenação de Jacques Delors (1996) são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser;
3. Na perspectiva cristã reformada adotam-se, também, quatro marcos para compreensão da realidade: a criação, a queda, a redenção e a consumação;
4. O teísmo cristão é parte integrante do que assumimos como base filosófica e é inerente à nossa formulação sistêmica.

A tarefa da educação está diretamente associada com a relação criador-criatura e tem um papel transformador sobre os personagens envolvidos: tanto o professor como o aluno, ambos agentes de transformação social.

A Universidade mostrar-se como agência de excelência educacional, propiciando uma educação unificada que envolve a busca da verdade, o comprometimento com a verdade, o pleno desenvolvimento das pessoas, a comunicação da esperança e o envolvimento social pleno.

Princípios técnico-pedagógicos

Abordagem pedagógica

A UPM adota a abordagem interacionista, pois tem como ênfase um trabalho pedagógico com os conhecimentos específicos das diversas áreas de formação, que considera os processos que levam os alunos a alcançar os resultados de desenvolvimento intelectual, profissional e pessoal, favorecendo a progressão de novos conhecimentos dentro de cada área. O protagonismo estudantil é incentivado ao longo do processo de ensino-aprendizagem, a fim de tornar o indivíduo ativo no desenvolvimento das habilidades, competências e

atitudes que demanda o conteúdo.

Interdisciplinaridade

Objetiva-se que os projetos pedagógicos dos cursos da Universidade Mackenzie garantam ao aluno a possibilidade de mobilidade entre as várias áreas dos saberes, buscando as interlocuções e as complementações de sua formação. Assim, os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE) têm a liberdade para inovar e usar a criatividade na elaboração de seus Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC).

As atividades complementares são consideradas de fundamental importância no desenvolvimento do currículo, muito exigindo da parte do aluno e da Universidade e, para possibilitar essa dedicação há redução do tempo que o aluno passa dentro de uma sala de aula.

Para se atingirem os objetivos de sua atuação na área de ensino, pesquisa e extensão, a UPM declara, em acordo com os aspectos gerais da maioria das Diretrizes Curriculares Nacionais, que objetiva formar profissionais com:

- ◆ Formação generalista, humanista e reflexiva;
- ◆ Visão do seu contexto socioeconômico e cultural;
- ◆ Preocupação ambiental;
- ◆ Visão crítica, criativa e empreendedora;
- ◆ Competências e habilidades, explicitadas no PPC, requeridas para o exercício profissional;
- ◆ Atitudes com ênfase nos princípios e valores de uma universidade confessional reformada.

A organização didático-pedagógica da Mackenzie é sustentada pelas seguintes políticas de ensino, pesquisa e extensão:

- ◆ Valorização da formação básica;
- ◆ Valorização de atividades de síntese e integração de conhecimentos;
- ◆ Incentivo à pesquisa e à extensão universitária;
- ◆ Valorização da inovação tecnológica;
- ◆ Incentivo ao uso de novas metodologias;
- ◆ Ênfase da necessidade de reduzir o tempo em sala de aula com atividades complementares;

- ◆ Valorização de atividades que desenvolvam o empreendedorismo;
- ◆ Valorização e incentivo ao protagonismo estudantil;
- ◆ Valorização do conjunto de conceitos que desenvolvam uma visão geral de aspectos sociais, políticos, econômicos e ambientais;
- ◆ Flexibilização curricular;
- ◆ Incentivo à internacionalização;
- ◆ Revisão periódica do PPC.

5.3.4.3 Organização Didático-Pedagógica da Instituição

No que diz respeito à sua organização didática e pedagógica, a UPM adota a seguinte composição de plano:

Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas. Criação dos Cursos: criação de cursos que atendam às demandas e necessidades da sociedade.

Flexibilização Curricular: a UPM busca ampliar a flexibilidade curricular como prática pedagógica que favorece o desenvolvimento da autonomia do aluno e a sua formação interdisciplinar e integral.

Desenvolvimento dos Currículos: a UPM tem investido em práticas de planejamento e discussão sobre a função dos Planos de Ensino e sobre a organização das aulas.

Formação Continuada dos Docentes: a UPM incentiva e apoia a educação superior por meio de cursos de mestrado, doutorado e estágios de pós-doutoramento para os docentes da Instituição.

Atendimento aos discentes: a UPM busca aperfeiçoar constantemente os processos de Apoio Pedagógico, atendimento psicossocial e espiritual aos discentes por intermédio de programas extensionistas que se desenvolvem pela Universidade e pelo Instituto Presbiteriano Mackenzie.

Projetos Pedagógicos: nesse processo devem ser considerados, principalmente, alguns elementos. São eles:

1. Histórico do curso, da Unidade Universitária e da Instituição;
2. Condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
3. Objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
4. Perfil profissional desejado e competências e habilidades gerais e específicas pretendidas;
5. Carga horária dos componentes curriculares, complementares, de integração de conteúdos e extracurriculares da integralização do curso;
6. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem (execução curricular e processo de análise do aluno);
7. Estratégias de flexibilização curricular que envolvem:
 - ◆ internacionalização (estímulo e apoio para o aluno cursar disciplinas no exterior, podendo integrá-las ao seu currículo);
 - ◆ estratégias de interdisciplinaridade (integração curricular de disciplinas cursadas pelo aluno fora do curso ou até da Universidade);
 - ◆ estratégias de integração com a pós-graduação (permitir ao aluno de graduação que curse disciplinas de pós-graduação ou que participe de grupos de pesquisa).
8. Políticas Institucionais de Apoio Discente;
9. Políticas de ética em pesquisa;
10. Políticas Institucionais de Apoio Docente;
11. Políticas de Comunicação Institucional;
12. Políticas em EaD no ensino presencial;
13. Políticas institucionais de educação ambiental, socioeducacional e de respeito à diversidade no contexto do ensino, da pesquisa e da extensão;
14. Estrutura curricular (disciplinas com ementas, créditos, cargas horárias, teóricas e práticas, bibliografia básica e complementar):
 - ◆ atividades complementares (mecanismos de planejamento e acompanhamento das atividades, oferta regular de atividades pela UPM, incentivo à participação fora da

UPM, Empresas Juniores, monitorias, atividades de extensão e outras atividades empreendedoras, visitas técnicas etc.);

- ◆ estágio supervisionado e práticas de ensino (mecanismos de acompanhamento e cumprimento das atividades, formas de apresentação dos resultados, relação aluno/orientador, participação em atividades internas e externas);
- ◆ atividades de integração e síntese de conhecimentos: Trabalho de Conclusão de Curso (mecanismos de acompanhamento e cumprimento do TCC e meios de divulgação);
- ◆ mecanismos e programas de Iniciação Científica e Tecnológica;
- ◆ projetos de extensão.

15. Articulação da autoanálise do curso com a autoanálise institucional.

5.3.4.4 Políticas de Ensino

Práticas Pedagógicas da Universidade

Os cursos de graduação da Universidade Presbiteriana Mackenzie desenvolvem um trabalho que busca reafirmar e disseminar os valores de formação integral do homem, exaltando os valores bíblicos e cristãos de que o homem é uma criatura que deve se responsabilizar pelos seus atos, deve agir com responsabilidade e com princípios de sustentabilidade no uso de recursos da natureza e deve também agir em direção ao outro, com respeito e valorização desse outro como criatura semelhante a si.

Seleção de conteúdos para os cursos de graduação : competências e habilidades

A UPM orienta os professores para que desenvolvam um trabalho de articulação entre conteúdos e estratégias pedagógicas de forma a favorecer ao aluno o desenvolvimento de competências para:

- ◆ reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo em que estiver envolvido, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes

graus de complexidade, o processo de tomada de decisão, com fundamentação ética e responsável;

- ◆ desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional e o meio, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;
- ◆ refletir e agir criticamente sobre a esfera de sua atuação, compreendendo sua posição e função na estrutura ou sistema sob sua responsabilidade, controle e/ou gerenciamento;
- ◆ desenvolver raciocínio crítico e analítico para operar com valores nas relações formais e causais entre fenômenos característicos de sua área de atuação, expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos;
- ◆ ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;
- ◆ desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos e sistemas, revelando-se profissional versátil;
- ◆ dominar os conhecimentos científicos básicos da sua área de atuação e ter raciocínio crítico na interpretação dos dados, na identificação da natureza dos problemas e na sua resolução;
- ◆ conhecer os princípios da metodologia científica, possibilitando-lhe a leitura crítica de artigos técnico-científicos e a participação na produção de conhecimentos;
- ◆ lidar criticamente com a dinâmica do mercado de trabalho e com as políticas de sua área profissional;
- ◆ atuar em equipe multiprofissional;
- ◆ manter-se atualizado com a legislação pertinente à sua área profissional; e
- ◆ manter-se atualizado com a evolução do conhecimento e das práticas profissionais em seu campo de atuação, por meio do envolvimento com a formação continuada;
- ◆ dentro de sua área profissional de formação, ampliar a preocupação com o desenvolvimento de ações sustentáveis e responsáveis em relação ao meio ambiente.

Estratégias de ensino para a graduação : gestão da sala de aula e práticas pedagógicas

O foco principal é o desenvolvimento do aluno e o atendimento de suas necessidades para que tenha condições de adquirir, de forma satisfatória, as competências de sua área. Nesse aspecto, é objetivo da docência proporcionar a aprendizagem e o aperfeiçoamento dos conhecimentos do aluno, não se limitando a transmitir o saber, mas visando uma formação que contribua para melhoria da atuação ética e profissional.

Análise da Aprendizagem

A análise será diagnóstica e formativa na medida em que puder auxiliar professor e aluno a fazerem ajustes durante o período de aprendizagem e se dará por meio de instrumentos diversificados, como relatórios, apresentação de trabalhos, trabalhos de equipe, portfólios, provas escritas ou orais entre outros instrumentos que se fizerem necessários para a verificação do alcance das habilidades e competências, bem como atitudes elencadas no Plano de Ensino.

5.3.4.5 Políticas de Pesquisa e Pós-Graduação

Os elementos básicos norteadores da política de pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie são promover a integração da pesquisa científica e tecnológica com as atividades pedagógicas e extensionistas objetivando a produção de novos saberes bem como tudo o que diga respeito ao desenvolvimento em si.

Nesse sentido, foram estabelecidos pela Universidade Presbiteriana Mackenzie três programas de apoio à pesquisa, a saber:

- a) Programa de Apoio aos discentes matriculados em programas de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos pela UPM, para participação em reuniões científicas nacionais e internacionais e tradução de artigos para publicação e outros gastos relacionados;
- b) Programa de Apoio aos docentes da UPM em estágios de pós-doutoramento, em IES nacionais e internacionais;

- c) Programa de Apoio aos docentes matriculados em programas de doutorado oferecidos pela UPM, para a realização de estágio de doutorado -sanduíche em IES localizadas no exterior.

Pós-Graduação *stricto sensu*

A pós-graduação *stricto sensu* se dá por meio dos seguintes cursos diferenciados pela amplitude e densidade dos estudos e da pesquisa: doutorado, mestrado Acadêmico e mestrado Profissional.

A UPM está apta a oferecer e desenvolver, em conjunto com outras IES, programas de formação docente para efeito de nucleação de suas atividades.

O corpo docente do programa de pós-graduação da UPM é composto de professores permanentes, colaboradores e visitantes e são realizadas ações e atividades com o intuito de desenvolver pesquisas conjuntas envolvendo docentes e alunos.

Pós-Graduação *lato sensu*

Exige-se dos cursos de *lato sensu* duração mínima de 416 horas-aula, distribuídas em disciplinas ou módulos.

A UPM procura incentivar e promover, no âmbito da pós-graduação *lato sensu*, ações voltadas para a internacionalização.

Funda Mackenzie de Pesquisa (MackPesquisa)

O Funda Mackenzie de Pesquisa (MackPesquisa) destina-se ao incentivo, divulgação e financiamento de projetos institucionais de pesquisa científica, tecnológica e de outras áreas do conhecimento humano. Objetivo básico desse fundo é incentivar a prática da investigação, pura e/ou aplicada, por meio do financiamento de projetos de pesquisa de interesse institucional, concessão de bolsas de estudos, editoração de livros e apoio a reuniões científicas, de acordo com a viabilidade econômica do Fundo e em conformidade com o caráter confessional da Instituição.

Iniciação Científica

O Programa Institucional de Iniciação Científica tem uma política de

estímulo ao desenvolvimento da capacitação e das competências do estudante, uma oportunidade privilegiada para a descoberta de vocações e para a ampliação do leque de conhecimentos adquiridos, sendo parte integrante da política de ensino, indispensável ao ensino e à extensão.

Inovação Tecnológica

Pela ação da coordenadoria de Inovação e Empreendedorismo, que é vinculada ao Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, a Universidade Presbiteriana Mackenzie desenvolve uma série de projetos, atuando basicamente em três eixos:

1. Educação Empreendedora voltada para formação de jovens empreendedores capazes de transformar o ambiente em que atuam;
2. Incubadora de Empresas: programa destinado a induzir e apoiar a criação de start-ups e empresas de base tecnológica por jovens egressos da Universidade, bem como de estimular a criação de spin-offs acadêmicos oriundos dos projetos de pesquisa;
3. Núcleo de Inovação e Tecnologia (NIT), com o propósito de realizar a gestão do conhecimento científico e tecnológico produzido na Universidade, criando mecanismos para a interação com o setor produtivo privado e Governo.

5.3.4.6 Políticas de Extensão

As atividades de extensão, desenvolvidas nos campi universitários de Higienópolis, Alphaville e Campinas, são articuladas dentro do planejamento institucional, envolvendo um significativo número de professores e alunos sob a supervisão do Decanato de Extensão, conferindo relevo acadêmico e social. Essas ações de extensão buscam uma interação transformadora entre a universidade e a sociedade abrindo ao público externo o conhecimento adquirido em todos os âmbitos da atividade universitária.

Programas e Projetos

Programa MackVida

O Programa tem se pautado em informar e possibilitar reflexão, especialmente aos alunos ingressantes, a respeito da prevenção de tabaco, álcool e outras drogas; em ampliar as oportunidades de convivência saudável e valorização

de potenciais dos mackenzistas sendo que 2011 e 2012 foram marcados pela consolidação e ampliação de ações do Programa MackVida nos diversos campi; e emprestar assistência espiritual por meio da Capelania nos diversos campi.

Programa Caminhando Juntos

Com o objetivo de expansão, reestruturação e sistematização das atividades para toda a educação básica, prevalecendo o princípio da ação pautada numa relação dialógica, envolvendo direções, docentes, coordenações e alunos dos Colégios e das Unidades Universitárias, esse programa desenvolve ações em diversas áreas, com a participação de docentes dos vários cursos da UPM.

Programa Universidade Aberta do Tempo Útil (UATU)

Agrupar cursos que abrangem várias áreas do conhecimento e têm uma estruturação semestral, são organizados em encontros semanais, o que possibilita a inscrição em vários deles, de acordo com o interessado e a compatibilidade de horário, e também proporciona atividades complementares e extracurriculares e, entre Dentre as complementares, destaca-se o Coral UATU.

Programa de Responsabilidade Socioambiental

Esse Programa objetiva incentivar o desenvolvimento de ações que favoreçam a aproximação com a comunidade, por meio de projetos de responsabilidade social, focalizando a sustentabilidade e a gestão ambiental consciente, buscando parcerias e integração com outras instituições, do setor público e ou privado.

Programa de incentivo de ações que favoreçam a aproximação com a comunidade, por projetos de responsabilidade social, com foco na sustentabilidade e na gestão ambiental consciente, pelo estabelecimento de parcerias e integração com outras instituições do setor público e/ou privado.

Programa EducaMack

Suas propostas se direcionam ao diálogo entre os indivíduos envolvidos para se constituir numa atividade significativa para universidade e comunidade. Assim, esse programa congrega projetos voltados ao atendimento de necessidades

específicas da educação básica de alunos, professores e gestores levando em conta a *expertise* produzida na Mackenzie no contexto de referência da UPM e seu entorno.

Extensão e Gerência de Responsabilidade Social e Filantropia

É preciso destacar, sobretudo em se tratando de uma IES filantrópica, confessional e comunitária, que a solidificação da ligação extensão/responsabilidade social ganha destaque para tratar da relação missão e imagem da Instituição, principalmente quando se pensa na atual conjuntura da gestão universitária.

Política de Internacionalização

Com a criação da Assessoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional, mais tarde nomeada coordenadoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional (COI), nasceu a estratégia de internacionalização da Universidade Presbiteriana Mackenzie, em maio de 2003, com a missão de prospectar parcerias com prestigiadas Instituições de Ensino Superiores estrangeiras, por meio de:

- ◆ Processo Seletivo de Fluxo Contínuo (com destino a universidades conveniadas à UPM);
- ◆ Programas Santander: Top Espanha, Top China, Top UK, Bolsas Ibero-Americanas, Bolsas Fórmula Santander;
- ◆ Programa Ciência sem Fronteiras;
- ◆ Programa Erasmus Mundus – Projeto Babel;
- ◆ Projeto de Licenciaturas Internacionais (PLI);
- ◆ Conférence des Recteurs et des Principaux des Universités du Québec (Crepuq).

No longo prazo, seus objetivos e desafios são:

- ◆ fortalecimento da atuação internacional das Unidades por meio da participação mais efetiva da rede de professores internacionais nomeada pelo reitor, em eventos em que há real possibilidade de se trabalhar novos convênios e apresentar seus produtos aos possíveis parceiros internacionais;

- ◆ aprofundamento das relações bilaterais já existentes, objetivando incrementar o número de vagas para intercâmbio dos alunos, sobretudo isento das taxas internacionais;
- ◆ maior envolvimento da comunidade mackenzista, sobretudo os bolsistas ProUni, na participação em programas do governo, de intercâmbio, como, por exemplo, Ciência sem Fronteiras (isso demanda da UPM o investimento de base na formação na língua estrangeira desses alunos bolsistas, que são tradicionalmente excluídos das oportunidades);
- ◆ melhoria do material institucional nos idiomas inglês e espanhol (vídeo e apresentações institucionais, brochuras e catálogos);
- ◆ maior participação do Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação, em parceria com a COI, para participação em editais internacionais conjuntos, como, por exemplo, o Programa Erasmus Mundus e o Ciência sem Fronteiras.

Tabela 2. Levantamento de intercâmbios 1º. e 2º semestres de 2012

Programa	1º Semestre de 2012 Alunos enviados	2º Semestre de 2012 Alunos enviados
Fluxo Contínuo	54	36
PLI	14	-
Top Espanha	3	3
Top China	4	-
Fórmula Santander	-	3
Crepuc	1	1
Ciência sem Fronteiras	31	9
TOTAL	107	51

Fonte: Coordenadoria de Cooperação Interinstitucional e Internacional (COI).

Políticas de responsabilidade Social da Universidade

Mackenzie Voluntário

O Mackenzie Voluntário (MV), realizado no contexto das atividades institucionais e extensionistas da Instituição, reúne diversas ações de cidadania,

solidariedade e responsabilidade social e ambiental, desenvolvidas ao longo do ano em entidades sociais, comunidades carentes, na sociedade em geral.

Políticas Institucionais de Acessibilidade, de Educação Ambiental, Sócio educacional e de Respeito à Diversidade no Contexto do Ensino, da Pesquisa e da Extensão

São realizadas atividades de extensão para alunos e para os processos de formação continuada de docentes, buscando refletir sobre Direitos Humanos e sobre o respeito à diversidade.

Políticas para o Ensino a Distância

A Educação a Distância presente na Missão

O Mackenzie coloca, em seu Planejamento Estratégico 2012-2020 preparado pela mantenedora, uma diretriz dedicada à implementação de cursos de graduação e pós-graduação à distância, cujo princípio, em EaD, fundamenta-se em formar cidadãos responsáveis, capazes de exercer a liderança de grupos sociais em que venham a atuar, buscando soluções éticas, criativas e democráticas, capazes de superar os problemas com os quais venham a se defrontar.

Políticas de Comunicação

Subordinada à reitoria, a coordenadoria de Ouvidoria e Comunicação Acadêmica promove a comunicação entre os públicos que denominamos “acadêmicos” – discentes, docentes, pesquisadores e gestores -, ampliando e qualificando esse processo e estão entre suas ações campanhas internas voltadas para temas relacionados ao ensino, pesquisa e extensão; a confecção de informativos setoriais e da reitoria; a reformulação do website da Instituição; a publicação de material de apresentação da produção acadêmica (também nas áreas de ensino, pesquisa e extensão); o apoio aos esforços de assessoria de imprensa; e a publicação de guias de informação à comunidade acadêmica..

A mantenedora, por meio de sua Gerência de Marketing e Relacionamento, conduz toda a comunicação de caráter mercadológico e institucional que envolva posicionamento de marca, entre as quais podemos ver campanhas de divulgação dos diversos processos seletivos, confecção de materiais

de apresentação institucional e a promoção de eventos.

Autoanálise e Acompanhamento do Desenvolvimento Institucional

Procedimentos e descrição do processo de autoanálise institucional em conformidade com a Lei nº 10.861/2004 (Sinaes)

A análise institucional da UPM é realizada pela coordenadoria de Análise Institucional (CAI) e Comissão Própria de Análise (CPA) em conformidade com a regulamentação vigente.

A CAI busca se dedicar à análise contínua do PDI e, ainda, no seu escopo realiza:

- ◆ avaliações sistemáticas e periódicas de todos os docentes;
- ◆ avaliações dos funcionários (gestores, administrativos e técnicos);
- ◆ pesquisas sistemáticas e periódicas do nível de satisfação dos discentes;
- ◆ cotejamento sistemático dos resultados da análise com o PDI para eventuais adaptações e/ou tomadas de decisão;
- ◆ propostas de ações, considerando os resultados da autoanálise como instrumento de gestão.

A análise global da eficiência da Universidade vem sendo feita por meio do exame e da análise de dados contendo resultados tanto dos aspectos operacionais como acadêmicos dos diversos cursos, unidades, e programas da Instituição, incluindo a parte administrativa, as relações com a comunidade em que a Instituição está inserida e até o clima institucional.

Objetivos do processo de análise e acompanhamento das atividades institucionais

- ◆ Colher dados e analisá-los para a orientação na tomada de decisões objetivando a melhoria da qualidade de cursos e das atividades desenvolvidas nos projetos de ensino, pesquisa e extensão;
- ◆ Realizar um diagnóstico permanente de cada curso, objetivando a identificação de seus problemas e de possíveis mudanças e inovações exigidas pelo mercado de trabalho.

Objetivos Específicos

- ◆ Sensibilizar constantemente os diferentes segmentos – professores, funcionários e alunos – para a importância da análise como instrumento de melhoria da qualidade.
- ◆ Fazer um diagnóstico permanente das atividades curriculares e extracurriculares a fim de verificar de que maneira elas atendem às necessidades específicas de cada curso e do mercado de trabalho.
- ◆ Propor mudanças no projeto pedagógico, ouvindo os alunos, professores e funcionários, estimulando a sua participação no processo.

Etapas do Processo de Análise

Sensibilização

O processo de sensibilização, conscientização, envolvimento e motivação é contínuo, fazendo-se presente em todas as fases da análise, uma vez que são fatores relevantes para o alcance dos objetivos propostos. Do sucesso dessa iniciativa depende a credibilidade da análise.

Diagnóstico

Essa fase envolve a análise da situação atual de cada curso a partir de:

1. Resultados das avaliações externas realizadas pelo MEC, Exame Nacional de Análise do Desempenho dos Estudantes-ENADE, e pelo Conceito Preliminar de Curso (CPC).
2. Dados da Secretaria Geral em relação a:
 - ◆ número de alunos reprovados/número de alunos matriculados por turma/disciplina;
 - ◆ número de alunos reprovados por falta, por turma/disciplina;
 - ◆ número de dependência por alunos;
 - ◆ número de dependentes por disciplina;
 - ◆ tempo médio de permanência no curso, como aluno ativo;
 - ◆ número de alunos egressos/número de alunos originalmente ingressados por semestre letivo.
1. Análise do histórico de processos de análise anteriormente realizados em diversas

Unidades.

2. Levantamento da qualificação e produção do corpo docente, assim como de suas condições de trabalho.
3. Análise da infraestrutura da Universidade Presbiteriana Mackenzie.
4. Análise de questionário respondido por egressos sobre a eficiência dos cursos no mercado de trabalho.
5. Análise de dados a serem coletados pela CPA, com os seguintes propósitos:
 - ◆ identificação do perfil do vestibulando da UPM;
 - ◆ identificação do perfil do aluno dos semestres iniciais da UPM;
 - ◆ levantamento da origem geográfica do alunado da UPM.

Análise, Metas, e Reanálise

Com base no Relatório Final, as Unidades da UPM estabelecem metas a serem cumpridas a curto, médio e longo prazo.

A CPA faz permanentemente reavaliações que permitem medir e redirecionar o cumprimento das metas estabelecidas. O objetivo final da análise de resultados é a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Para a implantação e o desenvolvimento dos projetos são consideradas as dimensões interna e externa da análise compreendendo os aspectos quantitativos e qualitativos da realidade a ser examinada.

Para a eficácia do sistema a coleta de informações qualitativas deve ser ágil e precisa, com dados relevantes para efeitos de diagnóstico e autoconhecimento. Os dados necessitam análise criteriosa que permita questionar os dados quantitativos, reconhecendo aspectos específicos e orientando para decisões estratégicas.

Características e Desenvolvimento do Programa de Análise Institucional

- ◆ Análise de docentes pelos discentes, com a finalidade de identificar os aspectos relacionados ao desempenho docente e de natureza pedagógico-didática, aborda, entre outras, as seguintes categorias: relacionamento docente com o corpo discente; ação pedagógico-didática do docente; compromisso com o conhecimento, dinâmica de análise da aprendizagem e domínio de conteúdo pelo docente;

- ◆ análise pelos egressos: para levantar o grau de satisfação dos alunos em relação a diversos aspectos do processo de ensino e atendimento em vários setores da Universidade, sendo também levantados dados sobre colocação profissional e realização pessoal dos alunos;
- ◆ análise das análises realizadas pelas comissões de análise: para identificar as condições de ensino e os resultados obtidos pelos alunos no ENADE;
- ◆ análise dos cursos de graduação : simultaneamente ao processo de análise com a participação discente, os professores respondem outro questionário, de forma anônima, avaliando os cursos nos quais lecionam e, numa segunda etapa, são realizados encontros de professores para discussão dos resultados;
- ◆ análise das instalações dos cursos de graduação : é feita para diagnosticar a capacidade oferecida pelos equipamentos, recursos logísticos e laboratórios instalados para atender às necessidades acadêmicas e tem periodicidade bienal, por curso;
- ◆ análise da implantação de desenvolvimento dos programas de pós-graduação *stricto sensu*: considerando a demanda e a qualidade dos programas, com periodicidade bienal;
- ◆ análise da implantação de desenvolvimento dos programas de pós-graduação *lato sensu*: considerando o perfil do aluno e seu grau de satisfação em relação aos docentes e instalações físicas, com periodicidade bienal;
- ◆ análise da atividade, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): sua relação com as disciplinas oferecidas e o desempenho do orientador, com periodicidade bienal;
- ◆ levantamento do perfil socioeconômico do aluno: perfil discente dos ingressos, para identificação, por curso, das características e perfil do aluno, bem como suas expectativas, com periodicidade: semestral;
- ◆ criação do Banco de Dados da Análise Institucional: para a possibilidade da elaboração de gráficos estatísticos comparativos envolvendo o curso como um todo, o ano letivo e as unidades de ensino.

Tabela 3. Cronograma de avaliações da CPA

Descrição da avaliação	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Avaliação dos docentes pelos discentes	X	X	X	X	X	X
Avaliação pelos egressos	X	X	X	X	X	X
Avaliação das análises realizadas pelas comissões de avaliação externas	X	X	X	X	X	X
Avaliação dos Cursos de Graduação	X			X		
Avaliação das instalações físicas dos cursos		X		X		X
Levantamento do perfil socioeconômico do aluno	X	X	X	X	X	X
Avaliação Pós-Graduação <i>stricto sensu</i>	X		X		X	
Avaliação Pós-Graduação <i>lato sensu</i>	X	X	X	X	X	X
Avaliação estágios	X		X		X	
Avaliação TCC		X		X		X
Avaliação Iniciação Científica	X		X		X	

Políticas de Gestão e Acompanhamento das Atividades

A Coordenação de Planejamento e a Comissão de Avaliação Institucional (que emitirá relatórios periódicos, sendo no mínimo dois por ano) farão o monitoramento do Plano de Desenvolvimento Institucional, com indicações para correção de rumos e/ou aprofundamento de metas e ações com vistas a atingir a missão e os objetivos institucionais nos cenários futuros. Semestralmente, a Comissão Própria de Análise divulgará os instrumentos e procedimentos a serem aplicados no processo de análise institucional, visando manter a máxima coerência com os instrumentos e procedimentos utilizados pelo Inep.

É bom lembrar de que no planejamento e análise serão sempre levados em conta os critérios de estatutos e regimentos, o Planejamento Estratégico da mantenedora, assim como os princípios e valores que regem a Instituição.

5.3.5 Organização Administrativa da UPM

5.3.5.1 Estrutura Organizacional, Instâncias de Decisão e Organograma Institucional e Acadêmico

A Universidade Presbiteriana Mackenzie é administrada por órgãos colegiados e órgãos executivos, na forma de seu Regimento, assim apresentados:

I. órgãos da administração Superior:

1. Conselho Universitário (CONSU).
2. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).
3. reitoria.
4. Chancelaria.

II. órgãos da administração Acadêmica:

1. Decanato Acadêmico.
2. Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação.
3. Decanato de Extensão.

5.3.5.2 órgãos colegiados: Composição

O Conselho Universitário (CONSU) é integrado pelos seguintes membros:

- I. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE)
- II. Reitoria
- III. Chancelaria

5.3.5.3 órgãos da administração Acadêmica

O Decanato Acadêmico se forma com os seguintes Órgãos Administrativos:

1. coordenadoria de Apoio Discente;
2. coordenadoria de Apoio Docente;
3. coordenadoria de Processos Seletivos;
4. coordenadoria de Ensino a Distância.

O Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação é formado pelos seguintes Órgãos Administrativos:

1. coordenadoria de Pesquisa;
2. coordenadoria de Pós-Graduação *Stricto Sensu*;
3. coordenadoria de Pós-Graduação *Lato Sensu*;
4. coordenadoria de Inovação e Empreendedorismo;
5. Assessoria de Suporte à Seleção e Apoio ao Discente;
6. Assessoria de Suporte Administrativo e Logístico;
7. Assessoria de Suporte à Pós-Graduação *Lato Sensu*;
8. Assessoria de Suporte à Pós-Graduação *Stricto Sensu* e Elaboração de Projetos;
9. Assessoria de Suporte ao Desenvolvimento de Pesquisa e Bolsas.

O Decanato de Extensão conta com os seguintes Órgãos Administrativos:

1. coordenadoria de Cursos e Eventos de Extensão;
2. coordenadoria de Programas e Projetos;
3. coordenadoria de Arte e Cultura;
4. coordenadoria de Línguas Estrangeiras Mackenzie – (CLEM).

5.3.5.4 Organograma Institucional Acadêmico

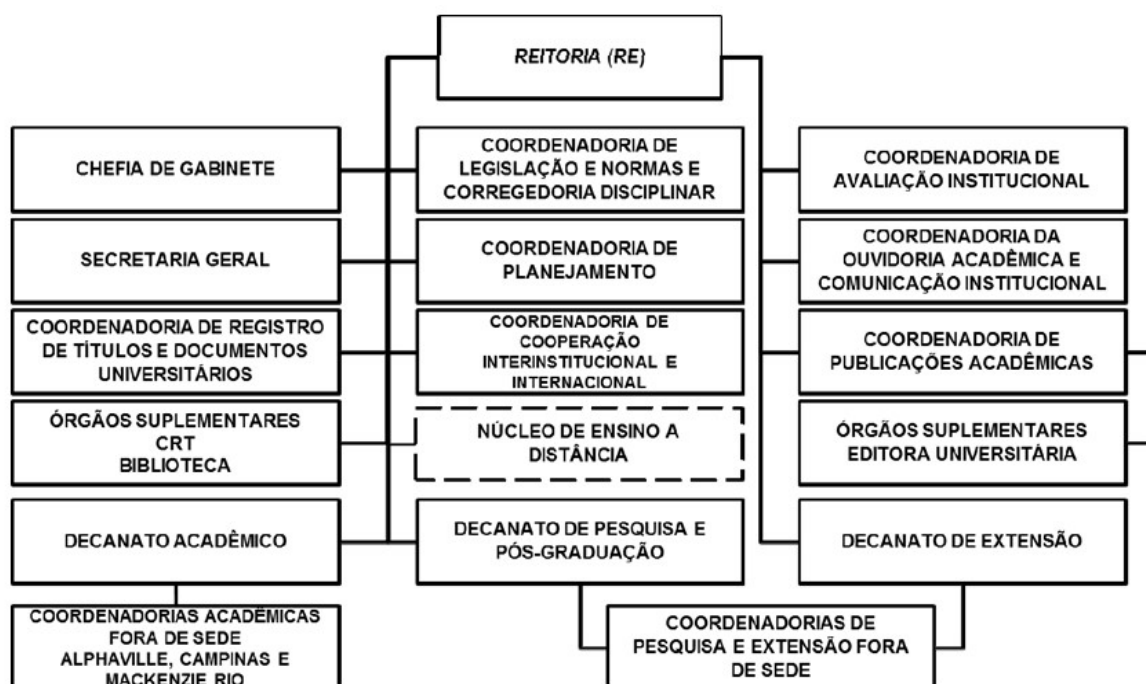


Figura 1. Organograma da Reitoria da UPM

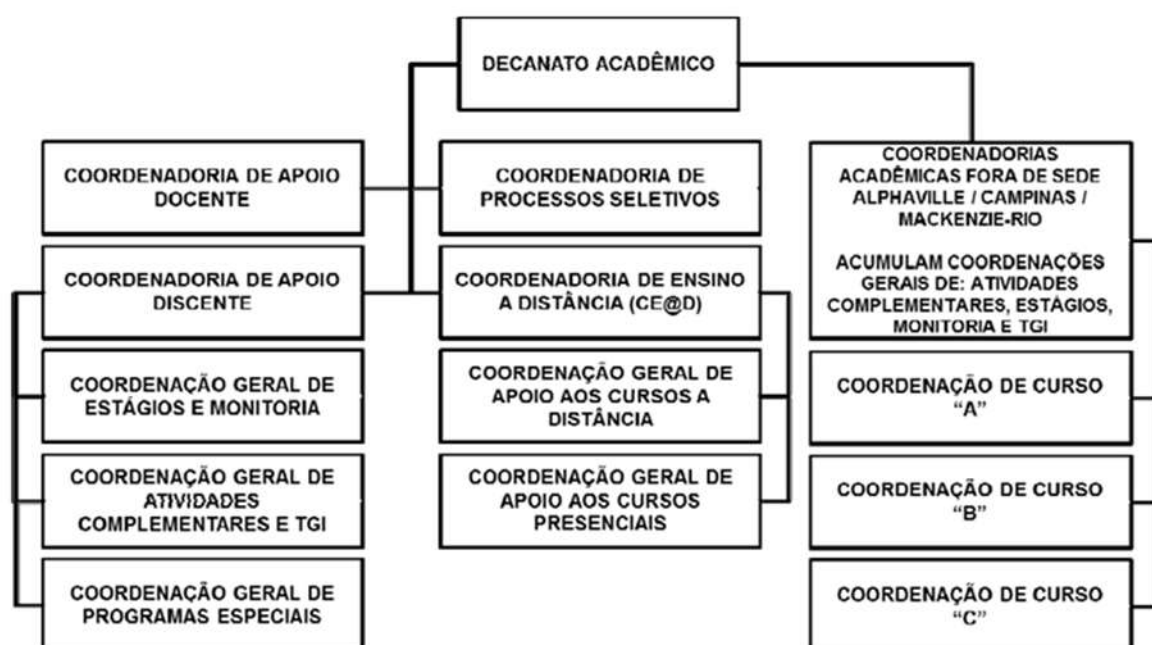


Figura 2. Organograma do Decanato Acadêmico

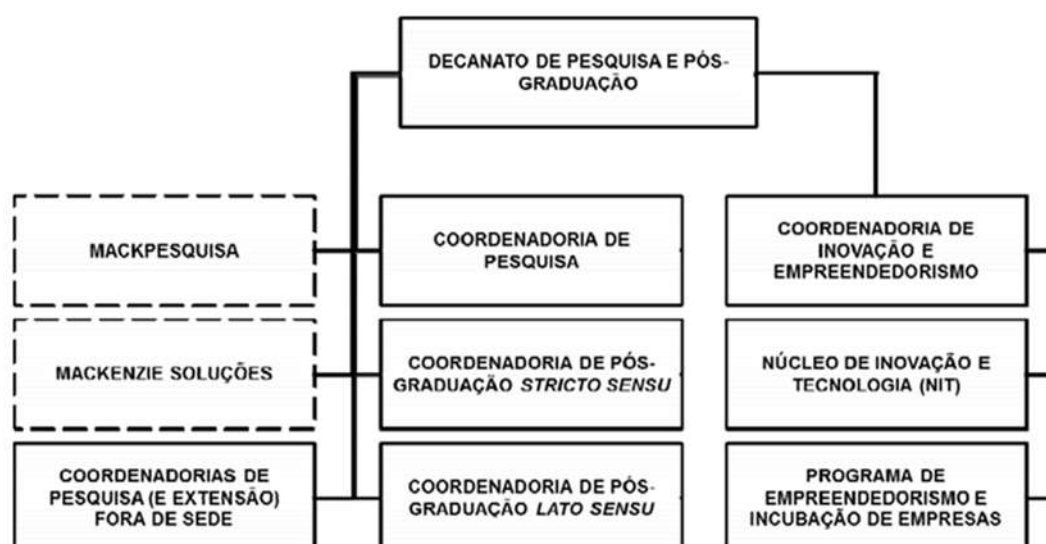


Figura 3. Organograma do Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação

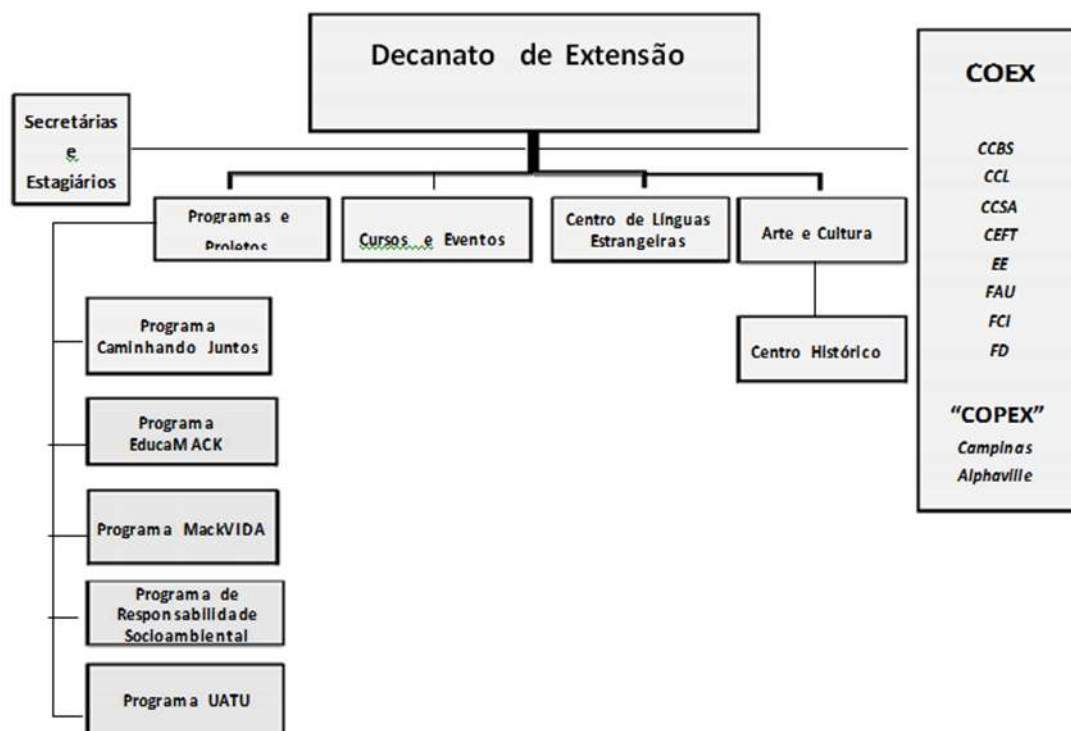


Figura 4 – Organograma do Decanato de Extensão

5.4 Plano de Desenvolvimento Institucional Ufabc

Introdução

Missão: *"Promover o avanço do conhecimento por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, tendo como fundamentos básicos a interdisciplinaridade, a excelência e a inclusão social."*

5.4.1 Aspectos Fundamentais da Ufabc

Os seguintes fundamentos conceituais, estruturais e operacionais são o que, em conjunto, caracterizam a essência da Ufabc.

Fundamentos conceituais

- *Ética e respeito*, como condições imprescindíveis para o convívio humano e profissional;
- *Excelência acadêmica*, abrangendo excelência em pesquisa, ensino, extensão e gestão;
- *Interdisciplinaridade*, considerada como uma efetiva interação entre as áreas do conhecimento, diferente da multidisciplinaridade;
- *Inclusão social*, praticada tanto como um ato de responsabilidade e solidariedade quanto como um processo ativo de identificação e desenvolvimento de talentos.

Fundamentos estruturais

- *Bacharelados Interdisciplinares* como único acesso à graduação, com escolha posterior da especialização ou profissionalização;
- *Ausência de departamentos*, como forma de estimular o livre trânsito e a interação entre todos os membros da comunidade universitária;
- *Sistema quadrimestral* de ensino, permitindo maior dinâmica e variedade das disciplinas apresentadas ao aluno;
- Recortes modernos e flexíveis dos cursos, valorizando o *estudo independente* e enfatizando a *responsabilidade do aluno* na construção do próprio currículo.

Fundamentos operacionais

- Busca por *inovação acadêmica* como forma de atender às mudanças da sociedade e da tecnologia;
- *Contratação criteriosa* apenas de professores com título de doutor e perfil de pesquisador;
- *Gestão democrática e participativa* dos recursos da Universidade, abrangendo recursos humanos, financeiros, patrimoniais e de espaço físico;
- *Responsabilidade ambiental*.

Dos doze fundamentos, apenas o primeiro e o último – ética e respeito no

convívio humano e responsabilidade ambiental – são *cláusulas pétreas*, os demais são mutáveis e dinâmicos, como a própria Ufabc.

5.4.2 Balanço dos primeiros seis anos (2006-2012)

O balanço da construção da Instituição desde sua fundação até 2006 revela um cenário positivo e complexo para a análise. Sua meta inicial, o bacharelado interdisciplinar (em Ciência e Tecnologia), foi alcançado, sendo que, além de ser o primeiro curso de graduação interdisciplinar do país, recebeu o conceito máximo do Ministério da Educação (MEC) e inspirou a criação de novos cursos em diferentes instituições federais de ensino superior do país.

O próximo passo, já em andamento, é o pleno reconhecimento da formação acadêmica de bacharel interdisciplinar (em Ciência e Tecnologia ou Ciências e Humanidades, dentre outras possibilidades) na sociedade e no mercado de trabalho.

Em 2006, a Ufabc deu início às suas atividades acadêmicas, quando já disponibilizou 1.500 vagas, em três etapas de convocações (setembro de 2006, janeiro de 2007 e março de 2007). Entre os anos de 2006 e 2007, suas atividades ocorreram na cidade de Santo André num campus provisório.

Em 2007, foram criados os primeiros 6 programas de pós-graduação *Stricto Sensu* da Universidade, desses, três iniciaram suas atividades já com mestrado e doutorado, com destaque para o programa de pós-graduação em Nanociências e Materiais Avançados – que iniciou suas atividades com nota 5 da Capes.

Até o final de 2012, foram mais 11 programas de pós-graduação, com 17 opções entre cursos de mestrado profissional, acadêmico e doutorado.

No ano de 2008, o edifício Bloco B, com mais de 13.000 m² destinados a salas de aula e laboratórios, inaugurou as instalações definitivas do campus Santo André da Ufabc. Em 2010 foi inaugurado o Bloco A, destinado a atividades acadêmicas e administrativas.

Outro marco da proposta interdisciplinar, no final de 2009, foi a criação e o início do funcionamento, em 2010, do seu segundo curso de bacharelado interdisciplinar: o Bacharelado em Ciências e Humanidades (BC&H). Sua

implantação, em instalações provisórias no Colégio Salete, em São Bernardo do Campo, também foi seguida por outras instituições nacionais de ensino superior.

Ao mesmo tempo, a oferta de 24 cursos de formação específica complexificou a gestão do universo acadêmico.

A Ufabc tem se caracterizado como uma universidade cujos cursos estão entre os mais procurados no Sistema de Seleção Unificado (SiSU) do MEC. Além disto, tem acumulado prêmios e distinções em concursos nacionais e internacionais dirigidos a alunos e professores.

No ano de 2012, a Ufabc foi uma das 27 Instituições de Ensino Superior do país a obter a nota máxima no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) – num universo de quase 3.000 Instituições de Ensino Superior nacionais avaliadas. Os índices de produtividade científica e as atividades de extensão têm também tem crescido e há uma significativa participação dos alunos da Ufabc em programas nacionais e internacionais de mobilidade acadêmica, em especial, o programa do Governo Federal “Ciência sem Fronteiras”.

Até o final de 2012, 755 alunos haviam concluído o BC&T, sendo que mais de 90% destes alunos encontra-se matriculada num dos cursos de formação específica.

Ao final de 2012, 8.114 alunos (graduação, pós-graduação e extensão) e 1.442 servidores (docentes, técnico-administrativos e terceirizados) compunham a comunidade universitária da Ufabc.

Em 2012, a Ufabc ofereceu 1.960 vagas (30% a mais em relação ao seu primeiro processo seletivo, em 2006/2007).

Neste curto espaço de tempo, a Ufabc cresceu em sua infraestrutura administrativa. No início das atividades acadêmicas, seu quadro de servidores era de 38 técnico-administrativos e 46 docentes, além de pouco mais de uma dezena de funcionários terceirizados. Ao final do ano de 2012, já ultrapassava a marca de 1.400, sendo 500 servidores docentes e 571 servidores técnico-administrativos.

A velocidade na implantação da Instituição impôs constrição na infraestrutura física, especialmente no tocante à oferta de laboratórios didáticos e de pesquisa. Outra dificuldade é a alocação didática pelo regime quadrimestral, que exigiu esforço na formulação e desenvolvimento do sistema de gestão acadêmica.

Espera-se que a Ufabc possa influenciar as universidades brasileiras numa

reforma do sistema de ensino superior do país com difusão de novas práticas e formas para a transmissão do conhecimento. Sendo assim, o sucesso da Ufabc estará sempre intimamente ligado aos resultados alcançados a partir do seu modelo pedagógico interdisciplinar de ensino.

5.4.3 Metodologia

O primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufabc, de 2008 a 2012, foi organizado por docentes, técnico-administrativos e alunos da universidade. Entre as suas diretrizes, estava a consolidação do modelo interdisciplinar e, ao longo de seu período de vigência, culminou na criação do Bacharelado em Ciências e Humanidades (BCH) e na consecução do segundo campus da universidade.

Em 2011, foi iniciada a elaboração do segundo PDI, dessa vez para apontar rumos e desafios da Ufabc para período mais longo, de 2013 a 2022. Por isso, foi formado um Grupo de Trabalho (GT-PDI) para a criação do novo PDI com ações que pudessem envolver, em seu processo de elaboração, a participação democrática da comunidade universitária.

Para tanto, o GT-PDI propôs temas e eventos para consulta à comunidade e realização de encontros com a presença de convidados externos, com a experiência de outras instituições universitárias, centros de pesquisa e agências de fomento.

Por outro lado, o acompanhamento permanente do novo Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufabc também é essencial, por isso caberá à Universidade e à Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional o papel de supervisão e monitoramento de suas metas e objetivos. Serão produzidos relatórios bianuais que manterão o registro e o histórico de execução das ações e reações ao Plano.

5.4.4 Desafios para o futuro

5.4.4.1 Desafios da Ciência e Tecnologia

O Projeto Institucional da Ufabc deve avançar na definição de seu perfil, com metas de médio prazo que demonstrem à sociedade o lugar e a função que deseja

para o futuro.

Desse modo, é preciso se pautar nas respostas a algumas perguntas: quais são os grandes temas que hoje representam os principais desafios a ser enfrentados? A universidade deve ser um espaço de pluralidade de temas e de conhecimentos, ou deve dar ênfase a grandes temas que representem os principais desafios do século XXI? É possível combinar as duas perspectivas? Como fazê-lo? Quais são as oportunidades e os constrangimentos que o atual contexto do país, em geral, e da organização científica e universitária, em particular, colocam para uma universidade em formação como a Ufabc? No contexto brasileiro, e no enfrentamento desses temas situados na fronteira do conhecimento científico, é possível conciliar a necessária inclusão social com a busca pela excelência acadêmica? Há um dilema entre estas duas perspectivas ou é possível conciliá-las?

Disso, podem-se gerar pelo menos três afirmações que sintetizam a visão da Instituição:

Primeira afirmação – É preciso identificar temas prioritários, mas com abertura para a diversidade que deve caracterizar o ambiente universitário.

Segunda afirmação – Em vez de um planejamento centralizado e rígido, a universidade deve elaborar diretrizes gerais e priorizar o estímulo à inovação acadêmica.

Terceira afirmação – A universidade deve dar conta das demandas sociais colocando os valores acadêmicos como a pedra angular da vida universitária.

5.4.4.2 Inserção na Região do ABC

Outra questão a ser esclarecida é a falsa oposição entre a inserção regional da Ufabc e sua pretensão em ser uma universidade de referência nacional e internacional.

Os problemas da região não distam daqueles da comunidade acadêmica no Brasil e no exterior. Sendo um local com indústrias de ponta, intensivas em tecnologia, mas que também convive com graves problemas sociais, o ABC é um *locus* dos desafios colocados para o país. A Ufabc pode contribuir ao estar atenta a estas demandas, produzindo pesquisas e formando quadros profissionais de alta qualidade para enfrentá-las.

Assim, há quatro desafios específicos à região que precisam ser contemplados nesse diálogo. O primeiro é a aproximação com o mundo empresarial. O segundo envolve os problemas socioambientais locais. O terceiro é específico do ambiente educacional, com a formação de quadros profissionais e a necessária aproximação da universidade com os demais níveis do ensino na região. O quarto desafio trata de fazer da universidade um foco de excelência, capaz de gerar novas demandas sociais.

5.4.4.3 Resumo: Metas e Ações para a Excelência Acadêmica

As principais metas para a busca da excelência identificadas são:

- Trabalhar de forma **a melhorar a posição da Ufabc nos rankings universitários** aplicáveis, mantendo, ao mesmo tempo, um olhar crítico sobre o que esses *rankings* medem e para que eles servem;
- **Atrair, formar e estimular talentos** em todos os segmentos da comunidade universitária e criar um ambiente propício que lhes permita florescer;
- **Garantir recursos suficientes** para arcar com os altos custos da excelência, diversificando as fontes de recursos;
- Lutar em favor de um modelo de **governança acadêmica baseada na autonomia acadêmica**.

Essas metas necessitam de ações concretas planejadas estrategicamente e, ao objetivar essas metas e ações, a universidade iniciará um círculo com um ambiente atrativo de trabalho, que atrai profissionais bem qualificados e comprometidos com a universidade. Esses profissionais contribuem para a melhora do ensino, da pesquisa e da extensão. Essa melhoria aumenta a visibilidade e a reputação da universidade, o que potencializa sua capacidade de ter seu orçamento aumentado pelo MEC e pelo MCTI e de captar recursos externos.

Um elemento importante é a criação de um “*Observatório da Excelência*”, para monitorar e analisar os *rankings* e avaliações nacionais e internacionais.

5.4.5 Projeto pedagógico institucional

A Universidade Federal do ABC, criada com enfoque tecnológico, tem seu modelo pedagógico assentado sobre as conquistas científicas do século XX, com a apropriação do mesmo pela sociedade num contexto construtivo e humano.

Para produzir uma sociedade mais justa e igualitária, mas também “tecnológica”, é necessário pensar em ciência como maneira prática e eficiente de resolver os complexos problemas da sociedade.

Dessa forma, os Bacharelados Interdisciplinares procuram estabelecer a interação entre a ciência, a tecnologia e o ser humano. Esse conhecimento interdisciplinar surge da ampliação do aprendizado científico e humano dos cursos de formação específica, agregados a uma base mais abrangente de conhecimento científico e humano.

Para essa formação diferenciada, os princípios ordenadores de sua identidade institucional são:

- comprometimento com a formação de pessoal de nível superior científica e tecnicamente competente e qualificado para o exercício profissional, consciente dos compromissos éticos e da necessidade de superação das desigualdades sociais e da preservação do meio ambiente;
- assumir compromissos inalienáveis com o progresso do conhecimento racional, e a busca da verdade pelo método científico, respeitando os princípios éticos subjacentes a toda investigação científica e tecnológica e colocando-os disponíveis à sociedade;
- comprometimento com a solução dos problemas sociais e com o desenvolvimento socioeconômico e industrial do país dentro de sua competência e disponibilidade;
- obedecer os princípios da indissociabilidade entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- obedecer os princípios do ensino público e gratuito, sem discriminação de raça, religião, ou de qualquer outra natureza. A Ufabc envolve áreas de atuação multi e interdisciplinares, com a perspectiva de atuação integrada em diversas áreas de conhecimento com enfoque no desenvolvimento sustentável;
- à alta qualificação dos integrantes da Ufabc, particularmente os docentes,

necessária para que a Universidade alcance seus objetivos acadêmicos, deve ser agregado o compromisso com sua identidade institucional. A sinergia entre os cursos de graduação e pós-graduação com os programas de pesquisa e extensão será um vetor de promoção da interdisciplinaridade e do desenvolvimento do conhecimento;

- o caráter universal, que é a base para promover o intercâmbio de conhecimento por meio de constante interação do corpo docente com professores e cientistas no Brasil e no exterior, além do intercâmbio de estudantes com outras universidades brasileiras e do exterior;

- ser uma instituição que privilegia a educação integral, que articula a formação humanística ao avanço do conhecimento racional por meio da pesquisa científica e tecnológica;

- diante das novas características interdisciplinares do desenvolvimento científico, do avanço vertiginoso do conhecimento e de suas aplicações junto à necessidade da formação integral dos seus estudantes e de seus professores, admitir na sua estrutura acadêmica os setores de Humanidades e Ciências Sociais que melhor atendem às aspirações pela plenitude de formação integral dos seus alunos e os objetivos de sua constituição acadêmica;

- privilegiar também a difusão do conhecimento para o público em geral e a promoção da educação continuada como contribuições importantes para a sociedade.

Por isso, é importante a prática integral do Projeto Pedagógico na Instituição, no que a criação de um *Observatório da Interdisciplinaridade e do Projeto Pedagógico da Ufacb* poderá ser essencial.

Outro desafio importante são os multicampus e como organizar desde sua carga horária docente até a logística de atribuição de aulas.

5.4.5.1 Paradigmas curriculares

O Projeto Pedagógico Institucional estabeleceu paradigmas inovadores na educação superior brasileira. Foram eles que nortearam a implantação da Instituição, a elaboração e a evolução dos projetos pedagógicos dos Bacharelados

Interdisciplinares e dos outros vinte e quatro cursos de formação específica.

A aplicação e os primeiros resultados e diagnósticos obtidos produziram um amadurecimento significativo do modelo pedagógico da Ufabr, o qual foi revisitado durante o processo de elaboração do PDI 2013-2022, cujos principais princípios são:

1. A **interdisciplinaridade** – A consulta à comunidade sobre esse tema revelou problemas e questionamentos e resultados alcançados até agora:

- A estrutura institucional em Centros ainda não tem propiciado efetivamente o exercício da interdisciplinaridade nas diversas atividades de ensino, pesquisa e extensão, já que a maioria das disciplinas e dos projetos ainda tem sido ministrados e desenvolvidos por grupos de um mesmo Centro e, normalmente, de uma mesma área do conhecimento. Ressalta-se, ainda, que a grande parte dos docentes da universidade tiveram formação disciplinar (poucos tem experiência em áreas diversas) e, embora sejam especialistas de alto nível, manifestam sua dificuldade em atuar fora dos limites de seu tópico de estudo, ou mesmo em trabalhar na integração de seu conhecimento com o de colegas de outras áreas.

- As técnicas de ensino-aprendizagem utilizadas na universidade ainda não são compatíveis com as inovações do PDI: muitas aulas são ainda ministradas de forma majoritariamente expositiva, com grande número de alunos em sala de aula, sem a abordagem interdisciplinar nos conteúdos. Faltam projetos interdisciplinares, intercursos e intercentros que motivem a comunidade acadêmica no exercício deste conceito fundamental.

- A importância dos eixos em que atualmente baseiam-se os projetos pedagógicos dos Bacharelados Interdisciplinares, BC&T e BC&H (quais sejam: Estrutura da Matéria; Energia; Processos e Transformação; Informação e Comunicação; Representação e Simulação; Humanidades: Estado, Sociedade e Mercado; Pensamento, Expressão e Significado; Espaço, Cultura e Temporalidade; Ciência, Tecnologia e Inovação) ainda não é bem compreendida pela comunidade, embora esses eixos sejam as diretrizes que garantem o equilíbrio entre as disciplinas que compõem um curso interdisciplinar.

Para enfrentá-los, deverá:

- Agregar à alta qualificação dos integrantes da Ufabr, o compromisso com

sua identidade institucional. A sinergia entre os cursos de graduação e pós-graduação com os programas de pesquisa e extensão deverá ser um vetor de promoção da interdisciplinaridade e do desenvolvimento do conhecimento. Criar um ambiente propício ao aumento da consciência e da troca de experiência sobre os potenciais e as limitações da abordagem interdisciplinar e dos eixos sistêmicos que embasam o projeto pedagógico será fundamental para motivar a comunidade a dedicar-se e usar sua criatividade no exercício amplo destes conceitos. Tendo em vista tratar-se de um projeto em construção, faz-se necessária a organização de formas de acompanhamento e aprimoramento do projeto e de suas práticas pedagógicas por meio de um *Observatório da Interdisciplinaridade e do Projeto Pedagógico da Ufabc* que se debruce sobre o ensino (graduação e pós-graduação), a pesquisa e a extensão universitária, elaborando análises e diagnósticos, e definindo programas que tornem real e efetiva a prática da interdisciplinaridade.

- Promover a busca constante por inovação acadêmica, não como um fim em si, mas como o único caminho de se manter relevante perante as rápidas mudanças da sociedade e da tecnologia. Essa inovação deverá se refletir não somente nos conteúdos a serem abordados no ensino, aos quais devem ser agregadas atualizações contínuas decorrentes dos resultados obtidos na pesquisa, mas também na forma como deve ocorrer o processo ensino-aprendizagem. A instituição deverá prover apoio à comunidade e estimular o amplo uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) aplicadas à educação.

- Os professores responsáveis pelas disciplinas obrigatórias dos Bacharelados Interdisciplinares deverão ser comprometidos, competentes, dispostos e, para tanto, estimulados e apoiados pela Instituição a realizar grandes esforços no processo de sua própria formação, pois, para falar de assuntos complexos numa audiência de principiantes, é necessário conhecer profundamente o assunto tratado. Portanto, a contratação de docentes na Instituição deverá privilegiar os candidatos que demonstrarem competência, gosto pelo ensino, profundo conhecimento e alta aderência à proposta acadêmica da Ufabc²⁵.

- Deverão ser investidos recursos e esforços no acolhimento e integração dos docentes e em sua formação pedagógica, bem como em todos os meios que possam aumentar a prática interdisciplinar no corpo técnico da Instituição.

- Os cursos de pós-graduação deverão pautar seu planejamento e conteúdos

nos mesmos princípios de interdisciplinaridade que orientam o ensino de graduação na Ufabc.

1. Os **Bacharelados Interdisciplinares** consistem nos únicos cursos de ingresso na graduação da Ufabc e a escolha da especialização ou profissionalização é alcançada posteriormente por meio dos cursos de formação específica, ou de cursos de pós-graduação. A consulta à comunidade e a prática diária revelaram que:

- Pretende-se que os BIs sejam a porta de entrada para um amplo conjunto de opções profissionais, todas elas assentadas sobre o mesmo substrato teórico-conceitual. Além de contribuir para a integração do conhecimento e justamente por isso, quer-se conferir maior mobilidade ao sistema de formação superior, desacoplando a formação básica, que é permanente, da formação profissional, que o mundo moderno coloca em constante ebulição. esse é um objetivo bastante ambicioso, e a sua implementação já resultou, neste curto período de tempo, em três versões do Projeto Pedagógico do BC&T e duas versões do Projeto Pedagógico do BC&H, já estando em curso estudos para novas versões de ambos os projetos.

- Embora os Projetos Pedagógicos dos dois BIs possuam a mesma estrutura e compartilhem dez disciplinas obrigatórias comuns, a interação entre os BIs ainda deve ser intensificada de forma a extrair todos os benefícios inerentes do modelo e explorar melhor a interdisciplinaridade entre tecnologia, ciências e humanidades.

- Estudos sobre outros BIs que poderiam ser criados na Ufabc já revelam, em estágio avançado, a proposta do BAT – *Bacharelado em Artes e Tecnologia*. Anseios regionais e exemplos de outras IFES apontam para a demanda de um Bacharelado em Ciências e Saúde ou Ciências da Vida. No entanto, as dificuldades concretas em se construir uma universidade multicâmpus enquanto se consolidam os BIs atuais indicam que devem ocorrer estudos e planejamentos mais aprofundados nas propostas de implementação de novos BIs na Ufabc. A viabilidade de tais propostas deverá também ser avaliada de acordo com a quantidade e o interesse dos cursos específicos que serão associados a cada novo BI.

- Alunos com a mente enraizada na estrutura dos cursos tradicionais existentes na maioria das outras universidades frequentemente protestam sobre a

exigência institucional em graduar-se no seu BI de ingresso para integralizar qualquer curso específico a ele vinculado.

- Com a proliferação dos BIs em várias outras universidades, têm crescido os pedidos de alunos que fizeram o primeiro ciclo numa Instituição e têm interesse em ingressar num dos cursos específicos da Ufabc. A operacionalização e regulamentação de tais transferências deverão ser cuidadosamente estudadas, já que o único acesso à Ufabc é por meio de seus próprios BIs.

Para enfrentar os problemas e atender os critérios para cumprir a missão de sua inovadora proposta pedagógica, são metas para a Ufabc:

- Estruturar como portas de entrada na Ufabc, até o final de 2022, os

Bacharelados Interdisciplinares nas áreas de: 1) Ciência e Tecnologia e 2) Ciências e Humanidades; e possíveis bacharelados interdisciplinares nas áreas de: 3) Artes e Tecnologia e 4) Ciências da Vida (vale ressaltar que existem duas nomenclaturas sendo discutidas, quais sejam: Ciências da Vida e Ciências da Saúde adotaremos daqui por diante, neste documento, a denominação Ciências da Vida). Estudar, ainda, a viabilidade e as formas possíveis de oferta de uma Licenciatura Interdisciplinar (LI).

- Revisar os eixos de conhecimento que garantam o equilíbrio nas disciplinas e conteúdos destes cursos interdisciplinares, à vista de novos BIs que venham a ser estruturados.

- Investir no aprimoramento do projeto pedagógico dos BIs e sua implementação, tornando-os cursos interativos, consistentes e cumprindo os objetivos com os quais foram instituídos.

- Estabelecer estudos conjuntos e simultâneos de novos BIs com respectivos cursos específicos a eles vinculados, inclusive promovendo abertura para a possibilidade de cursos de formação específica que venham a ser vinculados a mais de um BI, aumentando as interações entre conteúdos e a variedade de perfis profissionais resultantes.

- Promover medidas que garantam um nível adequado de coordenação e uniformidade pedagógica em todas as turmas e disciplinas obrigatórias dos BIs.

- Estruturar e fortalecer o atendimento pedagógico aos discentes, por meio de programas como o PEAT (Programa de Ensino-Aprendizagem Tutorial), que os auxiliem a compreender e apropriar-se do PPI e a desenvolver atitude

empreendedora e responsável na sua formação pessoal, acadêmica e profissional.

- Estabelecer estratégias para garantir e facilitar a mobilidade acadêmica entre

os BIs e os cursos específicos de outras IFES, nos termos tratados no item 5.6, a seguir.

- Fortalecer a estrutura dos Bacharelados Interdisciplinares em nível nacional, consolidando a posição de liderança entre as universidades que adotaram esse modelo e contribuindo para que os instrumentos formais de análise em nível nacional sejam cada vez mais apropriados para esses cursos.

2. O regime curricular quadrimestral, com três períodos letivos anuais de 72 dias, totalizando 216 dias letivos a cada ano, e incluindo os dias de sábado. esse regime permite cursos mais rápidos e intensivos, com o uso otimizado do tempo, dos equipamentos pedagógicos e das instalações físicas, portanto, dos próprios recursos públicos investidos na universidade. – a Ufabc deverá definir como metas:

- Promover a discussão ampla e interdisciplinar sobre os conteúdos e sua continuidade nas diversas disciplinas da Universidade, aumentando o grau de compartilhamento de disciplinas entre cursos, de forma a enriquecer sua oferta pela diversidade de experiências e especialidades dos docentes. Fomentar programas de revisão periódica das ementas e objetivos das disciplinas e dos próprios projetos pedagógicos dos BIs, para seu contínuo aprimoramento e adequação ao regime quadrimestral. Lembrar, como descrito no PPI, que um dos motivos dessa proposta acadêmica é oferecer a todos os estudantes a oportunidade de ter uma formação básica extensa e com a profundidade adequada às exigências de um curso universitário. Conscientizar o corpo docente de que compatibilizar esses dois componentes extensão e profundidade é um desafio que deve ser assumido por todos.

- Sensibilizar os alunos com relação à importância dos estudos extraclasse, indicados no valor do parâmetro “I (horas de estudo individual)” na carga horária teoria-prática-individual (TPI) das disciplinas, sejam eles praticados individualmente ou por meio de trabalhos desenvolvidos em equipe, ou em atividades de campo. Lembrá-los de que a velocidade com que os novos conhecimentos científicos e

tecnológicos são gerados, difundidos, distribuídos e absorvidos pela sociedade em geral elimina das instituições educacionais a responsabilidade exclusiva de transmissoras de informações. Assim, deve haver uma ênfase nas atribuições mais complexas de construção de saberes, em detrimento daquelas relacionadas com sua mera disponibilização. A transformação da aprendizagem num processo autônomo e contínuo para os egressos dos cursos torna-se uma das grandes responsabilidades de todos os níveis educacionais e, principalmente, do ensino superior. Tal formação implica não apenas o domínio de tecnologias de informação e comunicação, permitindo o acesso aos conhecimentos social e historicamente acumulados, mas também a capacidade de selecioná-los, segundo critérios de relevância, rigor e ética; de reorganizá-los e de produzi-los autonomamente.

- Investir massivamente no mapeamento dos processos, na melhoria e automação dos sistemas de gestão acadêmica (Capítulo 8), de forma a tornar os processos ágeis, confiáveis e transparentes, ao mesmo tempo em que implementam fielmente as normas, resoluções e decisões dos conselhos superiores da universidade, sem causar sacrifícios desnecessários de seus servidores ou atribuições à toda a comunidade universitária.

- Efetivar o processo de criação e implantação da editora própria da universidade, a EDUfab, para que sirva como um dos canais de publicação e divulgação de material didático de alto nível, gerado por seu corpo docente e técnico, dimensionado para o regime curricular quadrimestral e produzido pelas experiências de ensino-aprendizagem inovadoras que têm sido desenvolvidas na universidade.

- Empreender esforços para atingir a estabilidade numérica do corpo docente e dos acordos consensuais sobre os critérios e diretrizes de alocação didática, de forma que as vantagens do sistema acadêmico quadrimestral possam ser usufruídas: uma delas seria permitir a cada docente que suas atividades relativas ao ensino da graduação possam ser concentradas em dois quadrimestres, tal que num dos quadrimestres anuais possa haver uma dedicação maior às atividades de pesquisa, ensino na pós-graduação e extensão.

- Investir institucionalmente nos programas de inserção e integração dos alunos ingressantes, visando intensificar sua motivação até o início de seu primeiro quadrimestre letivo, com o objetivo de prepará-los e melhorar seu desempenho

acadêmico no ensino superior.

3. Os **turnos matutino e noturno**, de forma absolutamente simétrica e igualitária, visando poder atender a parcela da população jovem que tem necessidade de trabalhar para ganhar seu sustento, mas que já compreende o valor do conhecimento para seu crescimento humano e profissional. - a Ufabc deverá dedicar-se a estudos e propostas de alterações nas já flexíveis matrizes sugeridas em seus projetos pedagógicos, de forma a permitir alternativas e períodos de integralização compatíveis com as necessidades dos alunos que trabalham. Discussões sobre esse tema, já realizadas no âmbito da Comissão de graduação, apontam para a possibilidade de alteração/conversão de turno (matutino para o integral) para alguns cursos de graduação da Universidade, inclusive os Bacharelados Interdisciplinares, permitindo uma melhor distribuição diária das atividades de ensino, pesquisa e extensão da comunidade; aliada a uma extensão do prazo previsto para integralização dos cursos noturnos, prezando-se pela garantia do mesmo nível de qualidade e grau de exigência para todos os alunos.

4. **Matrizes curriculares flexíveis**, que podem ser personalizadas de acordo com os interesses e necessidades do aluno. – Para os próximos anos, alguns problemas apontados pela comunidade ainda devem ser enfrentados e solucionados:

- Deverá haver maior integração entre o projeto pedagógico do BI de ingresso e dos cursos específicos a ele vinculados: as disciplinas dos BIs não devem ser consideradas como “pré-requisitos” de um ou outro curso específico, para não perderem sua característica de formação científica geral, básica e sólida. Pelo contrário, são os cursos específicos que deverão analisar quais os saberes a serem agregados aos conteúdos dos BIs, para garantir a continuidade e consistência de seus projetos pedagógicos, de seus objetivos e do perfil profissional que desejam para seus egressos.

- Projetos de novos cursos específicos deverão ser consistentes.

- As coordenações dos cursos específicos, não importa a qual BI sejam vinculados, deverão beneficiar-se da diversidade de disciplinas já ofertadas e dedicar-se ao seu aprimoramento, ao invés de criar novas disciplinas que sejam exageradamente específicas. O compartilhamento de disciplinas entre cursos e a manutenção do Catálogo Geral único de disciplinas da universidade deverão ser preservados como um diferencial valioso da Instituição.

- Cursos específicos que, naturalmente, comungam de uma mesma estrutura pedagógica, como as Engenharias ou as Licenciaturas, devem esforçar-se para construir módulos de disciplinas obrigatórias comuns, com a mesma natureza interdisciplinar e de múltiplas aplicações, como as disciplinas obrigatórias dos BIs. Devem também procurar consenso na regulação de atividades acadêmicas, como estágios curriculares e trabalhos de graduação, facilitando a operacionalização e criando uma uniformidade benéfica à comunidade acadêmica, sem comprometer as especificidades de cada curso.

- A universidade deverá manter sua flexibilidade nas matrizes curriculares, evitando a implantação dos pré-requisitos, devendo ser cultivada a responsabilidade pedagógica com relação à indicação das recomendações para cada disciplina, e promovida, continuamente, a conscientização dos discentes sobre a importância de cumpri-las.

- O planejamento e a política de oferta de disciplinas nos quadrimestres letivos, bem como a distribuição e oferta de vagas nos cursos específicos de graduação e pós-graduação, deverão ser cada vez mais aprimorados, de forma que, dentro dos limites de recursos disponíveis, possam atender aos alunos em seus anseios de flexibilidade e evolução gradual e responsável dentro dos seus cursos de escolha.

- O sistema de análise por conceitos, que permite aprovação com o conceito D (aproveitamento mínimo não satisfatório) em disciplinas dos BIs, prevendo-se que o aluno possa compensar um desempenho fraco em determinada área com a excelência atingida em outras, deverá ser revisto no que se refere aos cursos específicos profissionalizantes, de forma a evitar desempenho abaixo do aceitável em tópicos estratégicas destes cursos.

- A educação continuada dos alunos, seja pela possibilidade de fazer vários cursos específicos de graduação ou prosseguir seus estudos na pós-graduação ou em cursos de extensão, deverá ser estimulada e trabalhada como um programa integrado da universidade entre os setores envolvidos.

- Assim como nos BIs, também nos cursos específicos é fundamental o atendimento pedagógico aos discentes por programas como o PEAT, propondo-se que, além da atuação dos tutores, sejam criados os *Assessores Estudantis*, ligados às coordenações de cursos, aos quais competirá esclarecer aspectos sobre o

conteúdo do projeto pedagógico, em especial, normas, requerimentos específicos, matriz curricular, ementas e ofertas de disciplinas, bem como regras de integralização, estágios e atividades complementares do curso que representam. Além disso, buscar por meio do uso de tecnologias de informação a construção de sistemas eletrônicos que ajudem aos discentes no planejamento e acompanhamento de seu desenvolvimento acadêmico que pudesse alertar sobre a oferta de disciplinas que façam parte deste planejamento.

- Deve-se investir no aprimoramento e na eficácia do sistema de análise de disciplinas e cursos, por meio de várias medidas: aumentando-se a participação de docentes e discentes nesses processos, de forma a tornar estatisticamente significativos os resultados obtidos; melhorando a qualidade dos formulários aplicados e dos relatórios gerados, para facilitar a visualização e o diagnóstico de problemas e deficiências; demandando das coordenações de cursos, propostas de soluções e realimentações à comunidade universitária quanto às avaliações realizadas.

- Os sistemas de análise deverão tornar-se ferramentas eficazes na detecção de disciplinas com parâmetros e resultados muito afastados da média, de forma que possam ser devidamente analisadas, sanadas as diferenças negativas e estendidos os benefícios a outras disciplinas.

- Apesar dos bons resultados obtidos até o momento, a Universidade deverá estar sempre atenta de forma a cumprir as exigências dos referenciais do MEC relativos às avaliações dos cursos de graduação, bem como da Capes, com relação aos cursos de pós-graduação.

- Atenção especial também deve ser dada quanto à adesão dos alunos ao ENADE e à adequação dos projetos pedagógicos dos cursos para que atendam aos requisitos e conteúdos de tais avaliações dos discentes.

- A Ufabc deverá criar cursos em nível de pós-graduação na modalidade “Especialização” para ampliar as relações com a comunidade de graduados e também com empresas da região do ABC.

5.4.5.2 Norteadores para a consolidação do Projeto Pedagógico Institucional

Para a consolidação do Projeto Pedagógico Institucional da Ufabc, deve-se

ter em mente alguns norteadores:

- Zelar para que os **Paradigmas Curriculares** do Projeto Pedagógico Institucional da Ufabc (interdisciplinaridade, Bacharelados Interdisciplinares, regime curricular quadrimestral, turnos matutino e noturno, matrizes curriculares flexíveis) sejam vivenciados e otimizados de forma mais profunda, em consonância com os anseios da comunidade acadêmica e com a missão da Instituição.

- Manter o equilíbrio entre as atividades indissociáveis da universidade: **Ensino, Pesquisa e Extensão**, garantindo os recursos humanos e materiais, para que possam ser cumpridas dentro dos níveis de excelência almejados.

- Estudar a possibilidade de intensificação da **Educação a Distância** nas diversas modalidades de Ensino da Ufabc, zelando pela excelência, bem como usufruindo das tecnologias disponíveis para o ensino, em conformidade com a realidade atual.

- Garantir modelo de **Gestão acadêmica para a qualidade**, baseado na organização acadêmica da Ufabc, que é estruturada por meio de uma matriz transversal que possibilita a interação democrática entre os diversos setores de seus núcleos acadêmicos e as suas pró-reitorias.

- Manter a Política Afirmativa da Ufabc, garantindo condições de **Ingresso e Permanência** no ensino superior público, gratuito e de qualidade a uma parcela da população que foi historicamente alijada desta possibilidade.

- Preparar a comunidade universitária para os programas de **Mobilidade Acadêmica e Internacionalização**, preparar os alunos para a vivência profissional por meio de atividades de **Estágios** e acompanhar **diplomados e egressos** da Universidade são metas importantes tanto para a formação dos estudantes como para elaboração de propostas de melhorias e constante atualização de todos os cursos oferecidos para Ufabc.

5.4.6 Interação com a sociedade

Para que o projeto pedagógico interdisciplinar seja efetivo, é necessária a integração entre as áreas do conhecimento para além da multidisciplinaridade. A construção do conhecimento deve ser perseguida por meio da pesquisa e da extensão.

Espera-se que a Extensão Universitária seja um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político. E também que seja uma porta permanentemente aberta, permitindo que a universidade interaja de forma orgânica e estrutural com a sociedade. Uma grande dificuldade é a pequena participação dos docentes da Ufabc: em 2012, cerca de 90% dos docentes declararam que não participavam de nenhum tipo de atividade de extensão.

A Ufabc deve participar de forma ativa para o desenvolvimento da região, com o envolvimento de diversos atores – setor produtivo, sociedade civil e governos – e com a participação dos três pilares da Universidade – Ensino, Pesquisa e Extensão.

Alguns outros princípios e valores devem também ser considerados para a política de extensão universitária, como a inclusão social e a redução das desigualdades e da pobreza, além do princípio da autonomia e da emancipação das instituições envolvidas e/ou beneficiadas pela política da Ufabc.

5.4.6.1 Diretrizes para Política de Interação com a Sociedade

A contribuição da Ufabc para melhoria da qualidade de ensino da educação básica na região do Grande ABC, com prioridade para as escolas da rede pública, tem se consolidado. No entanto, seu papel de formar profissionais para o magistério via licenciaturas não é suficiente. A universidade pública deve ir além. Por isso, à Ufabc cabe contribuir, por meio da formação de professores, da capacitação de gestores das escolas de nível básico, da divulgação e popularização da ciência e tecnologia, da observação, monitoramento e análise das políticas públicas de educação.

As iniciativas de aproximação e colaboração com as escolas públicas da região, incluindo seus docentes, gestores e alunos, não exclui a perspectiva do amadurecimento, estudos de viabilidade e implantação de um projeto de Escola ou Colégio de Aplicação da própria universidade.

5.4.6.2 Política de Cultura

A política de cultura deve contar com o diálogo com diferentes atores internos

e externos e deve incorporar a diversidade de áreas e manifestações como: cinema e cineclube, teatro, música, canto, dança e outras formas de expressão artística e cultural como exposições relativas à pintura, fotografia, artes plásticas, entre outras.

A Ufabc tem também importante contribuição no campo da comunicação e da popularização da ciência, da tecnologia e do conhecimento.

Entre suas diretrizes, está também a valorização de projetos sobre a identidade e memória regional.

5.4.6.3 Articulação, interação e incidência sobre outros atores externos

- Relação com sindicatos e movimentos sociais
- Relação com cooperativas e economia solidária
- Programas abertos às comunidades do entorno aos Campus da Ufabc

5.4.6.4 Relação com empresas do setor produtivo

A interação com setores externos à Universidade (sejam estes privados ou públicos) no contexto da inovação tecnológica e da propriedade intelectual é responsabilidade do Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT).

A lei de inovação (Lei 10.973 de 2004) estabelece atribuições específicas do NIT, entre as quais constam:

- zelar pela manutenção da política institucional de estímulo à proteção das criações, licenciamento, inovação e outras formas de transferência de tecnologia;
- avaliar e classificar os resultados decorrentes de atividades e projetos de pesquisa para o atendimento das disposições desta Lei;
- opinar quanto à conveniência de divulgação das criações desenvolvidas na Instituição, passíveis de proteção intelectual;
- acompanhar o processamento dos pedidos e a manutenção dos títulos de propriedade intelectual da Instituição.

A Ufabc deve manter um NIT dotado de recursos humanos, financeiros e de

espaço físico adequados para o cumprimento dessas funções.

O NIT ainda tem um papel importante na viabilização de ações de apoio tecnológico aos setores públicos e privados de interesse da Ufabr, bem como no estímulo ao empreendedorismo em sua comunidade. Neste contexto, o NIT deve estimular e apoiar a criação de empresas juniores e de uma incubadora de empresas na Universidade. O empreendedorismo deve ser estimulado também no ensino, por meio da abordagem deste assunto em disciplinas apropriadas dos Bacharelados Interdisciplinares, de cursos pós-BI e de cursos da pós-graduação.

5.4.7 Gestão institucional para o desenvolvimento

A Ufabr se propõe a inovar nos assuntos relacionados à gestão institucional também, estando à disposição do MEC para implantar um projeto piloto inovador de gestão a partir dos temas abaixo.

5.4.7.1 Autonomia Universitária

A construção da autonomia implica se autorregular internamente e desafiar as interdições do tempo, que revelam seu caráter político, vindo de processos sociais que surgem tanto nas decisões estratégicas como nas ações rotineiras.

Desta forma, a discussão da autonomia universitária, com o olhar da necessidade de outras formas e fontes de financiamento institucional, está presente, refletindo as incongruências entre as necessidades das universidades e a legislação vigente. Neste contexto, a Ufabr tem como uma de suas diretrizes a de apoiar a criação de fundações de apoio que auxiliem na otimização do uso de seus recursos, assim como no aprimoramento operacional de sua gestão. A universidade deve buscar também soluções compatíveis para a captação de recursos e sua utilização para o desenvolvimento econômico.

5.4.7.2 Planejamento para o Desenvolvimento Institucional

Desenvolvimento Institucional

Os passos futuros consistem na integração entre os projetos institucionais com a visão orçamentária, de modo a permitir que a Instituição coloque em primeiro plano o processo de planejamento institucional e faça uso do orçamento como ferramenta de viabilização de seus projetos estratégicos institucionais. A inversão da lógica de gestão permitirá consolidar seus projetos estratégicos e sua imagem inovadora e pioneira, também na questão da gestão institucional.

O outro projeto iniciado é o mapeamento de competências, para o que foi criado um Grupo de Trabalho para o Mapeamento de Competências e Apoio a Estruturação Organizacional da Ufabr – GTCEO. Essa Gestão por Competências vem sendo implantada por meio de metodologia objetiva, transparente, referenciada, e que proporciona a máxima participação da comunidade no processo. Tal processo visa a um modelo de gestão de recursos humanos a partir do conceito de competências, visando melhorar os processos de seleção, retenção e desenvolvimento do quadro de servidores.

O projeto Mapeamento de Processos iniciou a partir da análise e cruzamento dos projetos propostos durante o planejamento realizado em 2011. Nela, foi possível identificar a demanda por mapeamento e modelagem de seus processos, ou seja, as diversas áreas da Instituição apontavam projetos para identificar fluxos operacionais e padronizar rotinas. A experiência obtida com as etapas realizadas no Projeto sinalizou para a Instituição a complexidade desse trabalho, devido ao grande número de agentes institucionais envolvidos, bem como a necessidade de intensa dedicação durante o período de modelagem e homologação; tal experiência trouxe para a Instituição outro olhar sobre a importância dos resultados desse projeto.

Cada um dos três projetos mencionados (Planejamento institucional, Mapeamento de competências e Mapeamento de processos) são complementares e formarão uma rede de gestão integrada.

Pretende-se consolidar estruturas capilarizadas de gestão, a partir de uma rede forte de agentes integrados que conhecem a Instituição plenamente, desde suas rotinas até suas decisões estratégicas. De qualquer maneira, o planejamento institucional deve trabalhar para viabilizar o tripé formado pela interdisciplinaridade, pela excelência e pela inclusão.

5.4.8 Metas de consolidação e expansão

Por sua característica multicampus, a universidade necessita planejar como ocorrerá o desenvolvimento de seus campus, sem esquecer a viabilidade econômica. Sua atuação – dada a proximidade geográfica entre os campus da Ufac – não deve assumir como regra a replicação de todas as estruturas administrativas e de gestão em para todos.

Entretanto não deve haver diferença na qualidade do atendimento prestado à comunidade acadêmica, dispondo dos mesmos serviços fundamentais.

Consolidação – Infraestrutura física

No campus de Santo André, em 2012, foram disponibilizadas – para mais de 7.000 alunos entre cursos de graduação e pós-graduação – cerca de 60.000m² de área construída tanto para instalações acadêmicas de ensino, pesquisa e de extensão, como para o desenvolvimento de atividades administrativas da universidade.

Ao final de suas obras, está prevista a disponibilização de 127.000m² de área construída total e, até o ano de 2015, deverão estar concluídas todas as principais obras, com o complexo poliesportivo (Bloco E), o bloco cultural (Bloco C) e a Torre do Relógio (Bloco F). Até o ano de 2020, estão programadas a entrega dos Blocos Anexo e do Bloco L.

No campus de São Bernardo do Campo, a primeira fase de suas obras prevê a disponibilização, até meados de 2013, de mais de 36.000m² de área construída envolvendo o Bloco Alfa I (com Salas de aulas e laboratórios), o Bloco Beta (contendo auditórios e biblioteca) e o bloco Gama (com restaurante universitário com capacidade para 378 lugares) e o bloco Delta (com salas de professores, laboratórios didáticos e de pesquisa). Até 2014, deverão ser concluídas as obras do Bloco Zeta (com salas de aulas) e as obras do bloco Alfa II (com salas de aulas e laboratórios).

A próxima fase das obras – com a construção do Bloco Lambda (com salas de aula, laboratórios de pesquisas e áreas administrativas), além de um centro de convivência e também um Hangar para experimentos das engenharias – deverá

estar concluída até o ano de 2020. Ao final, o campus contará com mais de 68.000m² de área construída disponibilizada para a comunidade universitária.

Assim sendo, a meta para a consolidação da infraestrutura dos campus de Santo André e São Bernardo do Campo da Ufac prevê, no período entre 2012 a 2020, um aumento de 103% na sua área construída total disponibilizada à comunidade universitária, passando de 96.000m² no ano de 2013 para mais de 195.000m² no ano de 2015.

Ampliação do acesso do Ensino Superior

O plano de ampliação se alinha às metas do Plano Nacional da Educação (PNE) 2011-2020 da ampliação do acesso ao ensino superior público e vem de extenso planejamento da Instituição que contempla: a ampliação e/ou criação de novos cursos de graduação e pós-graduação, a otimização da infraestrutura física disponível e projetada da universidade.

Atualmente, a maior parte dos recursos econômicos da universidade vem diretamente do orçamento público da União, os demais são oriundos das agências de fomento à pesquisa e de outros Ministérios. Portanto, desenvolver a captação de outras fontes de recursos (público ou privado) é fundamental para sustentar a autonomia universitária. A forma de complementar os orçamentos das universidades tem sido o estreitamento de suas relações com o segmento empresarial, tanto público como privado, por meio da prestação de serviços de pesquisa e desenvolvimento de materiais e tecnologias.

Ampliação de vagas na graduação

De 2013 até 2022, haverá aumentos graduais das vagas nos cursos de graduação, sendo destinadas a cursos já existentes ou a novos cursos, baseando-se na ampliação da infraestrutura física da universidade. Sendo assim, em 2022, é prevista a disponibilização de 3.600 vagas para ingresso nos cursos de graduação da universidade para os campus de Santo André e São Bernardo do Campo.

Criação de novos cursos de graduação e pós-graduação

A criação de novos cursos – tanto de graduação como de pós-graduação – deverá se basear numa política institucional que envolva os aspectos pedagógico-acadêmicos e que também considere implicações adicionais de logística, infraestrutura e recursos humanos. E, para alcançar as condições previstas para a consolidação e expansão da universidade nos próximos 10 anos, será imprescindível que se faça, permanentemente, a gestão junto ao MEC para a obtenção dos recursos (orçamentários, humanos e etc).

Ampliação de vagas na pós-graduação

Entre os anos de 2015 e 2016, com as obras do campus de São Bernardo do Campo finalizadas, deverá acontecer a migração de programas de pós-graduação da universidade do campus de Santo André.

A proporção de alunos matriculados nos cursos de pós-graduação, por campus, será de 60% para o campus Santo André e 40% para o campus São Bernardo, no período de 2015 até 2020. Para 2022, a meta é que essa proporção seja equalizada (50% para cada campus).

Expansão – Recursos humanos

Necessidade de docentes

Para o ano de 2022, considerando a proporção de professor/aluno estabelecida pelo REUNI, o quadro deverá ser ampliado para mais de 1.300 docentes, trabalhando para reduzir a proporção de 18 por 1.

Necessidade de técnico-administrativos

Em 2012, os campus e unidades na Ufabc contavam com 581 técnico-administrativos exercendo funções de nível médio e de nível superior. Considerando o processo de expansão da Ufabc, a universidade deve trabalhar para diminuir a

relação aluno/técnico-administrativo. Deve-se buscar expandir o número de técnico-administrativos dando especial atenção ao apoio às atividades de pesquisa e extensão.

Metas para Expansão

A possibilidade de expansão mais concreta é a construção de um campus na cidade de Mauá, o qual passará a receber os alunos somente após a disponibilização de infraestrutura adequada, como recursos físicos e humanos, estimado para o ano de 2022.

Outra expansão física será a criação do Campus de Inovação da Universidade, uma iniciativa de infraestrutura científica e tecnológica que visa a transcender as barreiras entre a pesquisa acadêmica e a inovação tecnológica, por meio da criação de um parque de laboratórios avançados dedicados a áreas identificadas como prioritárias na Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (ENCTI), do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) do Governo Federal.

Para viabilizá-lo, deve ser estudada a aquisição de terrenos novos nas proximidades dos campus atuais. Para seu financiamento, o projeto deve procurar os projetos dos parques tecnológicos em elaboração nas prefeituras da região e com as iniciativas científico-tecnológicas do MCTI e do MEC.

Com a expansão das atividades da Ufacb, também será necessário o estudo da implantação de alojamentos vinculados à instituição. Como a fração de alunos vindos de longe do ABC paulista é maior na pós-graduação do que na graduação, prioridade deve ser dada a esse primeiro grupo. Essas ações poderiam ser implementadas em pequenos terrenos vizinhos aos câmpus da Ufacb, em regime de autogestão para minimizar seus custos.

5.4.9 Análise institucional

Componentes e periodicidade da análise institucional

Podemos separar, ainda que estejam articuladas, o processo de análise institucional em análise interna e externa, sendo que a primeira consiste no olhar da Instituição sobre si própria, a autoanálise.

Ela é um processo coordenado pela Comissão Própria de Análise (CPA), com o intuito de produzir conhecimento sobre a realidade da Ufab. Seu resultado é um importante instrumento de autoconhecimento e subsídio para as decisões.

A metodologia, os procedimentos e os objetivos do processo avaliativo são elaborados segundo as diretrizes da Comissão Nacional de Análise da Educação Superior (CONAES) e pelo Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (Sinaes).

O Sinaes agrupa os processos de autoanálise institucional nas seguintes dimensões:

- Dimensão 01 – A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional
- Dimensão 02 – A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades.
- Dimensão 03 – A responsabilidade social da Instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural.
- Dimensão 04 – A comunicação com a sociedade.
- Dimensão 05 – As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.
- Dimensão 06 – Organização e gestão da Instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.
- Dimensão 07 – Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.

- Dimensão 08 – Planejamento e análise, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da autoanálise institucional.
- Dimensão 09 – Políticas de atendimento aos estudantes.
- Dimensão 10 – Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

Durante o ano de 2011, a Pró-Reitoria de graduação, com a parceria da CPA, iniciou a aplicação das primeiras avaliações de disciplinas e cursos de graduação, prática que se tornou regular.

O primeiro relatório de autoanálise institucional da Ufabc foi entregue pela CPA à reitoria da Ufabc em março de 2012, cuja metodologia se baseou em três itens: pesquisa de campo, documentos oficiais da Instituição e questionário enviado às Pró-Reitorias.

Pesquisa de campo: foi realizada com recursos de tecnologia da informação no ano de 2011, com o propósito de avaliar, mediante opinião da comunidade acadêmica, a Instituição sobre vários aspectos. A pesquisa de campo foi complementada com os dados da Pesquisa Censo e Opinião Discente Ufabc, realizada anualmente com os discentes, a respeito de vários aspectos concernentes à vida acadêmica na universidade.

Documentos oficiais: levantamento e apresentação dos dados contidos nos documentos oficiais da Instituição.

Questionários enviados às Pró-Reitorias: com o intuito de complementar as informações solicitadas no manual do Sinaes, foi enviado um questionário para a descrição de suas atividades às Pró-Reitorias e áreas responsáveis relacionadas às dimensões a serem avaliadas.

Portanto, o primeiro ciclo avaliativo (período de 2010 – 2012) da Ufabc foi finalizado dentro do prazo estabelecido e com bons resultados.

Processos da Autoanálise Institucional

No primeiro ciclo avaliativo da Ufabc, foram identificadas as fragilidades e potencialidades da Instituição. Espera-se que os resultados das avaliações tornem-se relevantes no aperfeiçoamento do desempenho acadêmico e administrativo da

Universidade. Depois de implantado, o processo de autoanálise precisa amadurecer, fazendo-se necessária a ampliação dos instrumentos internos de acompanhamento e análise, bem como a incorporação de instrumentos externos, com atenção especial às características institucionais.

Um dos primeiros passos para a construção de uma cultura de autoanálise seria a estruturação da CPA. A Comissão Própria de Análise ainda apresenta algumas necessidades e carências básicas, levantadas durante o primeiro ciclo avaliativo, relacionadas com o apoio de pessoal e de infraestrutura.

Estratégias de Consolidação do Sistema de Análise

Para que o processo de autoanálise institucional seja consolidado, a maior participação da comunidade universitária é fundamental, em diversas formas – adesão da comunidade para a composição da CPA; contribuição ao planejamento do ciclo avaliativo; participação efetiva nas avaliações; adesão às políticas institucionais originárias do ciclo avaliativo. A partir de uma CPA composta por agentes da comunidade engajados na questão da transformação universitária, por meio de seu autoconhecimento, será possível empreender os processos de autoanálise e posterior transformação universitária.

Outra estratégia fundamental é a integração dos resultados da autoanálise com os processos de planejamento institucional. Essa junção deve ser perseguida pela universidade.

A criação de indicadores, o aprimoramento dos métodos de acompanhamento da execução dos resultados da autoanálise e as formas de divulgação e publicidade desses processos devem ser também constantemente revistos e aprimorados.

Análise Externa

A Ufabc buscará estruturar uma forma de ser avaliada tanto por outras Instituições de Ensino Superior quanto por outros organismos que interagem com a universidade, constituindo uma metodologia de análise externa.

Inicialmente, a proposta de análise externa está centrada na busca por

parceiros também do ensino superior, reunindo avaliadores de instituições que, assim como a Ufab, inovaram em seus projetos pedagógicos. Outras que interagem com a Ufab também compõem essa estrutura de análise externa, e, por fim, partir em busca das respostas da sociedade para a qual prestamos nossos serviços de ensino, pesquisa e extensão.

A proposta dessa metodologia de análise externa é a busca pela maior aproximação das ações com os resultados esperados, alinhando as expectativas que a sociedade e o sistema de ensino superior tem em relação à Ufab.

5.5 Plano de Desenvolvimento Institucional Ufsc

Para a elaboração do PDI, foram nomeadas as comissões da elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), sua composição buscou contemplar todas as categorias da comunidade universitária, além da participação dos diretores de centro de ensino e campi.

5.5.1 Perfil institucional

Breve histórico da Ufsc

A Ufsc nasceu como universidade federal, chamada de Ufsc oficialmente apenas 1965, muitos trabalharam arduamente durante todo o ano de 1961 para seu surgimento, sem receber, já que a liberação de verba pelo Governo Federal só aconteceu no fim do ano. Sendo assim, desde os mais altos cargos de chefia até os funcionários técnico-administrativos, desde os alunos até os funcionários mais anônimos, a Ufsc é o resultado de um trabalho conjunto e tem em seus primórdios esse caráter ativo e reflexo da sociedade.

Quando foi constituída como Universidade Federal de Santa Catarina, a Ufsc tinha as seguintes faculdades: Direito, Farmácia e Odontologia (posteriormente separadas), Filosofia, Medicina, Engenharia e Serviço Social, na qualidade de agregada. A Faculdade de Engenharia não existia, mas fora incluída para a criação

da Universidade, já que era obrigatória a presença das faculdades de Direito, Filosofia e Engenharia.

Em 1967, quando o reitor assumiu o cargo, sua maior preocupação foi a necessidade da Reforma Universitária e de uma discussão mais apurada das políticas de acesso ao ensino superior, já que cada uma das faculdades possuía seu próprio vestibular e a proposta visava um vestibular unificado.

Um grande plano de reestruturação foi elaborado em 1967, com a criação de departamentos e mudanças nas estruturas dos centros, no qual consta a criação do Centro de Estudos Básicos (CEB), que contaria com quinze (15) departamentos: Biologia, Matemática, Física, Química, Geografia, Psicologia, Sociologia, História, Filosofia, Teologia, Língua e Literatura Estrangeiras, Língua e Literatura Vernáculas, Biblioteconomia e Documentação, Artes e Audiovisuais. Já os centros, além do CEB, estariam dispostos da seguinte maneira: Biomédico, Tecnológico, Socioeconômico, de Educação, de Desportos e Agropecuário. No fim da década, a reitoria foi transferida para seu prédio atual.

Alguns cursos também foram criados em 1968, como o de Administração e o de Antropologia, além da criação da Faculdade de Enfermagem. E, ao fim da década de 1960, foram aplicadas mudanças relativas à Reforma Universitária.

Com a reforma universitária de 1969, a universidade adquiriu a estrutura administrativa atual, as faculdades deram lugar às unidades universitárias, com a denominação de centros, os quais agregam os departamentos.

A Ufsc participou da criação do Centro de Ciências Agrárias (CCA), contribuindo com a questão da extensão rural em Santa Catarina, e a responsabilidade assumida pela Unidade de Conservação Ambiental Desterro, ou a comissão do Mangue do Itacorubi. Assim, a Ufsc atua não apenas na formação e capacitação de profissionais para atender às demandas da sociedade, mas também na busca e no aperfeiçoamento do conhecimento por meio da pesquisa, além de atuar diretamente na sociedade e no meio ambiente por meio das ações de extensão.

Em 2007, a Ufsc aderiu ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI). Em 2008, esse programa contribuiu para uma forte ampliação de vagas gratuitas no ensino

superior, por meio da oferta de novos cursos presenciais ou ampliando vagas em cursos já implantados. Os novos recursos do REUNI permitiram, desde 2009, o desenvolvimento de uma estratégia importante para o ensino superior público em Santa Catarina: a interiorização da Ufsc com a instalação dos novos campi nas cidades de Araranguá (Sul), Curitibanos (Oeste) e Joinville (Norte). Em Araranguá, foram implantados os novos cursos de Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Fisioterapia, Tecnologia da Informação e Comunicação. Em Curitibanos, Ciências Rurais, Agronomia, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária. Em Joinville, Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade, Engenharia Naval, Engenharia Ferroviária e Metroviária e Engenharia de Infraestrutura, Engenharia de Transporte e Logística, Engenharia Mecatrônica, Engenharia Automotiva e Engenharia Aeroespacial (Joinville). Em 2013, iniciou-se o processo de implantação do novo Campus Blumenau, no qual atualmente são oferecidos cinco cursos: Engenharia Têxtil, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais, e as Licenciaturas em Matemática e Química.

A estrutura acadêmica da Ufsc se organiza da seguinte forma:

- Campus Blumenau;
- Campus Curitibanos;
- Campus Joinville;
- Campus reitor João David Ferreira Lima, com onze centros:
 - 1 – Centro de Ciências Agrárias (CCA); 2 – Centro de Ciências Biológicas (CCB); 3 – Centro de Ciências da Educação (CED); 4 – Centro de Ciências da Saúde (CCS); 5 - Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM); 6 – Centro de Ciências Jurídicas (CCJ); 7 – Centro de Comunicação e Expressão (CCE); 8 – Centro de Desportos (CDS); 9 – Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH); 10 -Centro Socioeconômico (CSE); 11- Centro Tecnológico (CTC).

No ensino básico, o Colégio de Aplicação da Ufsc e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil, criados, respectivamente, em 1961 e 1980, atendem à

educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio, além de serem campo de estágio supervisionado e de pesquisa para alunos e professores da Ufsc e de outras instituições públicas e realizam atividades de pesquisa e extensão.

Em 1995, iniciou o Ensino a Distância com o Laboratório de Ensino a Distância (LED), com a oferta de diversos cursos de aperfeiçoamento, formatados em videoaulas geradas por satélite.

Missão, visão e valores

Missão: a Ufsc tem por missão “produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida”.

Visão: ser uma universidade de excelência e inclusiva.

Valores: a Ufsc deve afirmar-se, cada vez mais, como um centro de excelência acadêmica nos cenários regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e democrática e para a defesa da qualidade da vida, com base nos seguintes valores: qualidade acadêmica; inovação; atuação marcante e influente; inclusão; internacionalização; liberdade e responsabilidade; autonomia; democracia e pluralidade; boa administração e planejamento; transparência; ética.

Áreas de atuação acadêmica

A Ufsc atua em todas as grandes áreas do conhecimento e níveis de formação acadêmica, assim como na área cultural e artística, tendo maior número de alunos matriculados nas Engenharias, seguida das Ciências Sociais Aplicadas.

Ensino

Os níveis de formação da Ufsc vão desde o ensino básico, passando pela graduação até a pós-graduação. O Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) e o Colégio de Aplicação (CA) são as unidades correspondentes ao ensino básico da Ufsc, contemplando atualmente mais de 1.200 alunos, com a garantia de inclusão de 5% do total destas vagas aos alunos com deficiências. A comunidade discente dos cursos superiores de graduação da Ufsc é composta de mais de 30 mil alunos regularmente matriculados nas modalidades presencial e a distância, em 117 cursos de diferentes modalidades (92 presenciais e 25 EaDs), turnos, habilitações, licenciaturas e bacharelados.

Na pós-graduação *stricto sensu*, a Ufsc contava com 66 programas de pós-graduação em 2009, passando para 74 em 2014, sendo que cada programa pode oferecer os cursos de doutorado, mestrado acadêmico e mestrado profissional. A maior expansão, entre 2009 e 2014, ocorreu no doutorado, com mais onze cursos. Considerando apenas o corpo discente dos cursos de mestrado e doutorado, havia um total de 6.242 matrículas em dezembro de 2009, sendo 3.882 nos cursos de mestrado e 2.360 nos cursos de doutorado. Em dezembro de 2013, o número de matrículas aumentou para 6.421, sendo 3.341 matrículas nos cursos de mestrado e 3.080 nos cursos de doutorado. Essa evolução da pós-graduação de 2009 para 2014 representou um grande avanço e, nos próximos anos, está prevista a criação de novos cursos de mestrado acadêmico e profissional, bem como cursos de doutorado nos diferentes campi da Ufsc.

Ao final de 2009, havia 55 cursos de especialização em andamento com 2.693 vagas ofertadas. Em 2014, o número de cursos diminuiu para 37, porém com aumento considerável do número de vagas ofertadas para 9.021, principalmente em cursos gratuitos aos estudantes e ofertados na modalidade a distância. A universidade oferece também a possibilidade de estágio de pós-doutorado de acordo com demandas específicas vinculadas às áreas de concentração dos programas de pós-graduação.

Pesquisa

Na pesquisa, a Ufsc está entre as dez melhores universidades do país em todas as avaliações realizadas, num universo de aproximadamente cem universidades e de mil Instituições de Ensino Superior brasileiras. Essa excelência transparece na qualidade dos seus grupos de pesquisa e programas de pós-graduação e por meio de projetos, tais como INCT, PRONEX, FInep e RHAe e inúmeras parcerias nacionais e internacionais.

Outro aspecto importante é a participação de seus pesquisadores em instâncias decisórias no país, como nos comitês assessores do CNPq da Capes, da FInep, Fapesp e das demais agências estaduais de apoio à pesquisa, assim como no exterior, no que diz respeito a C&T (por exemplo, CYTED, SENACYT – Panamá, entre outros).

No edital dos Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCT), a Ufsc foi apoiada em quatro projetos: (1) Catálise em Sistemas Moleculares e Nanoestruturados; (2) Refrigeração e Termofísica; (3) Convergência Digital; e (4) Brasil Plural. Os quatro INCTs apresentaram seu Relatório ao CNPq e têm desenvolvido trabalho de grande relevância ao longo dos últimos cinco anos em suas áreas de atuação. A Ufsc tem também parceria em pesquisa com empresas públicas e privadas, instituições públicas, influenciando também os arranjos produtivos da região em que está inserida.

Extensão

A Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), criada em 2012 a partir do desmembramento da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PRPE), tem se dedicado a intensificar as relações interinstitucionais, por meio da participação em grandes eventos da área, bem como de relevantes parcerias firmadas com diversas instituições. Firmou, junto ao Ministério da Saúde, um Termo de Cooperação, o qual prosseguiu em 2013 e mesmo estabelece dois relevantes projetos dirigidos ao

Sistema Único de Saúde (SUS), a Ufsc foi também escolhida para representar a região Sul no Colégio de Extensão (COEX), junto à Andifes. Salienta-se também que, no ano de 2013, a Ufsc sediou o Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS), o mais importante evento da área na região, em sua 31ª edição, cujo tema era “Sociedade, Esporte e Saúde”.

A PROEX mantém três programas de apoio financeiro aos projetos de extensão desenvolvidos na Ufsc: O Programa de Bolsas de Extensão (PROBOLSAS), o Programa de Apoio às Ações de Extensão (PROEXTENSÃO) e o Edital de Extensão Social (PROSOCIAL).

A Pró-Reitoria de Extensão apresenta os seguintes projetos institucionais: o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), voltado à integração de pessoas idosas no meio acadêmico e na sociedade; e o Projeto Sala Verde Ufsc, o qual, com a chancela do Ministério do Meio Ambiente, tem a finalidade de desenvolver e apoiar as mais diversas ações sob a ótica socioambiental.

A PROEX também atua na disseminação dos trabalhos desenvolvidos na Ufsc à comunidade acadêmica e externa. Nesse sentido, destaca-se a Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão – SEPEX organizada anualmente, a PROEX também publica semestralmente a Revista Eletrônica de Extensão Extensio.

Cultura

A Secretaria de Cultura (SeCult) tem estimulado o acesso à produção e ao empreendimento cultural, artístico e científico por meio de editais para a concessão de bolsas, recursos financeiros e para o uso dos espaços culturais sob sua administração.

O BOLSA CULTURA é um programa de bolsa de extensão vinculado às ações de arte e cultura que oferece, por meio de bolsas, auxílio financeiro a estudantes de graduação, estimulando-os à participação nos projetos de Cultura da Ufsc.

O PROCULTURA, Programa de Apoio às Ações de Cultura, apoia financeiramente, no todo, ou em parte, ações de cultura propostas por servidores docentes ou técnico-administrativos que tenham relação com o ensino, a pesquisa e a extensão universitária.

O EDITAL ESPAÇO VIVO tem por objetivo a seleção de propostas para ocupação dos espaços públicos administrados pela SeCult nas áreas de eventos acadêmicos, científicos, culturais, educacionais, religiosos e artísticos, desde que comprovada a institucionalidade do evento, a sua gratuidade e o interesse da Instituição.

A preservação do patrimônio material e imaterial de caráter cultural, histórico e artístico da Ufsc é outra ação da SeCult.

O DAC desenvolve o Projeto 12:30, amplamente difundido entre os discentes; as Exposições da Galeria de Arte (espaço cultural de referência, atualmente fechado para reforma); os Cursos e Oficinas Livres de Arte (em várias linguagens); a Oficina Permanente de Teatro; a Oficina de Teatro para Adolescentes; a Oficina Construindo Histórias no Teatro; o Grupo Pesquisa Teatro Novo; os projetos Cena Aberta, Coral, Madrigal e Orquestra de Câmara da Ufsc; a Semana de Arte do DAC, além de parcerias como o FITA festival de teatro.

Por fim, a SeCult acredita também na importância da integração cultural com os demais campi da Ufsc, Araranguá, Blumenau, Curitiba e Joinville, polos provenientes da expansão e consequente interiorização desta Universidade.

5.5.2 Projeto pedagógico institucional

Inserção regional

Embora tenha atuação nacional, as atividades da Universidade Federal de Santa Catarina se concentram no território estadual de Santa Catarina, o qual tem vivido nas últimas décadas transformações que, além de destruírem antigas divisões espaciais do trabalho, criam desafios sobre os quais a universidade se debruça,

visando apresentar propostas de solução.

No nordeste catarinense há destacada produção eletro-metal-mecânica; no norte, atividades da indústria moveleira; no Vale do Itajaí, o complexo têxtil e vestuarista; no grande oeste, a agroindústria de suínos e aves; no sul, uma economia originalmente carbonífera que se diversificou rumo à cerâmica de revestimento, ao vestuário e à indústria de plástico. O litoral exhibe um setor turístico que, embora sazonal, apresenta vitalidade e marca a paisagem também pela rápida urbanização em diversos municípios; em Florianópolis, importantes atividades de desenvolvimento de *software* merecem igualmente referência.

Processos de modernização produtiva combinaram-se com a desativação ou redução de atividades, com demissões e com transferências de capacidades produtivas para outras localizações. Mas também novos investimentos foram anunciados, inclusive de origem estrangeira, como é exemplo a fábrica da BMW nas proximidades de Joinville. Tudo isso tem reflexos, sobressaindo uma dinâmica demográfica com fortes migrações, destacando-se os fluxos desde municípios do oeste e meio-oeste (afetados pelas transformações na agroindústria) em direção, principalmente, ao litoral norte do estado.

Nos últimos anos, as universidades federais foram desafiadas a contribuir para a descentralização da produção do conhecimento e da formação de profissionais dos quais o nosso país necessita para o seu desenvolvimento. Além do desenvolvimento de tecnologias e inovações e capacitação para ocupação de postos de trabalhos no mercado de serviços, é importante o papel que a Ufsc assume para a região na formação de professores para atuação no ensino fundamental, médio e superior.

O estímulo à produção de conhecimentos aptos a serem utilizados em tentativas de equacionamento de problemas vividos em diferentes setores de atividade, bem como por distintos grupos sociais também é essencial e denota um grau de inserção regional e um senso de responsabilidade social significativos.

Para além dos esforços nos cursos regulares de graduação, pós-graduação e atualização, a Ufsc vem desenvolvendo um papel ativo nas políticas do MEC direcionadas à formação de professores. Destaca-se, em especial, a participação da Ufsc na Rede Nacional de Formação Continuada de professores.

Na modalidade a distância, atendem-se polos conveniados com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), distribuídos em vários pontos do território nacional, em que quase vinte cursos a distância são oferecidos para graduação, pós-graduação *lato sensu* e extensão. Dessa forma, os princípios de gratuidade e qualidade fortalecem-se com o atual atendimento, mais equânime, mais distribuído no território catarinense e, portanto, mais justo socialmente.

A partir de 2009, a Universidade tem resgatado uma dívida social histórica com outras regiões do estado com sua interiorização. A princípio, foram criados os campi de Araranguá, Curitiba e Joinville, e, a partir de 2014, iniciadas as atividades do campus de Blumenau. O desafio da consolidação dos campi tem levado também a se pensar políticas de pós-graduação e de pesquisa no âmbito dessas novas unidades. Na pesquisa, a atividade dos campi também tem sido intensa, com a aprovação sistemática de projetos junto aos órgãos de fomento.

Fundamentos da prática acadêmica

A prática acadêmica busca a ampliação e o aprofundamento da “formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida”.

A universidade tem buscado se adaptar às demandas do contexto sócio-político-cultural, inserindo-se na dinâmica social e, também, contribuir na formação do ser humano para de formação de cidadãos e ao preparo para as distintas experiências da vida, produzindo valores, reflexões e atitudes para a tomada de decisões — capacidades e habilidades que vão além do objetivo do exercício profissional.

É isso que norteia as práticas pedagógicas da Instituição, reduzindo, desta maneira, a distância que ainda separa as técnicas e os procedimentos pedagógicos na formação de graduados e de pós-graduados.

Um dos elementos centrais da missão da Ufsc é o incentivo ao trabalho de pesquisa e investigação científica para desenvolver a ciência e a tecnologia, ao mesmo tempo em que cria e difunde a cultura. Complementarmente, estimula-se o

conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e os regionais, com destaque para as questões do Estado de Santa Catarina.

A Universidade concentra suas atividades de extensão para a população em geral, as quais estão expressas, em muitos casos, na prestação de serviços especializados à comunidade, estabelecendo com essa uma relação de reciprocidade. Internamente, a Universidade busca ações políticas e práticas com intuito de fomentar atividades de extensão, por meio do incremento da oferta de bolsas de extensão (Probolsas) e de recursos para projetos de extensão (Proextensão).

Organização didático-pedagógica

A organização didático-pedagógica da Ufsc está centrada em pró-reitorias e câmaras. Os órgãos deliberativos são as Câmaras de graduação, de pós-graduação, de Pesquisa e de Extensão. Os órgãos executivos da organização didático-pedagógica da Ufsc são a Pró-Reitoria de graduação (PROGRAD), a Pró-Reitoria de pós-graduação (PROPG), a Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) e a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX).

Objetivos estratégicos

Objetivo 1 – Assegurar a qualidade do ensino em todos os níveis buscando novos patamares de excelência acadêmica

Objetivo 2 – Assegurar a qualidade de ensino em todos os ciclos da educação básica (educação infantil, ensino fundamental, educação básica e Eja-Quilombola/SC)

Objetivo 3 – Aprimorar os sistemas de informação relacionados às atividades de ensino na universidade

Objetivo 4 – Institucionalizar ações inovadoras nos projetos pedagógicos em todos os níveis de ensino

Objetivo 5 – Estabelecer uma política de acolhimento, acompanhamento e apoio pedagógico aos discentes (graduação e pós-graduação)

Objetivo 6 – Institucionalizar uma política de acolhimento, acompanhamento e apoio pedagógico aos discentes do ensino básico

Objetivo 7 – ampliar o acesso qualificado e a efetividade dos processos de formação

Objetivo 8 – Promover ações de interação com os egressos

Objetivo 9 – estabelecer uma política de acessibilidade educacional

Pesquisa

Objetivo 10 – Promover a implantação de estruturas inovadoras de pesquisa

Objetivo 11 – Fortalecer o ambiente institucional da pesquisa de qualidade

Objetivo 12 – Fortalecer a inserção regional e a responsabilidade social da Ufsc na área da pesquisa

Objetivo 13 – Ampliar a internacionalização das atividades da Ufsc

Extensão

Objetivo 14 – Promover aprimoramento contínuo das ações e estimular propostas inovadoras de interação comunitária

Objetivo 15 – Ampliar e melhorar as ações de interação com os setores organizados da sociedade

Cultura, arte e esporte

Objetivo 16 – Ampliar o ambiente cultural e esportivo da Ufsc para aperfeiçoar a formação do ser humano

Objetivo 17 – Promover maior articulação com as unidades universitárias nas atividades artístico-culturais e esportivas

Objetivo 18 – ampliar as ações da Ufsc como um centro de integração, valorização e difusão das artes, da cultura e do esporte

Gestão

Objetivo 19 – Institucionalizar as práticas de gestão estratégica, contemplando seu planejamento, acompanhamento e análise

Objetivo 20 – Aprimorar a gestão organizacional

Objetivo 21 – Consolidar as ações de expansão na perspectiva de gestão organizacional de uma universidade multicampi

Objetivo 22 – Implementar ações buscando ampliar a captação de recursos para a consecução das políticas institucionais

Objetivo 23 – Adequar a infraestrutura e sua gestão às demandas da atualidade

Objetivo 24 – implementar ações inovadoras para o aprimoramento individual dos servidores visando a melhoria do desempenho institucional

Objetivo 25 – Fortalecer e profissionalizar a comunicação no relacionamento interno e externo

Objetivo 26 – Aprimorar a assistência estudantil. A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis visa a garantir a permanência dos estudantes na Instituição, até a conclusão com sucesso, por meio de políticas de assistência estudantil, tanto para a graduação como para a pós-graduação.

Responsabilidade ética, social e ambiental

A Ufsc lida com a necessidade de qualificar seus discentes, considerando as variáveis ambientais, qualidade, segurança e saúde ocupacional e responsabilidade ética e social na sua formação, e internalizar as práticas mais adequadas de gestão.

Inclusão social

A assistência estudantil na Ufsc está direcionada à permanência estudantil, às atividades de cultura, de lazer e de esporte, principalmente para aqueles discentes com vulnerabilidade social.

As pessoas com deficiência requerem um atendimento diferenciado, que possibilite a disponibilização de recursos didático-pedagógicos, como audiolivros, material em LIBRAS, braille e ampliações; um atendimento especial no Serviço Social, a oferta de moradia diferenciada, com as adaptações que a situação exija; o fortalecimento do Ambiente de Acessibilidade Informacional da Biblioteca que ofereça material adaptado e atendimento especializado.

Em 2007, a Ufsc passou a adotar critérios sociais e raciais em seu processo seletivo. Dessa forma, a Ufsc deverá desenvolver nos próximos cinco anos um conjunto de políticas relacionadas à institucionalização das ações afirmativas, em consonância com as diretrizes da Lei e com a trajetória institucional já acumulada.

Gestão ambiental

Em 2012, a Ufsc aderiu ao programa “Esplanada Sustentável” e, em 2014, ao programa “A3P”. Estas adesões reiteram o compromisso institucional da Universidade com as diretrizes governamentais e com a sustentabilidade. Dessa forma, a Instituição busca nortear suas ações com base nas diretrizes dos principais programas governamentais, priorizando a atuação em gestão de resíduos sólidos, uso racional de recursos, capacitação e sensibilização na temática ambiental, preservação dos recursos naturais e da biodiversidade, contratações, construções e compras sustentáveis.

Desenvolvimento econômico e social

As ações de extensão da universidade consolidam oportunidades de crescimento econômico e social para a região nas diversas áreas do conhecimento, podendo citar os cursos de língua estrangeira, domínio de *softwares* computacionais, oficinas de arte e práticas esportivas.

Na área da saúde, há as atividades desenvolvidas pela Clínica Odontológica, pelo Serviço de Atendimento Psicológico (SAPSI), pela Farmácia Escola e, principalmente, pelo Hospital Universitário (HU). Estas atividades integram ensino, pesquisa e extensão, com grande repercussão social.

5.5.3 Organização e gestão

A administração superior da Ufsc é composta da seguinte maneira:

Órgãos Deliberativos Centrais:

- Conselho Universitário;
- Câmara de graduação ;
- Câmara de pós-graduação ;

- Câmara de Pesquisa;
- Câmara de Extensão;
- Conselho de Curadores.

Órgãos Executivos Centrais:

- Reitoria;
- Vice-Reitoria;
- Pró-Reitorias;
- Secretarias.

Conforme o estatuto universitário, a administração em nível de unidades efetivar-se-á por intermédio de:

Órgãos Deliberativos Setoriais:

- Conselhos das Unidades;
- Departamentos.

Órgãos Executivos Setoriais:

- Diretoria de Unidades;
- Chefia de Departamentos.

Ensino – Educação básica e ensino superior presencial e a distância

A Pró-Reitoria de graduação (PROGRAD), órgão executivo central, auxilia a reitoria em suas tarefas executivas na área da educação do ensino básico e do ensino superior de graduação das modalidades presencial e a distância. Entre as competências da PROGRAD, estão: coordenar a formulação e a implementação de políticas para o ensino; emitir pareceres sobre a criação, expansão, modificação ou extinção de cursos de graduação ; convocar e presidir as reuniões da Câmara de graduação ; propor à Câmara de graduação diretrizes de análise dos cursos de graduação.

Projeto pedagógico institucional por curso

Cada curso de graduação tem, em seu próprio projeto pedagógico, as competências exigidas. Em 2009, a Ufsc finalizou o processo de reforma curricular, e todos os cursos de graduação estão com seus projetos em construção, tramitando pelos órgãos colegiados ou já aprovados e em implantação.

Uma das preocupações é a análise externa de cursos proporcionada pelo Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (Sinaes), dentro do mesmo sistema que estabeleceu a obrigatoriedade de elaboração do PDI. A análise dos cursos existentes é composta de três avaliações parciais: instituições, cursos e desempenho dos estudantes.

O Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) e o Colégio de Aplicação (CA), completam o ciclo de atendimento da educação básica na Ufsc: ensino infantil, fundamental e médio.

Pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*

A Ufsc conta com a Pró-Reitoria de pós-graduação (PROPG), órgão executivo central que acompanha programas de pós-graduação e a coordenação de atividades relacionadas à criação, ao funcionamento, ao acompanhamento e à análise dos cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado.

A Pró-Reitoria de pós-graduação possui cinco coordenadorias:

1 coordenadoria de Acompanhamento de Programas (CAP) — colabora no controle dos regimentos, da estrutura curricular, das normas de credenciamento e credenciamento dos docentes; apoia o preenchimento da Plataforma Sucupira; atualiza os manuais para o Sistema de Controle Acadêmico da pós-graduação (CAPG); analisa e registra as ações de cooperação internacional; elabora e ministra treinamentos periódicos para capacitação e atualização dos servidores técnico-administrativos e docentes envolvidos nos programas de pós-graduação *stricto sensu*; elabora parecer técnico nos projetos de criação de programas de pós-graduação ; analisa pedidos de cotutelas; providencia dados acadêmicos da pós-graduação *stricto sensu* para atender às auditorias internas e externas; elabora parecer técnico para subsidiar a análise dos processos de reconhecimento interno de diplomas de mestre e doutor emitidos por instituições brasileiras, obtidos por servidores docentes e técnico-administrativos da Ufsc.

2 coordenadoria de Educação Continuada (CEC) — assessora a criação dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização, aperfeiçoamento e estudos de aprofundamento); auxilia na inclusão dos dados no Sistema de Controle Acadêmico da pós-graduação (CAPG); acompanha a realização dos cursos de especialização no CAPG e controla a carga horária dos docentes; elabora pareceres técnicos para assessorar a Câmara de pós-graduação ; executa a produção de dados da pós-graduação *lato sensu* para atendimento das demandas das auditorias internas e externas; elabora parecer técnico nos processos de reconhecimento interno de certificados de cursos de pós-graduação *lato sensu* obtidos por servidores docentes e técnico-administrativos da Ufsc.

3 Coordenação Financeira (CFI) — assessora a elaboração de projetos institucionais de captação de recursos; executa o controle de aplicação dos recursos PROAP/Capes pelos programas; executa o controle da gestão dos recursos do orçamento da Ufsc; coordena os pedidos de compras e de serviços dos programas de pós-graduação ; elabora processos de licitações, dispensas e inexigibilidade para compras e serviços de terceiros; executa a produção de dados financeiros da pós-graduação para atender às auditorias internas e externas.

4 Coordenação Administrativa (CAD) — assessora os pró-reitores nos assuntos pertinentes da pós-graduação ; atua como interveniente nas relações externas com outras Instituições de Ensino Superior e agências de fomento em assuntos diretamente ligados ao pró-reitor e ao pró-reitor adjunto; assessora e supervisiona as reuniões da Câmara de pós-graduação ; divulga as decisões dos pró-reitores no âmbito da PROPG e aos demais interessados da comunidade universitária.

5 Coordenadoria de Bolsas (CBO) — coordena a gestão dos programas institucionais de bolsas de pós-doutorado (PNPD/Capes) e de mestrado /doutorado (Capes, FAPESC, PEC/ PG e MCT/Moçambique/CNPq); analisa a documentação necessária para implementação de bolsas PDSE no exterior, para posterior homologação da PROPG; assiste aos estudantes, professores e servidores técnico-administrativos vinculados aos programas de pós-graduação , em relação à implementação de bolsas.

Tabela 3 – Número de cursos de pós-graduação , segundo a nota-Capes e o tipo de curso – 2004, 2009 e 2014

Nota	Mestrados acadêmicos e profissionais			Doutorado		
	2004	2009	2014	2004	2009	2014
3	13	11	12	2	1	0
4	18	22	26	8	16	20
5	17	18	18	16	20	18
6	5	4	13	5	4	14
7	0	1	3	0	1	3
Número de cursos	53	56	72	31	42	55

Fonte:
PROPG/Ufsc.

Pesquisa

A Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) é um órgão executivo central, integrante da Administração Superior da Universidade Federal de Santa Catarina, criada com o objetivo de auxiliar a reitoria em suas tarefas executivas nas áreas de pesquisa, inovação, propriedade intelectual, empreendedorismo e incubação de empresas.

A Pró-Reitoria de pesquisa compreende a seguinte estrutura organizacional:

Câmara de Pesquisa;

Pró-Reitoria;

Pró-Reitoria Adjunta;

Coordenadoria Administrativa e Financeira;

Comissão de Ética no Uso de Animais (CEUA);

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH);

Comissão Interna de Biossegurança (CIBio);

Divisão Administrativa dos Comitês;

Departamento de Projetos (DP):

Coordenadoria de Fomento e Apoio à Pesquisa (CFAP);

Coordenadoria de Projetos Institucionais;

Coordenadoria do Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica;

Laboratório Central de Microscopia Eletrônica (LCME);

Laboratório Central de Biologia Molecular Estrutural (CEBIME);

Laboratório Interdisciplinar para o Desenvolvimento de Nanoestrutura (LINDEN);

Departamento de Inovação Tecnológica (DIT):

Divisão Administrativa de Gestão de Propriedade Intelectual;

Coordenadoria de Transferência de Tecnologia;

Coordenadoria de Gestão de Processos.

Extensão

A Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) articula e apoia a execução das políticas de extensão da Ufsc, tanto em ações específicas dos departamentos, ou ações institucionais, em busca de uma integração mais efetiva da realidade social com as atividades realizadas na Universidade.

A Câmara de Extensão é o órgão deliberativo e consultivo, composta pelo pró-reitor de extensão e representantes das unidades universitárias e dos campi.

AS PRINCIPAIS ATRIBUIÇÕES DA PROEX SÃO:

1. atualizar o formulário para registro *on-line* das ações de extensão, gerando um banco de dados atualizado constantemente;
2. certificar as ações extensionistas oficiais da Ufsc;
3. apoiar as atividades de extensão, por meio do planejamento, da organização e do acompanhamento do PROEXTENSÃO, do PROBOLSAS e do Programa de Apoio a Projetos de Cunho Social (PRÓ-SOCIAL);
14. organizar e conduzir o Projeto Rondon na Ufsc;
15. apoiar a coordenação do Projeto Sala Verde;
16. apoiar a coordenação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI);
17. organizar delegações e a participação em eventos como o Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (CBEU), o Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS) e o Congresso Ibero Americano;

18. divulgar as ações de extensão por meio dos variados meios de comunicação da Ufsc e da Extensio: Revista Eletrônica de Extensão da Ufsc;
19. promover a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, realizada por meio da Semana de Ensino, Pesquisa e Extensão (SEPEX) e da inclusão da extensão nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação.

Assistência estudantil

A PRAE é responsável por coordenar a execução das ações inerentes às políticas de assuntos estudantis definidas pelo Conselho Universitário, órgão deliberativo máximo da Instituição.

Planejamento e autoanálise

Órgãos de planejamento

O planejamento faz parte da história da Universidade Federal de Santa Catarina desde sua fundação em 1960. Atualmente, a Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN) é responsável pelo planejamento institucional, além da preparação e elaboração do orçamento da Universidade, distribuição orçamentária, supervisão, controle e execução das atividades da administração financeira e contábil da Ufsc.

O ciclo de planejamento

A Universidade trabalha com a ideia de que um planejamento estratégico deve ter horizontes de curto, médio e longo prazos muito bem definidos, sendo que o planejamento de longo prazo deve contar com ampla participação e o planejamento de médio prazo converge para as reformulações progressivas do Plano de

Desenvolvimento Institucional (PDI). Já a curto prazo, a Ufsc procura adotar o Planejamento Anual (PAn), com metas e ações para o período de um ano.

O PDI se configura como norteador do processo de planejamento estratégico e, anualmente, os gestores avaliam o que foi planejado *versus* o que foi alcançado, adequando o que for necessário para um novo plano anual. Há ainda a análise institucional, com grande potencial para contribuir com a Gestão Estratégica.

Autoanálise

A importância da análise institucional cresceu com a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional, já que ela é uma integrante do ciclo da melhoria contínua: planejar, executar, avaliar, agir corretivamente. O Plano de Auto Análise Institucional (PAAI) é coordenado pela CPA desde sua criação e, em 2008, passou a ter suporte administrativo da Secretaria de Planejamento (SEPLAN), transformada posteriormente em uma Pró-Reitoria (PROPLAN), conservando, no entanto, sua autonomia.

A autoanálise tem caráter diagnóstico, formativo e coletivo, com o objetivo de identificar o perfil da Universidade e o significado de sua atuação em suas atividades, cursos, programas, projetos e setores. Ela considera as diferentes dimensões institucionais do Sistema Nacional de Análise do Ensino Superior (Sinaes) e tenta se adequar aos preceitos da Comissão Nacional de Análise da Educação Superior (CONAES).

Mais especificamente, o Programa de autoanálise visa:

- promover ações de sensibilização para a efetiva participação de toda a comunidade no processo de autoanálise;
- identificar as potencialidades e as fragilidades da Instituição;
- socializar as informações para subsidiar a tomada de decisões na Instituição;
- propor ações visando à melhoria da qualidade de ensino, pesquisa, extensão e

gestão;

- desenvolver um processo contínuo de autoanálise na Ufsc, com periodicidade determinada, contando com o envolvimento do corpo discente por diversos meios, inclusive a internet;
- estabelecer mecanismos para que os resultados dos processos avaliativos se convertam em ações concretas com base nas questões detectadas na análise;
- utilizar a autoanálise e as avaliações externas como base nos processos de aperfeiçoamento das políticas e diretrizes institucionais;
- criar mecanismos de retroalimentação e revisão constante do processo avaliativo, tanto acadêmico, quanto de gestão;
- integrar os resultados da análise da EaD – UAB, respeitadas as suas especificidades;
- envolver, no processo de análise, as múltiplas unidades institucionais (Reitoria, Direção de centros, coordenadorias de cursos, departamentos de ensino e departamentos acadêmicos) na operacionalização da análise, sobretudo na sensibilização da comunidade acadêmica para a importância da análise;
- aprimorar os mecanismos de coleta de dados e tratamento das informações institucionais.

A Comissão Própria de Análise zelar pelo cumprimento das ações previstas no programa de análise, bem como assegurará que:

- seja realizada a análise periódica objetivando a melhoria permanente no processo avaliativo e criando uma cultura avaliativa;
- a análise ocorra em todos os níveis institucionais, tanto no campus de Florianópolis quanto nos demais campi;

- ocorra a plena transparência do processo avaliativo e da divulgação de seus resultados, possibilitando a todos os interessados o acesso aos relatórios produzidos pela Comissão;
- se criem mecanismos de retroalimentação e revisão constantes do processo avaliativo, tanto na esfera acadêmica, quanto na administrativa, fazendo com que a autoanálise não tenha um fim em si mesma, mas seja utilizada como mecanismo de análise de desempenho e de construção de ações efetivas de aprimoramento/correção/revisão de práticas instituídas;
- seja elaborado um planejamento anual sobre as ações de análise a serem desenvolvidas.

Comunicação com a sociedade

A comunicação é percebida como uma instância estratégica da organização, por isso a Ufsc gestiona processos e produtos de modo a fortalecer a imagem, o conceito e a identidade da universidade pública, gratuita e de qualidade.

Para isso, foi criada, em 2013, a Diretoria-Geral de Comunicação (DGC), vinculada ao Gabinete da reitoria e atuante nos campos de Jornalismo, Relações Públicas, Design e Identidade Visual, Memória, Fotografia e Comunicação Educativa.

5.6 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL – FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (Unir)

O PDI/Unir está planejado para abranger cinco anos, de 2014 até 2018. Ele é

um plano estratégico, que estabelece a Unir desejada no futuro, é um norte estabelecido pela e para a comunidade acadêmica.

Ele responde uma pergunta fundamental: em que lugar da Amazônia e do Brasil, encontra-se essa Universidade e qual o caminho a trilhar? Nos últimos anos, a Unir esteve sem rumo. Em 2006, a Análise Institucional realizada não produziu um Plano de Desenvolvimento Institucional. Dois anos depois, a Universidade foi englobada no Projeto REUNI, que gerou a abertura de dezoito novos cursos de graduação, o início de novas obras, a contratação de novos docentes. Em 2011, a Unir teve uma grave crise administrativa, resultando na mudança de gestão e ocorreram problemas vários.

A Unir é uma ferramenta social indispensável ao estado de Rondônia e tem um papel fundamental na sua construção e consolidação. Fundada em 1982, desde então, tem formado os técnicos e os docentes que lideram e fazem funcionar as funções de Estado. Como Universidade multiCampi, abrange a maioria dos municípios e alcança, praticamente, toda a população do estado. Com a sede na capital, Porto Velho, a Unir passa pelas dificuldades administrativas institucionais comuns às universidades multiCampi. Por isso mesmo, tornou-se indispensável pensar em seu desmembramento com a criação de uma nova Universidade Federal em Rondônia, com autonomia para atender as suas múltiplas demandas, desejo que é contemplado em seu PDI.

Seu PDI prevê uma consolidação e ampliação. O planejamento estratégico privilegiou a participação da comunidade acadêmica. O resultado obtido superou as expectativas, centenas de pessoas responderam os questionários e dezenas de pessoas compareceram às reuniões.

O Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal de Rondônia – Unir foi desenvolvido pela emergência no processo de regulamentação institucional, mas também como um instrumento para o exercício do planejamento na Instituição.

Como proposta de governo, é estabelecido em razão das atribuições do Ministério da Educação por credenciar e/ou reconhecer cursos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A elaboração do PDI é atribuída à Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN),

de forma amplamente participativa e democrática, com consultas públicas, discussão em cada unidade acadêmica e administrativa.

A Comissão instituída para elaborar e coordenar o processo de construção do PDI para o período 2014 a 2018, teve que adotar um delineamento metodológico capaz de superar desafios tais como: participação da comunidade acadêmica e sociedade; limitação de recursos financeiros (diárias e passagens) para viagem aos *Campi*; prazo estabelecido de noventa dias para conclusão da minuta para apreciação do CONSUN; ausência de um PDI anterior sobre o qual se pudesse estabelecer o ciclo de melhoria necessário.

Sobre a base institucional para o PDI-Unir

A Fundação Universidade Federal de Rondônia (Unir) possui estrutura *MultiCampi*, com sede na cidade de Porto Velho e atuação em todo o estado de Rondônia, com *Campi* nos municípios de Porto Velho, Guajará-Mirim, Cacoal, Rolim de Moura, Ji-Paraná, Vilhena, Ariquemes e Presidente Médici.

A elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional pelas universidades brasileiras encontra-se no terceiro ciclo, na Unir, constata-se que essa é sua primeira construção de um Plano de Desenvolvimento Institucional.

Sobre a Metodologia

Partindo da experiência de membros da Comissão, o desenho metodológico foi construído a partir da combinação da metodologia aplicável com a elaboração de Planejamento Estratégico, adaptada para grandes grupos, a partir de três perguntas norteadoras: (1) Qual Unir se tem?; (2) Qual a Unir se quer ter?; e (3) O que fazer para alcançar a Unir que se quer ter? A busca de respostas se constituiu em três etapas metodológicas específicas e os resultados se converteram em base para as etapas seguintes.

Na etapa 1, optou-se por utilizar os relatórios da Autoanálise Institucional realizada pela Comissão Própria de Análise da Unir (CPAV, 2013), a partir da análise

ambiental (interna e externa) coletada por meio da Matriz DAFO correspondentes às dimensões Debilidades, Ameaças, Fortalezas e Oportunidades.

Na etapa 2, utilizaram-se os resultados da Consulta Pública por meio de questionário aplicado à Comunidade Acadêmica e Sociedade. Na etapa 3, para a construção das diretrizes, eixos, objetivos e metas, foram utilizados, além dos resultados obtidos nas duas etapas anteriores, outras fontes de dados, conforme apresentado no quadro 1.

Quadro 1 – Etapas do Processo de Construção do PDI e Fontes de Dados

ETAPAS	FONTES DE DADOS
-1 – A Unir QUE TEMOS	(1) Relatório da Autoanálise Institucional 2013 – (2) Levantamento, baseado nas 10 Dimensões do Sinaes (Decreto 5.773/2006) usando como padrão de agrupamento a Matriz DAFO (Debilidades, Ameaças, Fortalezas e Oportunidades) tratadas com análise de conteúdo e uso do aplicativo Atlas TI e (3) Dados extraídos dos Relatórios de Gestão 2006-2013 (fornecidos pela PROPLAN).
-2- A Unir QUE QUEREMOS	(1) Consulta Pública por meio da aplicação de questionário para a Comunidade Acadêmica e Sociedade, estruturado nas dimensões: Ensino, pesquisa, Extensão, Recursos Financeiros e Orçamentários, Gestão Acadêmica e Administrativa, Pessoas, Infraestrutura Física e Acadêmica, Cultura, Responsabilidade Social e Sustentabilidade, com questões objetivas e uma opção “outros” subjetiva para o respondente inserir sua resposta quando não contemplado pelas opções apresentadas para a dimensão. (2) Os resultados dessa Consulta Pública foram utilizados como insumo pelos Grupos de Trabalho (GT) no Workshop de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, antes de iniciar a próxima etapa 3.

-3- O QUE FAZER PARA ALCANÇAR A Unir QUE QUEREMOS	(1) Trabalho desenvolvido por Grupos focais formados pelas lideranças da Unir (público total de 150 convidados, servidores da Unir, representantes de órgãos e colegiados), em Workshop de Planejamento e Análise Institucional, de três dias, com a participação efetiva de 106 integrantes: Reitora, Vice-Reitora e Assessores; Conselheiros Superiores, incluindo representantes discentes; diretores de Núcleos e <i>Campi</i>; Pró-Reitores e diretores de Pró-Reitorias; Dirigentes de Órgãos Suplementares; Chefes de Departamento e coordenadores de Cursos de pós-graduação ; Membros da Comissão PDI e Interlocutores de <i>Campi</i> e Núcleos (Portaria 103, 364 e 437/2014/GR/Unir). Como insumos para o Workshop, além dos resultados das etapas 1 e 2, os GT utilizaram, como elementos balizadores das discussões, as informações enviadas pelas Unidades Administrativas/Acadêmicas (<i>Campi</i> e Núcleos) relacionadas aos Eixos e Indicadores do Instrumento de Análise Externa (Portaria MEC nº 92/2014).
-4- CONSOLIDAÇÃO DOS DADOS PRODUZIDOS NAS ETAPAS ANTERIORES	Informações e dados consolidados e validados no Workshop {produzidos nas etapas 1, 2 e 3, em forma de documento textual, com base nas Instruções do MEC – Roteiro para Elaboração do PDI (Sistema Sapiens), art. 16 do decreto 5.773/2006 e adequação da estrutura textual ao NOVO Instrumento de Análise Externa para credenciamento Institucional (Portaria MEC nº 92/2014) com base nos 5 eixos e Indicadores e respectivas Dimensões}.

Fonte: elaborado pela Comissão PDI 2014-2018.

Durante a realização do Workshop, foi construído um painel das três etapas metodológicas: **1- A Unir QUE TEMOS; 2- A Unir QUE QUEREMOS e 3- O QUE FAZER PARA ALCANÇAR A Unir QUE QUEREMOS.**

Para subsidiar as discussões, foram apresentados os resultados “A Unir que temos”, bem como o relato da Pró-Reitoria de Planejamento da Unir (PROPLAN).

Com essa base, foi possível trabalhar os resultados da Consulta Pública. Ainda no Workshop, o passo seguinte foi a construção da “ponte” que liga o ponto de partida, “de em que se está” ao de chegada – “onde se quer chegar” com o delineamento da identidade organizacional. Como elementos balizadores dessa “ponte”, constavam a definição do Foco de atuação, Missão, Visão, princípios e Valores, Eixos, desafios e objetivos estratégicos e metas específicas.

Ressalta-se que, para a construção dos Eixos, desafios e objetivos estratégicos, foram utilizados como parâmetros os Eixos e respectivos indicadores da Análise Externa e os temas estratégicos definidos para a “A Unir que Queremos”: Ensino, pesquisa, Extensão, Recursos Financeiros e Orçamentários, Gestão Acadêmica e Administrativa, Pessoas, Infraestrutura Física e Acadêmica, Cultura, Responsabilidade Social e Sustentabilidade. O quadro 2 apresenta os eixos e o quantitativo de indicadores da Análise Externa.

Quadro 2 – Eixos e quantitativo de indicadores da Análise Externa

Eixos, Pesos e Indicadores			
TABELA DE PESOS			
PARA CREDENCIAMENTO E REcredENCIAMENTO DE IES			
EIXOS	Credenciamento	Recredenciamento e Credenciamento para Mudança de Organização Acadêmica	Número de indicadores
1 Planejamento e Avaliação Institucional	10	10	5
2 Desenvolvimento Institucional	20	20	9
3 Políticas Acadêmicas	20	30	13
4 Políticas de Gestão	20	20	8
5 Infraestrutura Física	30	20	16
TOTAL	100	100	51

Fonte: adaptado do anexo da Portaria MEC nº 92 de 31 de janeiro de 2014.

Os resultados obtidos no Workshop converteram-se na matéria-prima essencial para o processo de elaboração do PDI, conforme demonstrado na figura 2.

Figura 2 – Metodologia do Plano de Desenvolvimento Institucional da Unir

5.6.1.2 Campi Universitários

·*Campus* Porto Velho: Unidade Sede. Rodovia BR 364 Km 9,5 – Bairro Isolado – Porto Velho/RO.

·*Campus* Ariquemes: Avenida Tancredo Neves, 3450, b. Setor Institucional, Ariquemes/RO.

Criado na 31ª Reunião do CONSUN, de 15 de maio de 2007.

Diretor: Prof. Dr. Gerson Flores Nascimento.

·*Campus* Ji-Paraná: Rua Rio Amazonas, 351, Jardim dos Migrantes, JiParaná/RO.

Criado em 1982, por meio do Estatuto e Regimento Unir.

Diretor: Prof. Dr. Arivelton Cosme da Silva.

·*Campus* Cacoal: Rua da Universidade, 920, BRIZON, CEP 76962-384.

Cacoal/RO.

Criado em 1982, por meio do Estatuto e Regimento Unir.

Diretora: Prof.^a Dr.^a Eleonice de Fátima Dal Magro.

·*Campus* Guajará-Mirim: Br- 425, Km 2,5, S/N, Jardim das Esmeraldas, Guajará-Mirim/RO.

Criado em 1982, por meio do Estatuto e Regimento Unir.

Diretor: Prof. Dr. George Queiroga Estrela

·*Campus* Rolim de Moura: Av. Norte Sul, 7300, Nova Morada, Rolim de Moura/RO.

Criado em 1982, por meio do Estatuto e Regimento Unir.

Diretora: Prof.^a Dr.^a Dalza Gomes da Silva

·*Campus* Vilhena: Av. Dois (Rotary Club), 14.551, Setor 10, Bairro Jardim Social Quadra 1, Lote único – Vilhena/RO. Criado em 1982, por meio do Estatuto e Regimento Unir.

Diretora: Prof.^a Ms. Loidi Lorenzzi da Silva.

·*Campus* Presidente Médici: Rua da Paz, 4376, B. Lino Alvez Teixeira, Presidente Médici/RO. Criado por meio da Resolução 09/CONSUN, Plano

REUNI – CONSUN e Res.014/2013 – CONSUN-

Diretor: Prof. Dr. Marlos Oliveira Porto

5.6.1.3 Núcleos

- Núcleo de Ciências Exatas e da Terra:
Diretor: Prof. Dr. Marcelo Vergotti
- Núcleo de Ciência Humanas:
Diretor: Prof. Dr. Júlio César Barreto Rocha · Núcleo de Ciências Sociais:
Diretora: Prof.^a Dr.^a Gleimíria Batista da Costa
- Núcleo de Saúde:
Diretor: Prof. Dr. José Juliano Cedaro
- Núcleo de Tecnologia:
Diretora: Prof. Dr. Carlos Alberto Tenório de Carvalho Júnior

Todos os Núcleos têm sede na Rodovia BR 364 Km 9,5 – Bairro Isolado – Porto Velho/RO.

5.6.1.4 Diretoria de Educação a Distância

Rodovia BR 364 Km 9,5 – Bairro Isolado – Porto Velho/RO. Diretor: Prof. Me. Vasco Pinto da Silva

5.6.1.5 Polos de Apoio Presencial à Educação a Distância no âmbito da Universidade Aberta Do Brasil

- Polo UAB/Unir de Ariquemes:
Campus Unir Em Ariquemes. Av.: Tancredo Neves, 3450, Bairro: Setor Institucional
CEP: 76.872-848
- Polo UAB/Unir Chupinguaia:
Avenida Silvana Gonçalves, nº 1492, Bairro: Centro CEP: 76990-000
- Polo UAB/Unir Ji-Paraná:
Campus Unir Ji-Paraná
Rua Rio Amazonas, 351, Bairro: Jardim dos Migrantes CEP: 76.900-726
- Polo UAB/Unir Rolim De Moura:

Universidade Tecnológica a Distância Ancila Ana Tonatto

Av. Cecília Meireles esquina c/ rua “L”, nº 5656, Bairro: Cidade Alta CEP: 76940-000

· Polo UAB/Unir Porto Velho:

Centro de Formação dos Profissionais da Educação (Teatro Banzeiros) Rua: José do Patrocínio. Nº: 512, Complemento: entre ruas Rogério Weber com Euclides da Cunha, Bairro: Centro, CEP: 76801-050

· Polo UAB/Unir Buritis:

Centro Tecnológico de Formação Inicial e Continuada do Magistério Público Av.: Airton Sena, 971, Bairro: Setor 2, CEP.: 76880-000

· Polo UAB/Unir Nova Mamoré:

Rua Raimundo Fernandes, nº: 2888, Bairro: Cidade Nova, CEP.:76857-000

5.6.1.6 Unidades Operativas em Educação a Distância (UNO)

· Porto Velho:

Endereço BR 364, km 9,5 *Campus* José Ribeiro Filho Bloco “1P” Porto Velho/RO
CEP: 76808-659

· Ariquemes:

Av. Tancredo Neves, 3450 Setor Institucional, Ariquemes/RO CEP: 76. 872862

· Rolim de Moura:

Av. Norte Sul, 7.300, Nova Morada Rolim de Moura CEP: 76.940-000

· Vilhena:

Av. Rotary Club, 14551 Setor Chacareiro Vilhena/RO CEP 76.980-000

MISSÃO

Produzir e difundir conhecimento, considerando as peculiaridades amazônicas,

visando o desenvolvimento da sociedade.

VISÃO

Ser referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia, até 2018.

PRINCÍPIOS E VALORES

Quadro 1 princípios e Valores da Unir

PRINCÍPIOS	VALORES
Desenvolvimento Humano	Respeito e valorização do ser humano Foco nas pessoas e na qualidade de vida Condições adequadas de higiene e segurança do trabalho Desenvolvimento dos Talentos Humanos Solidariedade
Eficiência, Eficácia e Efetividade	Delegação coordenada Geração de valor Simplificação e Gestão integrada de processos Aperfeiçoamento contínuo Atitude proativa Meritocracia
Sustentabilidade Institucional	Planejamento sistêmico Foco nos propósitos e objetivos Foco nos resultados e na qualidade Defesa dos princípios e valores Formação de lideranças para governança
Cooperação e Integração	Valorização do trabalho em equipe Gestão participativa Liderança integradora Alinhamento e convergência de ações
Integração Ensino, pesquisa e Extensão	Interdisciplinaridade Aplicabilidade dos estudos da Unir Educação superior inclusiva

Transformação Social	Promoção do desenvolvimento regional Foco na missão e visão institucional Permanente atuação nas políticas estratégicas do Estado Defesa dos direitos humanos Defesa da diversidade étnica, cultural e da biodiversidade Proatividade frente aos anseios da sociedade
Transparência e Moralidade	Inovação, monitoramento e análise permanentes Responsabilidade Social Visibilidade da produção da Unir Coerência nas atitudes e práticas Zelo pela imagem e patrimônio da Unir Compartilhamento de informações e conhecimento Garantia do interesse coletivo

Fonte: Elaborado pela Comissão PDI 2014.

5.6.1.7 Objetivos Institucionais

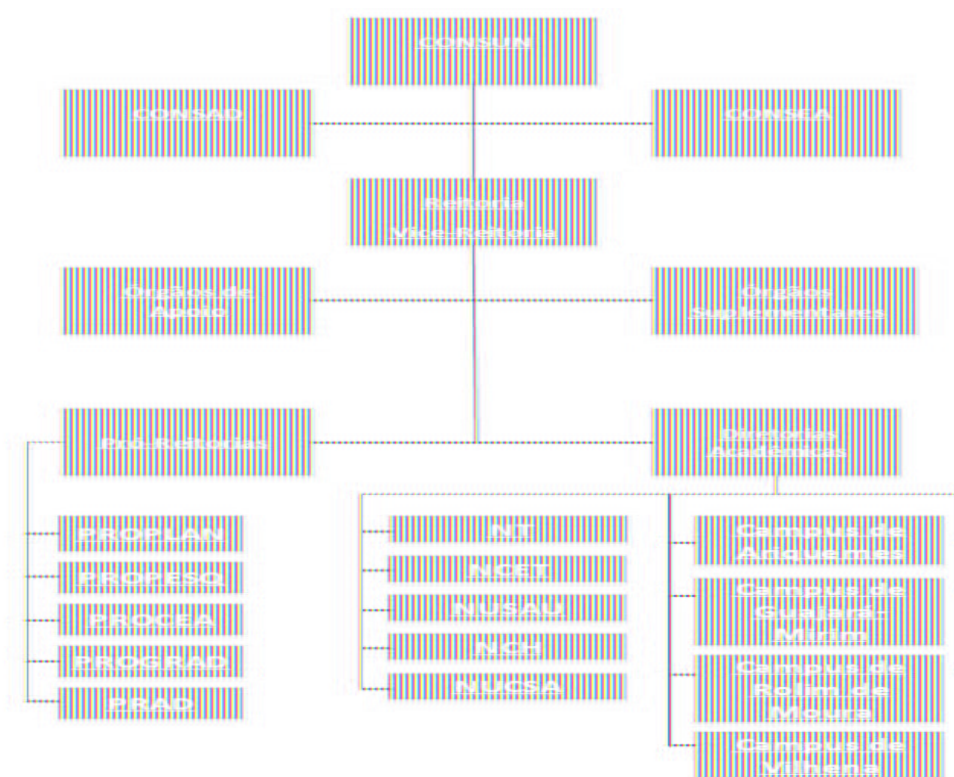
Objetivos Específicos

- promover a produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- formar profissionais que atendam aos interesses da região amazônica;
- estimular e proporcionar os meios para a criação e a divulgação científica, técnica, cultural e artística, respeitando a identidade regional e nacional;
- estimular os estudos sobre a realidade brasileira e amazônica, em busca de soluções para os problemas relacionados com o desenvolvimento econômico e social da região; e
- manter intercâmbio com universidades e instituições educacionais, científicas, técnicas e culturais nacionais ou internacionais, desde que não afetem sua autonomia, obedecidas as normas legais superiores.

5.6.2 Estrutura Organizacional da Unir

Organograma

Institucional



Fonte: Elaborado pela Comissão de Elaboração do PDI, com base no Relatório de Gestão 2013.

5.6.3 Histórico de desenvolvimento da Unir

A Fundação Universidade Federal de Rondônia (Unir) foi criada em 1982, com três cursos de Bacharelado em Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas em uma estrutura herdada da Fundação Centro de Ensino Superior de Rondônia (FUNDACENTRO), vinculada à Prefeitura Municipal de Porto Velho/RO.

Passou a ofertar também os cursos de Licenciaturas em Pedagogia, História, Letras, Educação Física e Geografia quando se integrou ao Sistema Federal de Ensino, estabelecendo sua sede administrativa na cidade de Porto Velho com atuação em todo o estado de Rondônia.

Surgiu como uma Instituição de Ensino Superior de perfil funcional voltada a

atender a demanda por profissionais qualificados, sendo instituída para formar professores para atuar na rede de ensino recém-criada e fornecer quadros técnicos de administradores, contadores e economistas para gerenciar o novo Estado.

Em 1996, no *Campus* de Guajará-Mirim, iniciaram os cursos de mestrado e doutorado institucionais em Línguas Indígenas, mas, apenas em 2001, os Programas de pós-graduação ganharam nova ênfase com o mestrado em Biologia Experimental, sendo criados novos programas. Ao longo de treze anos, a oferta de cursos se expandiu e, atualmente, a Unir possui treze programas institucionais com 15 (quinze) cursos e quatro programas em rede.

Seu desenvolvimento institucional é mostrado por quatro aspectos: a expansão acadêmica, com a criação de cursos e contratação de recursos humanos; a organização interna, com o marco dos planejamentos e análise existentes na Unir; a expansão física, com a visão do atendimento da Unir em todo o estado de Rondônia; e sua ordenação política, que incidem nas ações de gestão em razão dos processos de escolha dos dirigentes.

As ações relacionadas à expansão física, de caráter mais geral, foram:

1983 – Financiamento do BID para infraestrutura física da Universidade.

1987 – Instalação do *Campus* Universitário José Ribeiro Filho.

2007 – Projeto REUNI.

As ações relacionadas à organização interna, de caráter mais geral foram:

1983 – Plano de Desenvolvimento para Construção de um Modelo para a Unir.

a.1999 – Plano para Unir integrada ao Desenvolvimento Regional.

a.2000 – Regimento Geral aprovado pela Resolução nº 002/CONSUN, de 21 de agosto de 2000.

2004 – Plano Estratégico 2004 – 2012.

2007 – Projeto REUNI.

2012 – Alteração do Estatuto da Unir, aprovado pela Resolução nº 015/CONSUN de 19 de setembro de 2012.

Os eventos relacionados à ordenação política foram:

1980 – 1988: Atos de criação inerentes à Unir: Estatutos, Regimentos e Política de Pessoal.

1987 – Movimento “Xô Lustosa”, contra o intervencionismo no MEC na Unir

1989 – Escolha da primeira reitoria, após ampla mobilização da comunidade interna e externa

1992 – Movimentação interna e externa na Unir, contestação da segunda reitoria eleita para Unir. Instauração de crise interna.

Essa expansão gradativa sofreu o impacto do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) do MEC, pois, por falta de amadurecimento da Instituição e ingerência política regional, os resultados são questionáveis. A taxa de sucesso da Instituição que, em 2007, estava próxima do ideal, vem caindo a taxas insatisfatórias devido às altas taxas de repetência e evasão.

Somam-se fortes evidências de que esse inchaço no número de ingressantes desacompanhado do aumento da estrutura física e do corpo docente capacitado têm gerado inúmeras crises internas, sendo que a Instituição ainda não conseguiu, até o momento, dar respostas a esse novo quadro de desafios nestes últimos cinco anos (CPAv, Unir 2014). Tudo isso traz dúvidas sobre a eficiência do programa REUNI e da democratização do acesso ao ensino superior feito sem garantias de uma expansão com qualidade. Assim, o momento atual de construção do Plano de Desenvolvimento Institucional é de indiscutível expansão da IES e possível superação das crises internas.

5.6.4 Projeto Pedagógico Institucional

INSERÇÃO REGIONAL

A Universidade Federal de Rondônia abrange um total de 52 (cinquenta e dois) municípios da Amazônia Ocidental, com uma estrutura *multiCampi* distribuindo-se por todo o Estado de forma homogênea em Porto Velho, Ariquemes, Cacoal, Guajará-Mirim, Ji-Paraná, Presidente Médici, Rolim de Moura e Vilhena, conforme figura 10.

Área de atuação da Unir



Fonte: adaptado pela Comissão PDI 2014

O maior desafio da Unir, localizada na Amazônia, é garantir desenvolvimento social aliado à preservação ambiental de maneira indissociável.

ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA E PEDAGÓGICA

A Instituição não possui sistematizado o seu Projeto Pedagógico Institucional em articulação com o Plano de Desenvolvimento Institucional, sua organização didático-pedagógica é feita por meio do que está disposto em seu Regimento e Estatuto, além das normas gerais e específicas que norteiam suas políticas e práticas pedagógicas e tem como base a estrutura de Núcleos e *Campi*, que congregam os Departamentos, aos quais estão vinculados os cursos.

Além dos Conselhos de Departamento, Núcleo e *Campus*, existe o Conselho Superior Acadêmico, composto pela Câmara de Pesquisa e Extensão, Câmara de pós-graduação e Câmara de graduação. Os órgãos de apoio acadêmicos são congregados em PróReitorias, a saber: Pró-Reitoria de graduação ; Pró-Reitoria de Pesquisa e PósGraduação; e Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis.

Há também os órgãos suplementares: a Biblioteca Central; a Diretoria de Registro e Controle Acadêmico (DIRCA); e a Diretoria de Ensino a Distância

(DIRED).

O ensino tem seus cursos oferecidos nas seguintes modalidades: graduação ; pós-graduação *Stricto* e *LatoSensu*; aperfeiçoamento e/ou atualização; cursos profissionais; educação a distância; ensino fundamental e médio aplicado nas escolas experimentais da Instituição; e cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes abrangências.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação devem ser construídos com a participação efetiva da Comunidade Acadêmica (docentes, estudantes e técnicos). Devem também estar previstos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos os procedimentos para análise e metodologias de ensino.

A pesquisa é desenvolvida nas diversas modalidades e áreas de saber, como função indissociável do ensino e da extensão, e tem como finalidade a ampliação de conhecimentos, de modo a contribuir para o desenvolvimento da Ciência. A extensão deve ser realizada de modo a promover a articulação com o ensino e a pesquisa, organizada em Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Prestações de Serviço e suas diretrizes e normas estão estabelecidas na Política de Extensão da Universidade Federal de Rondônia.

PRINCÍPIOS NORTEADORES DAS PRÁTICAS ACADÊMICAS

A Universidade deve ter como norteador de suas práticas a busca constante pela qualidade do ensino em articulação com a pesquisa e extensão, para que se promova uma formação humanística integral.

São diretrizes para as práticas acadêmicas, em acordo com os princípios constitucionais para educação, os princípios:

- I- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- II- Flexibilização curricular;
- III- Atualização permanente dos Projetos Pedagógicos dos Cursos, em consonância com o Projeto Pedagógico Institucional, de modo a garantir práticas inovadoras;
- IV- Impacto social e transformação da sociedade;
- V- Integração com a comunidade;
- VI- Democratização do acesso, garantia da permanência discente e da qualidade da formação;

- VII- Respeito à pluralidade, à diversidade étnica, cultural e à biodiversidade; VIII- Produção e difusão do conhecimento científico, cultural e tecnológico em articulação com os aspectos regionais, nacionais e internacionais; IX – Monitoramento e análise permanente das práticas pedagógicas; e X – Gestão democrática.

5.6.5 Planejamento e Análise Institucional (Eixo 1)

Há uma discrepância significativa entre a sistematização, articulação e orientação dos valores institucionais e as missão e visão apontados como horizonte dos próximos cinco anos.

Para uma melhoria, a Unir propõe estabelecer e consolidar uma cultura organizacional capaz de assegurar práticas proativas às ações de planejamento e análise.

PLANEJAMENTO ADMINISTRATIVO DA REITORIA E PRÓ-REITORIAS

Objetivo 1 – Promover a reorganização institucional com base na reformulação estatutária.

Objetivo 2 – Submeter ao CONSUN proposta de apoio à criação de nova Universidade Federal em Rondônia.

Metas:

- Definição do processo de descentralização administrativa, até agosto de 2014;
 - Produzir estudos técnicos sobre modelos de gestão administrativa e acadêmica para subsidiar a reformulação estatutária, até novembro de 2014;
 - Estatuto reformulado e aprovado no CONSUN, até junho de 2015.
- Reformular e aprovar no CONSUN o Regimento Geral, até dezembro de 2015;
 - Nomear comissão institucional para formulação da proposta da nova Universidade Federal em Rondônia, até junho de 2014;
 - Apresentar agenda de trabalho da Comissão, até agosto de 2014;
- Submeter a proposta da nova Universidade Federal em Rondônia, até setembro de 2015.

Objetivo 3 – Fortalecer a imagem institucional por meio da divulgação de ações implementadas

Metas:

- Plano Diretor dos *Campi* alinhado ao PDI e PPI, até junho de 2015;
- Garantir a disponibilização de modo acessível de todas as informações institucionais no site da Unir e do SIC, de maneira permanente;
- Efetivar o funcionamento da Ouvidoria da Unir, até agosto de 2014;
- Assegurar a apreciação e discussão do orçamento e planos de ação das unidades nas instâncias deliberativas, dentro dos prazos legais e regimentais.

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA DOS CURSOS

Objetivo 4 – Estabelecer, implantar e monitorar ações efetivas do desenvolvimento dos PPC

Metas:

- Consolidar os Núcleos Docentes Estruturantes, até agosto de 2014;
- Elaborar e implantar as políticas de estágios, até junho de 2015;
- Aumentar, em 5% ao ano, a taxa de sucesso nos curso e índices de conclusão;
- Garantir as condições didático-pedagógicas para consolidação dos PPC, até 2018;
- Articular os diversos programas de formação nos quais a Unir atua suas propostas pedagógicas e científicas dos cursos;
- Efetivar a articulação entre graduação e pós-graduação.

AÇÕES DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO – CPAv

A CPAv já detectou diversas práticas de análise que necessitam de convergência, de modo a proporcionar aprendizagem institucional e qualidade na tomada de decisões: 1) Análise Profissional (progressão funcional e desenvolvimento docente); 2) Análise Pedagógica (relativa às atividades de desenvolvimento do aluno e à relação docente com o campo profissional do seu

curso); 3) Análise de desempenho institucional (mensura resultados, produtos e processos); 4) Análise por segmento (elaboração de diagnóstico e análise do desempenho dos alunos ingressantes, da permanência e dos egressos). Sendo assim, a análise institucional envolverá algumas ações, conforme apresentadas a seguir.

Descentralização das ações da CPAv nos *Campi*

Implica na presença e permanência da CPAv-Unir nos *Campi* e unidades acadêmicas de modo a permitir atenção, assessoramento e fortalecimento da prática da análise institucional.

Participação da comunidade acadêmica no processo de autoanálise.

Implica em criar espaços de empoderamento da comunidade das práticas avaliativas.

Meios de divulgação para a comunidade acadêmica da autoanálise.

Implica em dar visibilidade aos resultados da análise de modo a permitir estudos, projeções e entendimento da própria Instituição por qualquer cidadão interessado nos dados, informes e resultados.

Apresentação dos resultados, análises, reflexões e proposições da autoanálise.

Implica na divulgação dos resultados mediante apresentação pública, desmembramento de produtos relacionados aos fatos e dados avaliados, produção de estudos e ensaios de análise, obtendo massa crítica neste tema.

O resultado previsto destas ações se materializa no seguinte objetivo consoante às suas metas:

Objetivo 5 – Consolidar a autoavaliação da Unir.

Metas:

- Elaborar e aprovar o Regimento Interno da CPAV, até outubro de 2014.
- Descentralizar a CPAV, até março de 2015.
- Capacitar três pessoas por curso em análise institucional, até novembro de 2015.
- Sensibilizar 60% da comunidade acadêmica sobre a importância da análise interna e sua participação na CPAV, de maneira permanente.
- Disponibilizar as análises em todas as unidades, por meio de mural.

5.6.6 Desenvolvimento Institucional (Eixo 2)

Para seus objetivos institucionais, o desenvolvimento da Unir tem como pilares a formação profissional e a capacidade instalada, com seu pessoal docente e técnicoadministrativo e serviços aos estudantes.

Será também pauta dos órgãos deliberativos e colegiados da Unir, a retomada e o encaminhamento para definição: (i) de objeto acadêmico ou transferência para outro órgão da obra iniciada no município de São Miguel do Guaporé; (b) da área física destinada ao Hospital Universitário ; (iii) da destinação do Hotel Escola no IATA (Guajará-Mirim); (iv) sobre a destinação do Prédio da Unir Centro quando houver novo espaço para funcionamento da administração da Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Formação Profissional.

A Unir oferece Cursos de graduação Presencial, Bacharelados e Licenciaturas, em oito *Campi*, abrangendo diversas áreas do conhecimento.

Os cursos de graduação oferecidos são: Administração, Engenharia Agrônômica, Arqueologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Comunicação Social – Jornalismo, Direito, Educação Básica Intercultural, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca e Aquicultura, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Florestal, Educação Física, Enfermagem, Estatística, Filosofia, Física, Gestão Ambiental, Geografia,

História, Informática, Letras – Espanhol, Letras – Inglês, Letras – Português, Medicina Veterinária, Matemática, Medicina, Música, Pedagogia, Psicologia, Segurança Pública e Teatro. Totalizando, dessa forma, 68 cursos.

A Instituição oferece 12 cursos de mestrado e dois de doutorado institucionais: Administração; Biologia Experimental (M/D); Ciências Ambientais; Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente (M/D); Educação; Educação Escolar; Ensino em Ciências da Saúde; Estudos Literários; Geografia; História e Estudos Culturais; Letras e Psicologia. São quatro os doutorados interinstitucionais: Educação Matemática (Unir/UNESP – Rio Claro/SP); Engenharia Elétrica (Unir/UFSM); Geografia (Unir/UFPR) e Letras (Unir/UNESP-São José do Rio Preto/SP). Quatro programas em rede: Administração Pública (PROFIAP), Matemática (PROFMAT), Física, Ensino de Ciências (REAMEC) e BIONORTE.

Capacidade Instalada

O corpo docente é formado por professores de nível superior que exercem atividades de ensino, pesquisa e extensão e cabe também a eles a orientação geral aos alunos.

O corpo técnico-administrativo é constituído pelos servidores que exercem atividades técnicas, administrativas ou operacionais, de acordo com a natureza do cargo.

Com a perspectiva de crescimento quantitativo, a Instituição necessita articulá-lo com as condições qualitativas.

O DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL CONSIDERANDO A MISSÃO DA UNIVERSIDADE.

Objetivo 1 – Criar políticas de comunicação pautadas no princípio da transparência, democratização da informação, divulgação do conhecimento e valorização institucional.

Metas:

- Integrar tecnologia na tramitação de processos para ampliar a satisfação do usuário

em 30%, até 2018;

- Incorporar e difundir Tecnologias de Informação e Comunicação apropriadas para democratização da informação.

Objetivo 2 – Melhorar o sistema acadêmico de informação.

- Atualizar ou substituir o SINGU, até 2018;
- Implantar sistema integrado de gestão em nível de unidade, até 2018.

Objetivo 3- Fortalecer políticas de acesso e permanência discente à Universidade.

Meta:

- Criar cursos preparatórios nos *Campi*, a partir de 2015, para ingresso à Universidade de estudantes oriundos da rede pública de ensino.

AS ATIVIDADES DE ENSINO (GRADUAÇÃO E DE pós-graduação).

Objetivo 4 – Criar cursos de graduação e pós-graduação.

Metas:

- Criar 30% de vagas na graduação e pós-graduação , até 2018;
- Estabelecer cronograma com divulgação mensal dos cursos da Unir para aumentar a visibilidade junto à sociedade;
- Expandir em 30% o quadro de professores para atender a graduação e a pósgraduação, até 2018;
 - Aumentar em 50% o quantitativo de pessoal técnico-administrativo, até 2018;
- Criar instrumento que viabilizem estudos de demanda para criação de novos cursos, até 2018.

Objetivo 5 – Melhorar a qualidade no ensino de graduação e pós-graduação.

Metas:

- Atualizar em 100% os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) da graduação e pós-graduação , até 2015;
- Identificar e reduzir a evasão e a repetência nos cursos de graduação em 30%, até 2018;
- Fomentar a formação continuada do corpo docente e técnico-administrativo, objetivando a melhoria do ensino de graduação e pós-graduação , até 2018;
- Atualizar e ampliar o acervo das bibliotecas, com adequação, baseado nas referências bibliográficas indicadas nos planos de cursos que são partes integrantes dos PPC;
- Instalar infraestrutura de tecnologia de informação adequada ao PPC de cada curso.

Objetivo 6 – Promover a ampliação do ensino superior público e gratuito, no interior da Amazônia, por meio do desmembramento da universidade.

Metas:

- Contratar docentes e técnico-administrativos para atender a demanda;
- Implantar novos cursos que atendam a demanda social;
- Reforçar as expectativas de ampliar a produção de conhecimento acerca da realidade regional e promover ações visando à superação de assimetrias regionais;
- Difundir, de forma igualitária, a promoção da inclusão social no interior do Estado.

Objetivo 7 – Consolidar os cursos já existentes.

Metas:

- Expandir o quadro de professores e pessoal técnico-administrativo, até 2018;
- Instalar infraestrutura de tecnologia de informação adequada aos *Campi*;
- Ampliar e criar condições para comissão de fiscalização e acompanhamento das obras em andamento;
- Garantir políticas de apoio para trabalho de campo em cursos com pedagogia da alternância;

Objetivo 8 – Fortalecer e consolidar a estrutura administrativa dos *Campi* proporcionando condições para terem autonomia acadêmica.

Metas:

- Descentralizar a estrutura administrativa, orçamentária e financeira, até 2018;
- Descentralizar a estrutura acadêmica dos *Campi*, até 2018.

Objetivo 10 – Consolidar e expandir programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) acadêmico e profissional, até 2018.

Metas:

- Ofertar doutorado s acadêmicos em Administração e Geografia, até 2016;
- Alcançar nota 4 nas avaliações da Capes nos mestrado s acadêmicos em Educação, Letras e Psicologia, até 2016;
- Ampliar em 30% a oferta de doutorado s para os *Campi*.

Objetivo 11 – Priorizar a contratação de novos docentes para os departamentos que ofertam os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, até 2016.

Meta:

- Ampliar o quadro de professores nos departamentos que ofertam os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, até 2016.

Objetivo 12 – Consolidar os cursos de graduação em toda a universidade.

Metas:

- Alcançar conceito 4 na análise do Inep em 70% dos cursos de graduação, que se submeterem a análise externa, até 2018;
- Implantar e dar manutenção aos laboratórios didáticos e de tecnologia.

AS PRÁTICAS DE EXTENSÃO

Objetivo 13 – Fortalecer e ampliar a política de extensão.

Metas:

- Destinar orçamento anual para as ações de extensão;
- Garantir recursos humanos e infraestrutura física para o desenvolvimento das ações de extensão;
- Criar canais permanentes de difusão e análise das ações de extensão.

AS ATIVIDADES DE PESQUISA/INICIAÇÃO CIENTÍFICA, TECNOLÓGICA, ARTÍSTICA E CULTURAL.

Objetivo 14 – Criar uma fundação de pesquisa e captação de recursos.

Meta:

- Criar uma comissão de especialistas para discutir a estrutura dessa fundação.

Objetivo 15 – Criar e consolidar grupos de pesquisas.

Metas:

- Vincular 60% dos Grupos de Pesquisas aos cursos de pós-graduação , e 40% ao PIBIC, PIBID e aos projetos de pesquisa e extensão, até 2018;
- Criar espaço físico para os grupos de pesquisa;
- Criar espaço físico para os grupos de pesquisa/ professores nos *Campi*;
- Contratar técnicos para os laboratórios dos grupos de pesquisas.

AS AÇÕES INSTITUCIONAIS À DIVERSIDADE, AO MEIO AMBIENTE, À MEMÓRIA CULTURAL, À PRODUÇÃO ARTÍSTICA E AO PATRIMÔNIO CULTURAL.

Objetivo 16 – Ampliar ações de extensão, ensino e pesquisa que promovam a diversidade étnica e cultural da Amazônia.

Metas:

- Elaborar e executar projetos voltados para os temas da diversidade étnica, linguística, ambiental e cultural da Amazônia;
- Organizar eventos entre os *Campi* com atividades que promovam cultura, diversidade e meio ambiente;
 - Elaborar e executar projetos voltados para os espaços de fronteiras da
 - Amazônia.

Objetivo 17 – Implementar ações de valorização da memória e do patrimônio cultural e ambiental da Amazônia. **Metas:**

- Criar e difundir de espaços de memória;
- Ampliar o acervo bibliográfico que contemple a diversidade étnica, cultural, linguística e ambiental.

AS AÇÕES INSTITUCIONAIS VOLTADAS PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL

Objetivo 18 – Criar incubadoras tecnológicas.

Metas:

- Criar 6 Incubadoras tecnológicas vinculadas às Unidades Acadêmicas; · Criar empresas incubadoras, até 2018.

Objetivo 19 – Incentivar a inovação tecnológica.

Metas:

- Integrar as incubadoras às empresas Júnior para fomento e agregação de valores, em tecnologias e produtos gerados.
- Criar um núcleo de desenvolvimento e fomento em linguagem de programação, para Rondônia, integrando alunos e mercado.
- Garantir recursos financeiros destinados a feiras e “workshops de tecnologia”, alternando um evento por ano, integrando todos os grupos e trabalhos da Unir. Inserindo a DTI como participante dos eventos para divulgação dos recursos

tecnológicos e de segurança.

· Promover e consolidar o uso de novas tecnologias para interação virtual. · Fomentar o uso de novas tecnologias ofertadas pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa – RNP.

Objetivo 20 – Estimular a pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento regional.

Meta:

- Promover parcerias com organizações públicas e privadas da sociedade civil para melhor articular a pesquisa universitária com as necessidades do desenvolvimento regional.

Objetivo 21 – Propiciar a execução de projetos de extensão como fundamento do desenvolvimento curricular e de contribuição para o desenvolvimento regional e melhoria das condições sociais.

Metas:

- Estimular o envolvimento de professores, alunos e técnicos em atividades de extensão;
 - Estimular a pesquisa em áreas de fronteiras;
 - Criar associação técnico-científica.

AS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL

Objetivo 22 – Efetivar ações de acessibilidade.

Metas:

- Adequar fisicamente todos os *Campi* da universidade para acessibilidade;
- Criar departamento de política de inclusão nos *Campi*;

Contratar, por meio de concurso público, pessoal especializado para compor os departamentos de política de inclusão nos *Campi*.

AS AÇÕES AFIRMATIVAS: PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS E IGUALDADE ÉTNICO-RACIAL

Objetivo 23 – Desenvolver políticas de formação para direitos humanos e igualdade étnico-racial. **Metas:**

- Realizar, anualmente, seminários e audiências públicas que contemplem a temática;
 - Ampliar em 50% a oferta de vagas no curso de Licenciatura Educação Básica Intercultural.

AS ATIVIDADES DE COOPERAÇÃO, INTERCÂMBIO E PROGRAMAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO.

Objetivo 24 – Promover convênios com instituições nacionais e internacionais.

Metas:

- Estimular a mobilidade interinstitucional de discentes, de docentes e de técnico-administrativos, inclusive a mobilidade internacional;
 - Dinamizar a política de estágios e mobilidade na Universidade;
 - Facilitar o acesso ao Programa Ciências sem Fronteira;
- Realizar condições de inserção dos acadêmicos, docentes e técnicoadministrativos em programas de línguas estrangeiras.

Objetivo 25 – Promover o ingresso da universidade em redes de colaboração nacional e/ou internacional. **Metas:**

- Propiciar visitas de docentes em outras instituições vinculadas às redes;
 - Promover a participação de professores em congressos;
- Estimular a produtividade acadêmica dos professores e alunos de graduação e pós-graduação ;
- Promover condições para que docentes da Universidade orientem alunos de programas de mestrado s e doutorado s nas instituições que participam da rede de colaboração.

5.6.7 Políticas Acadêmicas (Eixo 3)

As Políticas Acadêmicas devem ter por meta a aprendizagem, considerando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, para que a Unir seja

referência em educação superior, ciência, tecnologia e inovação na Amazônia, até 2018.

Desse modo, elas devem garantir a consolidação e expansão da Universidade. Para tal, devem ser consideradas as demandas de estruturação acadêmica, administrativa e física, assim como a contratação de pessoal, tendo como desafio estratégico: estabelecer e consolidar Políticas Acadêmicas e Projeto Pedagógico Institucional, alinhados à missão e visão institucional e voltados para seu foco de atuação.

POLÍTICAS DE ENSINO E AÇÕES ACADÊMICAS ADMINISTRATIVAS PARA OS CURSOS DE graduação

As Políticas de Ensino estão centradas na implantação de cursos novos de graduação e a consolidação dos cursos já existentes, priorizando os cursos que estão com índices insatisfatórios, de acordo com análise realizada pelo Ministério da Educação, como é o caso de alguns cursos implantados pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como é o caso de Arqueologia, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Medicina Veterinária, Engenharia de Produção, dentre outros cursos antigos que precisam de melhorias quanto aos conceitos.

A Universidade Federal de Rondônia oferta 68 cursos de graduação, 64 na modalidade presencial e quatro a distância.

Objetivos e metas para o desenvolvimento da Política de Ensino e ações acadêmicas para os cursos de graduação

Objetivo 1- Consolidar e criar cursos de graduação.

Metas:

- Atualizar os PPC, até 2015, segundo as diretrizes das áreas e da legislação vigente;
- Dotar e estruturar todos os laboratórios e demais ambientes didáticopedagógicos, até 2018;
- Capacitar o quadro de servidores existentes, até 2018;

- Contratar docentes e técnicos, até suprir as especificidades e demandas de cada curso, anualmente, até 2018;
 - Promover a qualificação de todo o quadro de servidores, até 2018.
- Dobrar o número de bolsas de monitoria oferecidas, por demanda dos Departamentos, até 2018.
 - Reduzir em, no mínimo, 10% a evasão de discentes, até 2017;
 - Reduzir em, no mínimo, 10% da retenção de discentes, até 2017;
 - Regulamentar o ingresso de portador de diploma, até 2015;
- Implantar Comissão de Análise Interna de cada curso, em cada Departamento, até 2015.
 - Criar novos cursos de graduação de acordo com a demanda local, até 2018.

5.6.8 Objetivos e metas para o desenvolvimento das ações acadêmicas administrativas para a Extensão

Objetivo A – Consolidar as ações de Extensão na Unir.

Metas:

- Adequar a Política de Extensão da Unir às demandas da comunidade, até 2015;
- Implantar nos Projetos Políticos Pedagógicos a atividade de extensão como componente curricular para fins de integralização de créditos, até 2018;
 - Desenvolver e implantar o sistema de informação da Extensão até 2014;
 - Aplicar 0,5% do recurso orçamentário da Unir na Extensão, em 2014;
 - Criar um banco de dados das ações de extensão da Unir, até 2015;
 - Ofertar, no mínimo 200 bolsas de extensão, até 2018;
 - Estruturar o ambiente físico e administrativo para a extensão, até 2015; e
- Desburocratizar os Projetos de extensão aprovados em editais externos, até início de 2015.

10 INFRAESTRUTURA FÍSICA (Eixo V)

Com a implantação do REUNI, o número de instalações prediais cresceram significativamente, assim como a modernização da estrutura laboratorial (equipamentos).

Entende-se que, para atingir os objetivos traçados e alcançarmos a visão almejada para a Instituição, a infraestrutura necessária ao atendimento das reais demandas deve ser consolidada. Assim como se fazem necessários esforços, junto ao MEC e Governo Federal, para captar recursos extra orçamentários, além do previsto anualmente nas Ações Orçamentárias de Investimento destinados em LOA para as universidades federais.

A atual infraestrutura não comporta os planos da Instituição e, em função do que prevê o REUNI, dos compromissos pactuados com a Comissão de negociação no final da greve de 2011, das demandas apresentadas e da análise da realidade da Universidade, a Administração Superior da Unir apresentou ao MEC, em fevereiro de 2013, suas necessidades de modo a consolidar os cursos e demais atividades já ofertadas. Não sendo possível atender toda demanda em curto prazo, o MEC, por meio do Ministro de Estado, reconheceu como legítima a demanda e se comprometeu a apoiar a busca por melhorias.

11 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL PUC-RIO

O Plano de Desenvolvimento Institucional da PUC-Rio traça um retrato da universidade com sua história, atuais atividades e objetivos institucionais.

A preparação do Plano de Desenvolvimento Institucional

O Plano de Desenvolvimento Institucional se norteia pela ampla análise, a reflexão crítica e a participação da comunidade universitária, sua coordenação geral foi responsabilidade da Coordenação Central de Planejamento e Análise (CCPA), vinculada à Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos. O PDI se baseou nas diretrizes propostas pelo MEC e colheu diversas informações sobre a Instituição para serem apresentadas nesse documento. Dentre as principais fontes documentais utilizadas, destacam-se:

Marco Referencial

Estatuto e Regimento da PUC-Rio

Projeto Pedagógico Institucional (PPI)

Plano de Desenvolvimento Institucional 2008-2012

Relatórios de Análise Interna 2008 a 2011

Catálogo de Cursos de pós-graduação

Catálogo de graduação

Banco de Dados do Sistema de Gerência Universitária (SGU)

Banco de Dados do Sistema de Administração Universitária (SAU)

Banco de Dados do Sistema de Análise dos professores

Web site do Núcleo de Memória da PUC-Rio

A rela ilustrção acima as etapas de elaboração desse documento, que envolveram: a definição de objetivos institucionais por parte de membros da comunidade a partir da análise das diretrizes pedagógicas da universidade; o estabelecimento das metas e linhas de ação para os próximos cinco anos; e a consolidação dos dados e aprovação do documento final.

11 A PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

5.6.8.1 Histórico

A fundação das Faculdades Católicas se nos debates públicos, nos anos 1930, que sobre a educação e seu papel central no processo de modernização nacional, estando no centro da questão o ensino superior. Nessa mesma década, quando a Universidade do Brasil foi criada pelo governo de Getúlio Vargas, o país tinha apenas mais três universidades, todas estaduais.

A Igreja Católica participou intensamente dos debates. Após a reforma

educacional do Ministro Francisco Campos em 1931, algumas iniciativas consolidaram o projeto católico de criação de uma universidade, a exemplo da fundação, em 1932, do Instituto Católico de Ensino Superior e a realização, em 1933, do I Congresso Católico Brasileiro de Educação, quando foi anunciado que seria fundada a “Universidade Católica para o Brasil”.

A Companhia de Jesus foi convidada para conduzir o processo e, em junho de 1940, foram aprovados os estatutos da Associação Civil Faculdades Católicas, idealizados e redigidos pelo Padre Leonel Franca S.J. Por sua vez, o decreto que autorizava o funcionamento das Faculdades Católicas foi assinado pelo Presidente Getúlio Vargas e publicado em 30 de outubro de 1940. No mesmo ano, o Pe. Franca assumiu como reitor das Faculdades Católicas e os cursos das Faculdades de Filosofia e de Direito foram instalados em março de 1941, em prédio anexo ao Colégio Santo Inácio; em 1943, foi a vez do primeiro curso de preparação para auxiliares de Serviço Social.

A Faculdade Católica de Filosofia, a Faculdade Católica de Direito e a Escola de Serviço Social receberam autorização de se unirem e formarem uma universidade em 1946, ano em que foram aprovados os Estatutos da Universidade Católica do Rio de Janeiro. No ano seguinte, pelo Decreto da Congregação dos Seminários, a Santa Sé concedeu-lhe o título e as prerrogativas de Universidade Pontifícia.

Em 1948, foi instalada a Escola Politécnica da PUC (EPPUC). Em 1940 e 1950, foram criados os cursos de Jornalismo e Matemática, os Institutos de Direito Comparado e de Psicologia Aplicada, a Escola de Sociologia e Política, a Escola Médica de pós-graduação e os Cursos de Aperfeiçoamento Odontológico, bem como o Instituto de Administração e Gerência (IAG).

A PUC-Rio funcionava provisoriamente no Colégio Santo Inácio e, em 1950, adquiriu terrenos para a construção de um campus próprio, que seria inaugurado em 1955. Em 1960, foi inaugurado o Centro de Processamento de Dados da PUC-Rio. Diversos setores energéticos e industriais tiveram seus projetos iniciados ou continuados por meio do suporte tecnológico oferecido pela universidade.

No início de 1960, numa atitude pioneira para uma universidade particular, a PUC-Rio, com recursos próprios, montou laboratórios, como o Laboratório de Pesquisas Radioquímicas, o Centro de Dosimetria (Laboratório de Análises

Radioativas), contratou docentes e pesquisadores em tempo contínuo e passou a desenvolver pesquisa de forma sistemática.

Exclusivamente com recursos próprios, também criou cursos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, tais como: o Núcleo de Economia e Sociologia Aplicadas (NESA), o Centro de Intercâmbio e Premiações (CIPPUC), o Centro de Estudos Sociais. Ainda nessa década, os primeiros passos da pós-graduação *stricto sensu* são dados com a instalação do primeiro curso de pós-graduação da PUC-Rio, em Engenharia Elétrica (Eletrônica).

Com essa experiência, estabeleceu-se as diretrizes que regeriam os cursos de pós-graduação em geral. Assim, foram criados os Curso de pós-graduação em Engenharia Mecânica, curso de mestrado em Psicologia no Brasil e o curso de pós-graduação *stricto sensu* em Informática. Ainda a pós-graduação de Administração de Empresas, fruto de convênio com o então BNDE, nos moldes utilizados nas universidades de Stanford e Harvard.

Em 1966, começou um processo de profunda reforma acadêmico-administrativa da universidade, pensando a tríplice função da universidade (pesquisa, ensino e extensão); a modernização de sua estrutura organizacional; e a organização didática dos cursos em nível de graduação, pós-graduação e extensão; a implantação do regime de dedicação em tempo integral do corpo docente, entre outros. Foi aprovada 1969, anterior à maioria dos projetos de reforma desenvolvidos pelas demais universidades brasileiras quando da reforma universitária de 1968, constituindo-se como uma referência para todo o país.

A implantação, em 1970, do regime de créditos acadêmicos propiciou forte interação entre os diversos cursos. Consolida-se o sistema de pós-graduação *strictosensu* da PUC-Rio, com a implantação da pós-graduação no Centro de Ciências Sociais como cursos de mestrado em Administração de Empresas, Direito, Serviço Social e Economia, e a expansão do sistema nos demais centros. Ainda nessa década, o primeiro curso de pós-graduação da área clínica da medicina no Brasil, o mestrado em Gastroenterologia, da Escola Médica de pós-graduação, é credenciado pelo Conselho Federal de Educação. O Departamento de Letras e Artes dá início ao seu mestrado, em três áreas: Literatura Brasileira, Literatura Portuguesa e Língua Portuguesa. Em 1975, o Departamento de Informática cria o doutorado em Informática, um dos primeiros do país e da América

Latina. O CETUC é credenciado pelo Ministério das Comunicações como seu representante na Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para colaborar na preparação de normas de radiocomunicações.

Em 1973, a sociedade civil mantenedora da PUC-Rio, Faculdades Católicas, foi reconhecida como entidade de fins filantrópicos pelo Conselho Nacional de Serviço Social. Ainda a década de 1970, ocorre a criação do Instituto de Relações Internacionais e de Direito Comparado, vinculado ao Departamento de Ciências Políticas, que em seguida seria renomeado para Instituto de Relações Internacionais, vinculado diretamente ao Centro de Ciências Sociais, como um núcleo de estudos sobre a realidade internacional que ultrapassa o âmbito do Direito. No fim dos anos 1970, foi criado o Projeto Portinari, com o objetivo de localizar, documentar, catalogar e pesquisar obras e documentos sobre a obra, vida e época do pintor Cândido Portinari.

Os anos de 1980 iniciaram com a definição de um plano diretor, no qual foi afirmado o compromisso da universidade com a excelência, tendo em vista o papel importante da pesquisa como criadora de conhecimento e como formadora, nos alunos, de uma capacitação elaboradora de novos projetos.

Em 1992, foi criada a Coordenação Central de Cooperação Internacional, para desenvolver uma política de internacionalização da PUC-Rio por meio de convênios e intercâmbios de estudantes. Em 1994, foi criado o mestrado em Design, o primeiro da América Latina, e a Cátedra Padre Antônio Vieira de Estudos Portugueses, em convênio com o Instituto Camões. Nos anos seguintes, vários departamentos, principalmente no Centro de Ciências Sociais (CCS), iniciaram seus programas de doutorado. A PUC-Rio criou, em 1995, a Empresa Júnior, empresa de consultoria de caráter multidisciplinar, composta exclusivamente por alunos de graduação. Paralelamente, desde 1997, realiza anualmente a Mostra PUC, para uma interação mais ativa entre a universidade e a iniciativa privada, órgãos do governo e agências de fomento científico.

A PUC-Rio implantou, em 1997, a disciplina de Empreendedorismo, e, em 1998, transformou o curso de Tecnólogo em Processamento de Dados em Bacharelado em Informática.

Foram criados os cursos de Arquitetura e Urbanismo, em 2002, oferecido pelos Departamentos de Artes & Design, do Centro de Teologia e de Ciências

Humanas (CTCH), e de Engenharia Civil, do CTC, contando com forte colaboração do Departamento de História, do CCS, em 2005, a introdução da Habilitação em Cinema do Curso de Comunicação Social. Mais recentemente, em 2010, foram criados os cursos de Engenharia em Nanotecnologia e o de Ciências Biológicas, com turmas iniciadas em 2011.

Atualmente, a PUC-Rio oferece 46 cursos e habilitações de graduação, 27 programas de pós-graduação *stricto sensu* e um consistente conjunto de cursos de extensão e de pós-graduação *lato sensu*.

5.6.8.2 Missão

A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), em sua missão, prioriza a produção e transmissão do saber, baseando-se no respeito aos valores humanos e na ética cristã, visando, acima de tudo, ao benefício da sociedade. A universidade afirma o primado da pessoa sobre as coisas, do espírito sobre a matéria e da ética sobre a técnica, de modo que a ciência e a técnica estejam a serviço da pessoa humana.

A universidade também se compromete com a verdade, o pluralismo cultural, o diálogo, a simplicidade no agir, a primazia do bem comum sobre os interesses individuais e o desenvolvimento do espírito de solidariedade.

Em todas as suas atividades, a PUC-Rio almeja colaborar para a construção de uma sociedade baseada no respeito e na promoção de todos, de modo especial dos mais pobres e marginalizados, levando em conta os desafios que lhes são lançados pela situação social, política e cultural do Brasil e do mundo.

5.6.8.3 Objetivos institucionais gerais

A PUC-Rio destina todos os seus recursos à consecução dos objetivos definidos em seu estatuto, a saber:

- A promoção da cultura, nos planos intelectual, estético, moral e espiritual, em função do compromisso com os valores cristãos e como instrumento de realização da

vocação integral da pessoa humana;

- O desenvolvimento do ensino e aprofundamento da investigação e da pesquisa, para criar e difundir uma visão do universo e do ser humano consciente da necessária unidade que deve reger a multiplicidade do saber;
- A formação de profissionais competentes, habilitados ao pleno desempenho de suas funções, com sentido de responsabilidade e participação;
- A inserção na realidade brasileira, colocando a ciência a serviço da comunidade e orientando suas atividades para a edificação de um mundo melhor, de acordo com as exigências da Justiça e do Amor;
- O intercâmbio e a cooperação com instituições educacionais, científicas e culturais, nacionais e estrangeiras, no intuito de emprestar universalidade ao sentido de sua missão.

5.6.8.4 Diretrizes pedagógicas

Plano Educacional Comum

A PUC-Rio segue os princípios e valores exigidos pela sua identidade católica e cristã para estabelecer suas diretrizes pedagógicas. Justiça, amor, solidariedade, honestidade e sobriedade são norteadores de uma prática pedagógica que enfatiza a formação integral, equilibrada e harmônica do ser humano e o acompanhamento pessoal do estudante.

Lado a lado com a tradição cristã e católica, o Plano Educacional Comum encoraja a incorporação dos novos valores construídos pelo conhecimento científico e tecnológico. Novas formas de pensar e aprender, a renovação cultural e a comunicação colaborativa e em rede são importantes fatores para a manutenção e o aprimoramento da Instituição.

Projeto Pedagógico Institucional

A educação na PUC-Rio busca a excelência na formação integral do aluno, a partir do senso de responsabilidade e de serviço ao bem comum, de forma a contribuir para a transformação da sociedade brasileira. Ao mesmo tempo em que tem ciência que deve se exercer por meio de suas atividades de ensino e pesquisa, colocando seu potencial acadêmico a serviço da comunidade..

O PPI da PUC-Rio estabeleceu o compromisso da Instituição com uma formação interdisciplinar, que prepare o aluno para o mercado de trabalho e ofereça vivências em pesquisa e em intercâmbios internacionais. Essas diretrizes estão diretamente relacionadas com os caminhos que a universidade traçou ao longo de sua história e se refletem na organização e nas atividades pedagógicas.

A estrutura organizacional, dividida em centros, diminui o isolamento e aproxima os departamentos. A interdisciplinaridade vem sendo estimulada com projetos intercentros e uma estrutura curricular de núcleos básicos de formação. A PUC-Rio também possibilita aos alunos a experiência da diversidade cultural com a oportunidade de participar de intercâmbios internacionais.

Além de oferecer estágios curriculares e atuação em escritórios-modelo e em trabalhos comunitários, há, na universidade, um setor responsável pela divulgação de oportunidades de estágios conveniados e de programas de treinamento: a Coordenação Central de Estágios e Serviços Profissionais (CCESP). A Empresa Júnior PUC-Rio, desde 1995, apresenta soluções personalizadas para clientes nas seguintes áreas: Assessoria de Comunicação, Criação, Finanças, Negócios Internacionais, Pesquisa em Marketing, Planejamento, Qualidade, Recursos Humanos e Tecnologia da Informação.

A integração de ensino e pesquisa é um dos pontos fortes da PUC-Rio, a formação do aluno se dá, também, pela participação em atividades de pesquisa, sob a orientação de professores pesquisadores. Há, ainda, a possibilidade de alunos de graduação cursarem disciplinas de pós-graduação nos últimos períodos.

Na Tabela a seguir essas diretrizes são apresentadas de forma consolidada.

Detalhamento das diretrizes pedagógicas

DIRETRIZ	DEFINIÇÃO
Responsabilidade social e Ambiental	A PUC-Rio estimula atividades que coloquem conhecimento acadêmico a serviço da criação de uma sociedade sustentável e socialmente responsável.
Desenvolvimento científico e tecnológico	A PUC-Rio estimula pesquisa de ponta que contribua para o desenvolvimento e a disseminação do conhecimento científico e tecnológico.
Internacionalização	A PUC-Rio estimula programas internacionais de cooperação e de intercâmbio

		acadêmico que insiram a universidade na comunidade acadêmica global.
Ensino	Formação para a vida profissional	A PUC-Rio estimula a adoção de currículos flexíveis e interdisciplinares, alinhados com as demandas do mercado de trabalho, que preparem o aluno adequadamente para a vida profissional.
	Formação para a Sociedade do Conhecimento	A PUC-Rio estimula o uso de tecnologia da informação em práticas pedagógicas e a integração entre as atividades de ensino e de pesquisa que preparem o aluno adequadamente para a Sociedade do Conhecimento.
	Formação para a sociedade globalizada	A PUC-Rio estimula atividades de ensino e pesquisa que preparem o aluno adequadamente para a sociedade globalizada.

Extensão e Responsabilidade social

Modalidades de atividades

As atividades de extensão na PUC-Rio abarcam as seguintes modalidades de atividades:

- **Atividades de cunho social nas comunidades;**

- **Atividades de cunho social no ensino;**
- **Atividades de extensão no mercado de trabalho;**□
- **Atividades de extensão no meio ambiente;**□
- **Atividades de extensão para preservação da memória e do patrimônio cultural.**

5.6.8.5 Comunidade universitária

Corpo docente

O quadro principal é composto de professores com dedicação ao ensino (de graduação e de pós-graduação), à pesquisa, à extensão e à administração. São divididos em três categorias:

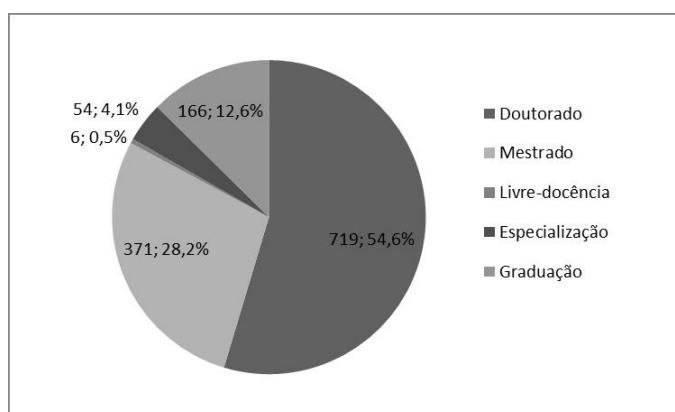
- a. professor assistente: Nessa categoria, espera-se produção acadêmica significativa, aptidão para pesquisa e ensino e independência acadêmica.
- b. professor associado: O professor que estiver nessa categoria deve demonstrar elevada competência na carreira acadêmica, por meio de independência científica ou produção cultural, dedicação ao ensino e, eventualmente, participação em atividades administrativas.
- c. professor titular: Essa categoria exige, além da experiência necessária aos professores associados, reconhecida capacidade de liderança acadêmica em âmbito nacional e, preferencialmente, internacional.

O quadro complementar é formado por professores compromissados com o ensino. São as seguintes as categorias e requisitos que definem o quadro complementar:

- a) professor auxiliar: dois anos de experiência profissional adequada à área em que irá lecionar ou título de especialização.
- b) professor agregado: 10 anos de experiência adequada à área em que vai lecionar ou título de mestre.
- c) professor adjunto: 20 anos de experiência adequada à área em que irá lecionar ou ter título de Doutor ou equivalente.
- d) professor pleno: Reconhecimento em nível nacional ou internacional em atividades profissionais ou acadêmicas ou título de Doutor ou equivalente.

O quadro suplementar conta com professores e pesquisadores contratados para exercer atividades acadêmicas com prazo pré-determinado.

O quadro docente da PUC-Rio conta, em novembro de 2012, com 1.316 professores. Destes, 415 são do Quadro Principal, 867 do Quadro Complementar e 34 do Quadro Suplementar.



Quadro Docente – Titulação

Corpo técnico-administrativo

A PUC-Rio conta com 1.054 funcionários administrativos e 633 funcionários técnicos em seu corpo funcional.

Corpo discente

Em 2012, o corpo discente da universidade contava com 12.559 alunos de graduação, 1.351 alunos de mestrado e 974 alunos de doutorado, perfazendo um total de 14.884 alunos.

5.6.8.6 Infraestrutura e Serviços

Campus e Unidades

O campus da PUC-Rio é patrimônio ambiental e cultural, com extensa área verde, sendo seu acervo ecológico formado por espécies exóticas e nativas de vários ecossistemas, todas identificadas, catalogadas e monitoradas.

Nos últimos anos, no entanto, o crescimento da PUC-Rio vem impondo a expansão do espaço físico e várias ações vêm sendo realizadas nessa direção.

Em áreas adjacentes ao campus, na Gávea, foram adquiridos alguns imóveis de pequeno porte. Entre eles, a Unidade Graziela Maciel Barroso, para as instalações administrativas e técnicas do curso de Ciências Biológicas e a Unidade São Marcelo. Em 2012, duas casas adjacentes a essa unidade foram adquiridas e se encontram em reforma para posterior ocupação.

Foram adquiridas também a Unidade Centro e a Unidade Barra, sob a

responsabilidade da Coordenação Central de Extensão (CCE).

Foi inaugurada, em 2007, a Unidade São Bento, em Duque de Caxias, cujas atividades estão voltadas para a capacitação, em nível de especialização e extensão, de profissionais ligados ao atendimento social, pedagógico e jurídico de comunidades de baixa renda.

Em 2011, foi inaugurada a Unidade Tinguá, em Nova Iguaçu, espaço de desenvolvimento de pesquisas e projetos voltados à conservação biológica e sustentabilidade socioambiental.

Ao longo da vigência deste PDI, será concluída a construção da sede do Núcleo Regional de Competência em Petróleo (NRCP).

Infraestrutura física e tecnológica

O campus da PUC-Rio reserva 5.916 m² para as suas 185 salas de aula, destinadas à realização de cursos de graduação e pós-graduação.

Para as aulas de laboratório, cada centro da universidade conta com um conjunto de laboratórios com equipamentos específicos para as atividades práticas que integram os currículos de seus cursos.

O Rio Datacentro (RDC) fornece a infraestrutura de serviços de informática e comunicação de dados para o desempenho das atividades acadêmicas e administrativas da PUC-Rio:

- O Laboratórios de microcomputação, consistindo de um conjunto de 11 salas, ocupando com 450m², com 284 microcomputadores conectados à Internet, software de emprego geral e programas específicos para as atividades de diversos cursos, impressoras e recursos para digitalização de imagens. Recorrem a esse serviço uma média de 1.500 usuários/dia.
- P Serviço de disco virtual para armazenamento e recuperação de arquivos via Internet.
- Q Central de Atendimento, com serviço de *help-desk* destinado a tirar as dúvidas mais frequentes.

- R Treinamento sobre o uso de programas do *MS Office* e sobre os serviços da Internet.
- S Administração do Acordo de Campus, firmado pela PUC-Rio com a Microsoft, que assegura o acesso às últimas versões do *MS Office* e às atualizações do *MS Windows*.
- T Administração da Rede-PUC (rede de dados da universidade), que tem seu *backbone* em fibra ótica, com capacidade de um Gbps, interligando as redes departamentais de dados, provendo-lhes acesso de alta velocidade à Internet. São mais de 300 as redes departamentais, das quais aproximadamente 100 estão protegidas por *firewalls* administrados pelo RDC. A Rede-PUC conta também com um segmento sem fio, que cobre as áreas externas do campus e que está em expansão contínua, para iluminar as dependências internas. essa rede, conhecida como “Wi-Fi PUC”, provê acesso autenticado por certificados a seus usuários; estes, por seu lado, podem conceder acesso a seus convidados, mediante geração de *login* e senha.
- a) Operação de um dos pontos-de-presença da Rede-Rio de Computadores, por em que conectam-se à Internet mais de 20 instituições, além dos projetos “Orla Digital” e “Rio Estado Digital”, que disponibilizam redes sem fio, respectivamente, na orla de Ipanema e Leblon e nas comunidades da Rocinha, do Pavão, Pavãozinho e Cantagalo.
- b) Administração dos servidores corporativos (da ordem de 150 máquinas), em que são executados os sistemas acadêmico e administrativo, os bancos de dados corporativos e os serviços da Internet. Estes servidores estão resguardados em ambiente de alta segurança lógica, graças à proteção de *firewalls* e sistemas anti-intrusões. A elevada disponibilidade dos serviços decorre do monitoramento automático de seu funcionamento, com acionamento de equipes de sobreaviso em caso de falha, além da alimentação elétrica assegurada por *no-break* e gerador de partida automática próprios. A segurança física dos servidores é assegurada por

dispositivos de vigilância, sensores de presença, alarmes de temperatura e de incêndio, além de detectores de abertura não autorizada de portas externas.

- c) Dentre os serviços mencionados no item anterior, merece destaque o correio eletrônico corporativo, a que se tem acesso remoto por meio de conexão segura.
- d) Aplicação e fiscalização do cumprimento de política de segurança de dados, voltada à proteção dos usuários e sistemas contra as ameaças cada vez mais presentes na Internet.
- e) Manutenção do *Web site* corporativo, bem como de *Web sites* de departamentos que não dispõem de estrutura para fazer frente à tarefa.
- f) Execução do projeto gráfico e hospedagem de veículos de comunicação institucional e publicações da Editora PUC, aí incluídas as páginas de suas revistas científicas.
- g) Administração do banco de dados corporativo, que integra os sistemas de informações de administração acadêmica e administração geral, essenciais à universidade.

Além dos 11 laboratórios de microcomputação do RDC, nas instalações dos cursos de graduação e pós-graduação, há 21 laboratórios com recursos de informática para uso específico de seus próprios alunos, dentre os quais se destacam três salas destinadas aos alunos de cursos de graduação oferecidos pelo Departamento de Informática, que ocupa uma área de 90 m² e é equipado com 92 computadores pessoais. Os alunos do Ciclo Básico do Centro Técnico Científico, ou seja, alunos dos semestres iniciais dos cursos de Engenharia, Matemática, Química e Física, têm ainda ao seu dispor 6 laboratórios com cerca de 232 computadores distribuídos em aproximadamente 430 m².

Para a realização de seminários, reuniões e eventos de médio ou grande porte, a PUC-Rio dispõe de três anfiteatros, 7 auditórios e 4 salas de palestras e eventos, cujas características são apresentadas na tabela 27.

Além das atividades acadêmicas, a PUC-Rio oferece serviços de alimentação, atendimento de emergência e outras atividades sociais e de lazer.

Biblioteca

O Sistema de Bibliotecas é composto pela Biblioteca Central e quatro Bibliotecas Setoriais, que ocupam a área total de aproximadamente 3.890 m². Elas são abertas ao público, para consulta e uso dos salões de estudo e Sala de Multimídia e à comunidade universitária, para tudo isso e outros serviços, como empréstimos.

5.6.8.7 Análise

A análise interna da PUC-Rio incorpora as diretrizes do MEC as suas práticas de planejamento e análise características da universidade. Ela envolve diversos segmentos da comunidade universitária por meio da análise interna, dos professores pelos alunos e trienal do corpo docente.

Na primeira, a própria universidade traça um retrato de sua realidade. São realizadas bianualmente desde 2006 e contaram, em suas quatro edições, com alunos, professores e funcionários. Os resultados são divulgados pelo Relatório de Análise Interna e eles vêm contribuindo para as seguintes finalidades: definição de estratégias de planejamento da universidade, principalmente no âmbito da alta-direção; definição de linhas de ação institucionais gerais pelas diferentes instâncias consultivas e deliberativas, de modo a incrementar as potencialidades da PUC-Rio e a superar suas fragilidades; definição de linhas de ação específicas para cada unidade, por meio da análise das relações entre as grandes tendências identificadas na análise e o contexto de cada unidade; e, finalmente, insumo para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional.

A análise dos professores se dá ao final de cada semestre letivo desde 2002. Os resultados ficam disponíveis para consulta na matrícula, sendo um instrumento para a escolha do aluno, servindo também para o aprimoramento do professor e para o planejamento acadêmico, com dados históricos para a análise do andamento das disciplinas e do desempenho docente.

Os docentes do quadro principal são avaliados a cada três anos pelas Comissões Departamental, Setorial e Central de Carreira Docente quanto às suas atividades de ensino, pesquisa, extensão, administração acadêmica e desenvolvimento.

Além dessa rotina de análise, a PUC-Rio participa de processos externos, fornecendo indicadores em relação a outras instituições nacionais e internacionais. Entre eles, destacam-se o Índice Geral de Cursos (IGC), calculado pelo Ministério da Educação, o conceito da análise elaborada pela Folha de São Paulo e os conceitos elaborados pelo instituto inglês de acreditação *QS Quacquarelli Symonds* (para o *QS World Ranking* e para o *Latin American Ranking*).

Desempenho das universidades brasileiras em avaliações externas nacionais e internacionais

Universidade	QS World Ranking 2012	QS Latin America 2012	Ranking Universit ário Folha 2012	MEC IGC 2011
Universidade de São Paulo	139	1	1	Não participa
Universidade Estadual de Campinas	228	3	5	4
Universidade Federal do Rio de Janeiro	333	8	3	14
Universidade Federal de São Paulo	401-450	15	14	10

Universidade Federal de Minas Gerais	451-500	13	2	5
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	501-550	14	4	1
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"	551-600	17	6	16
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	551-600	18	13	15
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	551-600	28	47	17
Universidade de Brasília	551-600	25	8	13
Universidade Federal de São Carlos	601+	37	17	8
Universidade Federal de Santa Catarina	601+	48	9	9

Tabela 35: Desempenho PUC-Rio em avaliações externas nacionais e internacionais

Ranking	Posição PUC-Rio
QS World Ranking 2012	9
QS Latin American 2012	8

Ranking Universitário Folha 2012	9
IGC 2011*	10

(*) O IGC é divulgado pelo MEC um ano após a data de coleta de dados.

A Comissão Própria de Análise (CPA), composta de representantes dos segmentos da PUC-Rio e da sociedade civil organizada, é responsável por coordenar o processo avaliativo. Ela é presidida pelo coordenador Central de Planejamento e Análise da universidade e são eleitos anualmente 8 professores, além de um aluno de cada centro, dois representantes do corpo técnico-administrativo e um representante da Associação dos Antigos Alunos da PUC-Rio e um representante do Conselho de Desenvolvimento completam a equipe da comissão.

5.6.8.8 Gestão Financeira

O orçamento anual da universidade é aprovado pela Entidade mantenedora e conta com a participação das unidades na elaboração da proposta orçamentária e pela posterior realização das despesas. Os departamentos, unidades acadêmicas básicas para o planejamento e execução orçamentária, têm como atribuições:

- a) Elaborar semestralmente sua programação acadêmica, propondo as medidas acadêmicas e administrativas necessárias a sua execução.
- b) Encaminhar aos centros os dados necessários à elaboração do orçamento-programa, dentro das diretrizes estabelecidas pela reitoria.
- c) Promover o cumprimento das dotações orçamentárias aprovadas.

As propostas orçamentárias dos departamentos alcançam a Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos que organiza o planejamento global e anual da vida acadêmica da universidade. Para sua realização, as unidades recebem mensalmente a verba aprovada.

Parte significativa dos recursos da Instituição provém das anuidades dos alunos de graduação, sendo que a Instituição já foi dependente do governo, porém, recentemente, a universidade tem buscado o apoio de grandes empresas, instituições filantrópicas e benfeitores para financiar os mais importantes projetos de expansão e complementar seus investimentos em instalações e equipamentos.

5.6.8.9 Desenvolvimento Institucional 2013 – 2017: Objetivos, metas e linhas de ação

Objetivos institucionais por área de atuação

Graduação

- c. Fortalecer a formação do aluno para a vida profissional por meio de de:
 - Revisão das ênfases oferecidas, dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) e das grades curriculares.
 - Maior integração dos cursos com o mercado de trabalho e, em particular, a ampliação de convênios de estágios.
- d. Fortalecer a formação do aluno para a sociedade do conhecimento por meio de de:
 - Intensificação do uso de tecnologia da informação.
 - Incentivo à iniciação científica na universidade por meio de bolsas e da participação do aluno de graduação em projetos de pesquisa na universidade.

- Participação do aluno de graduação em disciplinas de pós-graduação.

5.2. Fortalecer a formação do aluno para a sociedade globalizada por meio de de:

- Programas de intercâmbio com universidades no exterior.
- Oferta de disciplinas com a participação de professores visitantes estrangeiros, propiciando assim uma experiência internacional no próprio campus.

5.3. Incentivar a otimização dos recursos por meio de de:

- Adoção de disciplinas comuns a vários cursos, desta forma enfatizando também a interdisciplinaridade.
- Planejamento da oferta de disciplinas abrangendo períodos mais longos, especialmente no que tange disciplinas eletivas.
- Consolidação do quadro complementar, concentrando maior carga horária em um número menor de professores horistas.
- Adoção de incentivos ao bom andamento dos alunos na grade curricular.

4. Fortalecer os procedimentos de análise, visando o estabelecimento de uma política acadêmica voltada para a qualidade, por meio de de:

- Análise semestral das disciplinas oferecidas e das atividades complementares.
- Implantação de procedimentos sistemáticos de acompanhamento do egresso.

Pós-graduação

20. Fortalecer a formação do aluno de pós-graduação para a vida profissional por meio de de:

- Análise do potencial para implantar programas de mestrado e doutorado em novas áreas.
- Análise do potencial para adequar programas de pós-graduação *stricto sensu* de forma a atender profissionais do mercado.

21. Fortalecer a formação do aluno de pós-graduação para a sociedade globalizada por meio de de:

- Incentivo a doutorado s sanduíche.
- Incentivo à produção de teses, dissertações e outras publicações em língua estrangeira, quando for prática da área.
- Incentivo a participação de alunos de pós-graduação nos projetos de integração com universidades estrangeiras (pesquisa, seminários, atividades letivas, estágios).
- Implantação de programas bem orquestrados de professores visitantes estrangeiros, incluindo a sua participação em disciplinas e seminários.

5.3. Fortalecer os procedimentos de análise, visando o estabelecimento de uma política acadêmica voltada para a qualidade, por meio de de:

- Análise semestral das disciplinas de pós-graduação e dos cursos de especialização oferecidos.
- Implantação de procedimentos sistemáticos de acompanhamento do egresso.

Pesquisa: produção e divulgação

- Fortalecer o quadro docente, mantendo o grau de excelência e inovação em

pesquisa já obtido, por meio de de:

- Contínua revisão das regras de credenciamento para atuar na pós-graduação , de forma a manter a competitividade dos programas.
- Planejamento a longo prazo da renovação do quadro de professores-pesquisadores.
- Estímulo à integração de bolsistas de pós-doutorado às atividades de pesquisa e ensino dos programas.
- Fomentar a produção intelectual e técnica dos programas por meio de de:
- Definição de estratégias integradas para a submissão de projetos e captação de recursos.
- Definição ou refinamento de estratégias e metas de publicação para docentes e alunos.
- Dar continuidade à crescente difusão da produção intelectual da universidade por meio da Editora PUC e de outros canais criados para esse fim.

Educação a distância

- Estimular novas práticas pedagógicas, por meio de projetos apoiados pela Vice-Reitoria Acadêmica, especialmente:
 - Oferta de disciplinas na modalidade a distância ou na modalidade semipresencial.
 - Produção de material instrucional uniformizado para disciplinas com grande demanda.

- Gravação de aulas como apoio ao ensino presencial, ou para posterior uso em disciplinas a distância.
- c) Implantar ou adaptar processos que apoiem projetos para implantação de disciplinas oferecidas na modalidade a distância ou na modalidade semipresencial:
 - Divulgação dos principais aspectos legais envolvidos.
 - Fomento a discussões sobre a regulação das atividades docentes.
 - Confecção de manual com diretrizes e orientações básicas para a elaboração dos projetos.
- d) Desenvolver um modelo de negócio apropriado à implantação de cursos de extensão e especialização a distância.

Cooperação internacional

- Implantar os objetivos institucionais relacionados à internacionalização das atividades da universidade, em sintonia com as ações estabelecidas na Agenda Internacional da PUC-Rio.
- Desenvolver a cooperação internacional por meio de de:
 - Manutenção da qualidade e do ritmo de crescimento dos programas de internacionalização da PUC-Rio.
 - Institucionalização das parcerias, em particular as de pesquisa, buscando convênios que cubram diferentes modalidades (graduação, pós-graduação e pesquisa).
- Melhorar a atratividade dos cursos e programas para o aluno estrangeiro por meio

de de:

- Em nível de pós-graduação , implantação de estratégias de captação de alunos estrangeiros, em particular latino-americanos, aperfeiçoando as iniciativas já existentes.
 - Criação de versões do *Web site*, a nível da universidade, dos centros e dos departamentos, em inglês e espanhol, contendo tradução do material pertinente e dados úteis para alunos estrangeiros.
- f) Fortalecer a formação do aluno para a sociedade globalizada por meio de (ver também os objetivos para a graduação e pós-graduação):
- Manutenção da qualidade e do ritmo de crescimento dos programas de intercâmbio, principalmente os programas de 6 meses a um ano.
 - Criação de oportunidades para uma experiência internacional no próprio campus por meio de de:
 - Planejamento de disciplinas, seminários e outras atividades envolvendo professores visitantes estrangeiros.
 - Criação de vagas rotativas para professores visitantes estrangeiros.

Extensão e responsabilidade social

- g) Avaliar globalmente as iniciativas ligadas à responsabilidade social, visando sua integração com o ensino e a pesquisa, bem como a divulgação integrada dessas iniciativas.
- h) Aprimorar a comunicação à comunidade universitária sobre o sistema de bolsas de

graduação, dando maior visibilidade às ações e oportunidades para atender alunos em condições socioeconômicas desfavoráveis.

- i) Aprimorar o acompanhamento dos bolsistas de graduação por meio de estudo socioeconômico e visitas domiciliares, de modo a identificar as principais dificuldades dos alunos e traçar metas para minimizá-las.
- j) Ampliar e consolidar as atividades do Museu Universitário, priorizando a reorganização e digitalização de seu acervo.
- k) Ampliar as atividades da Pastoral.
- h) Incrementar o desenvolvimento de atividades de desporto no campus.
- i) Ampliar o segmento de organização de eventos institucionais, definindo e consolidando processos e procedimentos para as diferentes modalidades de cerimônias e solenidades.

Gestão da universidade

- i) Aperfeiçoar o Plano Diretor do Campus, tanto em relação ao redimensionamento do espaço atual como para definição de prioridades nos investimentos de expansão.
- ii) Dar continuidade à revisão do estatuto, do regimento e das normas da universidade para incorporar mudanças já introduzidas no funcionamento da Instituição.
- iii) Aprimorar o sistema de comunicação das atividades da universidade, dando ênfase especial ao desenvolvimento de um serviço de ouvidoria central e ao melhor aproveitamento dos recursos digitais e da convergência das mídias.

Metas da Educação a Distância

A Coordenação Central de Educação a Distância (CCEAD) estabeleceu as seguintes metas principais:

- ! Ampliar a oferta de disciplinas na modalidade a distância para cursos presenciais que utilizem integral ou parcialmente os 20% da carga horária nesta modalidade, de acordo com os artigos 1 e 2 da Portaria 4059.
- ! Desenvolver uma estrutura de apoio às disciplinas presenciais seguindo a determinação da Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos.
- ! Desenvolver projetos e cursos para formação continuada de mediadores pedagógicos e docentes no que diz respeito ao domínio dos fundamentos da modalidade a distância, aos conteúdos aplicados e às mídias utilizadas.
- ! Incrementar o grupo de pesquisa Cooperação e Análise em parceria com o Departamento de Educação.
- ! Implementar tecnologia para o atendimento a *mobile learning*.
- ! Integrar a CCEAD com consórcios internacionais de recursos educacionais abertos – REA.
- ! Fomentar a participação em editais para o desenvolvimento de cursos para parceiros externos.
- ! Criar área de produção de materiais educacionais audiovisuais em formato digital.
- ! Incrementar os cursos de extensão.
- ! Participar de projetos e cursos comunitários.

Metas de Cooperação Internacional

Visando tornar a PUC-Rio uma universidade global até o ano de 2020, a Coordenação Central de Cooperação Internacional (CCCI) estabeleceu, entre outras, as seguintes metas:

- ! Preparar novos materiais de divulgação internacional da PUC-Rio, criando uma identidade própria e seguindo planejamento trienal da Agenda Internacional.
- ! Ampliar oferta de intercâmbios acadêmicos em locais estratégicos como África do Sul, Japão, Rússia e Emirados Árabes; intensificar os intercâmbios em locais de pouco fluxo e/ou recentemente abertos, como os países da América Latina, Índia e China.
- ! Ampliar a versão em língua inglesa da página Web site da PUC-Rio e preparar uma versão em espanhol.
- ! Ampliar a oferta de intercâmbios de curta duração para os alunos da PUC-Rio incluindo programas acadêmicos de curta duração com aproveitamento de crédito; conceber, planejar e oferecer novas opções de cursos que combinem uma segunda língua e conhecimentos de áreas específicas (arte, política internacional, negócios, etc.).
- ! Ampliar o número de programas customizados oferecidos a universidades estrangeiras; procurar novos clientes, em novas partes do mundo, que não os EUA.
- ! Aumentar o número de disciplinas lecionadas em inglês oferecidas aos alunos internacionais, bem como ampliar as áreas acadêmicas envolvidas.

- 6.1. Ampliar as opções de programas de Dupla Diplomação oferecidos aos alunos da PUC-Rio e aos alunos das universidades estrangeiras parceiras; estendê-los a

novas áreas de conhecimento e novos países.

- 6.2. Liderar a implementação da Agenda Internacional da PUC-Rio e, se cabível, auxiliar os diferentes segmentos da universidade a colocar em prática os planos de ação pretendidos.
- 6.3. Criar um setor de relações públicas que se especialize em receber visitantes, individuais ou em delegações.
- 6.4. Manter e ampliar a capacitação profissional da equipe da CCCI.

Metas relacionadas à Comunidade Universitária

Corpo docente

A tendência é a continuidade do crescimento de professores de tempo contínuo, com atuação no ensino de graduação e pós-graduação , além dos projetos de pesquisa e desenvolvimento. Por outro lado, é prevista uma redução equivalente ou até superior no número de professores horistas, num esforço de concentração da carga horária docente em um menor número de professores horistas, respeitada a carga máxima de 12 horas semanais.

Corpo técnico-administrativo

Plano de expansão

A PUC-Rio não prevê aumentos ou reduções significativas nos próximos anos, no entanto, o corpo técnico tem crescido e a tendência deverá continuar nos próximos anos em função, principalmente, do aumento previsto nas atividades e projetos de pesquisa e desenvolvimento.

Corpo discente

Na graduação, há ações sistemáticas para o acompanhamento dos egressos, a serem implementadas ao longo da vigência do PDI.

Na pós-graduação, a meta é a busca de maior intercâmbio com instituições nacionais e internacionais, propiciando uma maior diversidade de experiências interinstitucionais aos pós-graduandos.

Metas de infraestrutura

Campus e Unidades

Em relação à gestão da infraestrutura da universidade, a Coordenação Central de Infraestrutura (CCIE) desenvolverá ações relacionadas às seguintes metas principais:

- 6.4.8. Ocupação do Núcleo Regional de Competência em Petróleo (NRCP), alocando os laboratórios de pesquisa ligados à Petrobras, hoje localizados no Prédio Cardeal Leme, campus Gávea, e na Unidade São Marcelo, também na Gávea.
- 6.4.9. Transferência de outros laboratórios de pesquisa do CTC localizados no Prédio Cardeal Leme para os espaços liberados na Unidade São Marcelo.
- 6.4.10. Criação de novas salas de aula no Prédio Cardeal Leme com a realocação dos laboratórios para o NRCP e para a Unidade São Marcelo.
- 6.4.11. Reforma das duas casas adjacentes ao prédio principal da Unidade São Marcelo com criação de novos espaços a serem ocupados.
- 6.4.12. Reforma do pilotis do Edifício Cardeal Leme.
- 6.4.13. Realocação do Instituto Gênesis em função das obras do metrô.

6.4.14. Estudo de viabilidade de construção de novo prédio do IAG PUC-Rio.

Metas de análise

A Coordenação Central de Planejamento e Análise (CCPA), juntamente com a Comissão Própria de Análise (CPA), planeja continuar o modelo de análise interna. Ao longo da vigência deste PDI, estão previstos dois ciclos de análise interna nos anos de 2014 e 2016.

Duas metas nortearão as próximas avaliações: um maior esforço de divulgação e refinamento na análise de resultados. Outra ação importante, que deve continuar, é a análise dos professores pelos alunos.

5.7 Plano de Desenvolvimento Institucional ITA

5.7.1 Perfil Institucional

Histórico

O primeiro curso de Engenharia Aeronáutica do Brasil data de 1939, na Escola Técnica do Exército, atual Instituto Militar de Engenharia (IME). Em 1941, foi criado o Ministério da Aeronáutica e, diferentemente dos dois outros ministérios militares, era caracterizado por ser militar e civil, responsável também por toda a Aviação Civil do País. Com sua criação, o Curso de Engenharia Aeronáutica da Escola Técnica do Exército foi interrompido após ter formado 13 Engenheiros de Aeronáutica.

Em 1948, foram retomados os Cursos de Preparação e de Formação de Engenheiros de Aeronáutica, ainda ministrados na Escola Técnica do Exército (ETE) até o final de 1950, ainda que o Ministério da Aeronáutica já fosse responsável pelos diplomas, marcando a criação do Instituto na esfera Federal. Ainda em 1950, foram transformados em Cursos Fundamental e Profissional do ITA e, neste mesmo ano, o Curso Fundamental foi iniciado nas novas instalações em São José dos Campos,

SP.

O ITA, então, passou a ocupar suas instalações definitivas em São José dos Campos e foi definido por lei sua organização como estabelecimento de educação e ensino superior, sob a jurisdição do Ministério da Aeronáutica, hoje Comando da Aeronáutica (COMAER), e vínculo com o Ministério da Educação (MEC) nos assuntos de natureza geral de educação. Portanto, o ITA é estabelecimento de ensino superior federal e detém as características e prerrogativas de uma instituição Federal de Ensino Superior (IFES).

Além do Curso de Engenharia Aeronáutica (primeira turma formada no ITA em 1950), o ITA implantou, ainda, os cursos de graduação em

- Engenharia Eletrônica em 1951 (curso pioneiro no Brasil e primeira turma formada em 1953);
- Engenharia Mecânica em 1962 (transformado em Engenharia Mecânica-Aeronáutica em 1975);
- Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica (modalidade da Engenharia Civil e renomeada Engenharia Civil-Aeronáutica em 2007), em 1975;
- Engenharia de Computação, em 1989;
- Engenharia Aeroespacial, em 2010.

Os Cursos de Engenharia Aeronáutica foram concebidos com apoio substancial de professores do Massachusetts Institute of Technology (MIT) e que o Curso de Engenharia Mecânica teve o apoio de professores do University of Michigan (U-M) na sua criação, por meio do Programa Ponto IV, Aliança para o Progresso, do Governo dos EUA.

Durante certo período, o ITA pôde organizar experimentalmente “cursos destinados à formação profissional, em nível superior e médio, de pessoal necessário ao cumprimento de programas atribuídos ao CTA.” Assim, foi criado o Curso Superior de Tecnologia de Computação (CSTC), em 1972, com duração de dois anos, ou seja, 6 (seis) trimestres de dedicação integral. Diferentemente dos cursos de graduação em engenharia, não tinha alunos bolsistas da Aeronáutica e seu objetivo era formar para sua Reserva Técnica, não sendo CPOR obrigatório e admitiam-se homens e mulheres. O curso também cobrava mensalidade até a

Constituição Federal de 1988.

Após a criação do Curso de Engenharia de Computação, em 1989, o CSTC deixou de ser oferecido pelo ITA a partir de 1991, foi transferido para a Fundação Valeparaibana de Ensino, com sede em São José dos Campos, atual Universidade do Vale do Paraíba (UNIVAP).

Os Programas de pós-graduação *stricto sensu*, foram formalmente regulados em 1961 no ITA, todavia, o aperfeiçoamento em nível de pós-graduação, especialmente de seu próprio Corpo Docente, teve início com a criação do Instituto. Atualmente há os seguintes Programas de pós-graduação *stricto sensu*:

- Engenharia Aeronáutica e Mecânica (PG-EAM);
- Engenharia Eletrônica e Computação (PG-EEC);
- Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica (PG-EIA);
- Física (PG-FIS).

Já o mestrado Profissional vem da necessidade da Embraer de atender a demanda por Engenheiros Aeronáuticos para o desenvolvimento de seus projetos. Desse modo, o Curso de mestrado Profissional em Engenharia Aeronáutica e Mecânica foi aprovado pela Capes em 2003 e, atualmente, no PG-EAM, além dos Cursos de mestrado e doutorado acadêmicos, há também o Programa de mestrado Profissional com os seguintes cursos:

- Engenharia Aeronáutica, sob o patrocínio da Embraer;
- Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada (Safety), sob patrocínio da Infraero e CENIPA (dentre outras entidades);
- Turbinas a Gás, sob patrocínio da VSE;
- Engenharia de Produção, sob o patrocínio da Pilkington (encerrado);
- Engenharia Espacial, sob o patrocínio da AEB, por meio do IAE.

Está sendo ainda estudada a implantação do mestrado Profissional em Motores e, em cooperação com o SENAI CIMATEC/Bahia, um mestrado Profissional

em Gestão e Tecnologia Industrial e colabora com a Unicamp no mestrado Profissional em Engenharia Automotiva.

Um Programa de pós-graduação em Aplicações Operacionais (PPGAO), integrado aos Cursos de pós-graduação do ITA, foi criado em 2001, do Comando da Aeronáutica, com o intuito de capacitar servidores e militares para o exercício de análise, síntese, análise, pesquisa e desenvolvimento de concepções, métodos, modelos, conceitos, táticas, procedimentos e tecnologias, relacionados com aplicações operacionais da Aeronáutica. Esse programa de pós-graduação, nos níveis de mestrado e doutorado, é realizado nas áreas de Comando e Controle, Guerra Eletrônica, Análise Operacional e Armamento Aéreo.

O ITA também oferece ou ofereceu alguns cursos de pós-graduação lato sensu, como:

- Curso de Especialização em Análise de Sistemas (CEANSIS);
- Curso de Extensão em Engenharia do Armamento Aéreo (CEEAA);
- Curso de Especialização em Análise do Ambiente Eletromagnético (CEAAE);
- Curso de Especialização em Motores de Combustão Interna (CEMCI);
- Curso de Especialização em Segurança de Aviação e Aeronavegabilidade Continuada ("Safety");
- Curso de Especialização em Tecnologia da Informação (CETI), em: Gestão de Projetos, Engenharia de Software e Segurança da Informação;
- Curso de Extensão em Engenharia de Pavimentos;
- Curso de Extensão em Análise Operacional e Gerencial de Aeroportos;

Os alunos do ITA atendem a comunidade por meio da empresa ITA Júnior e da Comissão de Ação Social (CASSIS) do CASD e de outras iniciativas. Dentre elas, podemos citar:

- o Curso Alberto Santos Dumont, CASDVest (www.casdvest.org.br), com o apoio da Prefeitura de São José dos Campos, é o cursinho extensivo noturno do Vale do Paraíba;

- o Casdinho, um curso sem fins lucrativos, iniciativa de alunos voluntários do ITA, voltado para alunos de baixa renda do Ensino Fundamental da rede pública de S. José dos Campos. e prepara esses alunos para Olimpíadas de Matemática, Informática, Astronomia, Física e Química e para o Colégio Eng. Juarez Wanderley (Colégio Embraer);
- o Encontro de Integração Faculdade-Empresas (EIFE), que atende universitários de todo o Vale do Paraíba;
- a Reunião Universitária de Empreendedorismo Social (REUNES), cujo objetivo é trazer experiências de empreendimentos sociais para o ambiente universitário.

5.7.2 Missão, Visão e Valores

Missão: *“Formar recursos humanos de nível superior e promover o progresso da ciência e da tecnologia no campo aeroespacial, especialmente nas áreas de interesse do COMAER, por meio da educação, ensino, pesquisa e extensão.”*

- ministrar o ensino e a educação necessários à formação de profissionais de nível superior, nas especializações de interesse para a viação (sic) geral e a Força Aérea Brasileira, em particular;
- manter cursos de extensão universitária, de pós-graduação e de doutorado (sic);
- promover, por meio da educação e da pesquisa, o progresso das ciências e das técnicas relacionadas com a aeronáutica.

Visão: *“Manter nacionalmente e expandir internacionalmente o reconhecimento do ITA como referência de excelência no ensino, pesquisa e extensão, na área científico-tecnológica aeroespacial”.*

O ITA é o modelo de Escola de Engenharia de excelência, com rigorosos processos de seleção e de análise, é visto também como uma Instituição de Ensino Superior, com características de Universidade especializada, sob jurisdição militar, que prima na graduação e na pesquisa, mas ainda não o suficiente na pós-

graduação e, por isso, precisa ser estendida.

Valores: *“O ITA, como instituição de educação e ensino superior, valoriza e pratica a disciplina consciente, a ética profissional, a postura crítica, a responsabilidade social, a valorização do ser humano e a formação integral do técnico e do cidadão.”*

- Formação integral, do técnico e do cidadão: instituição de educação e ensino superior.
 - ! Disciplina Consciente e ética profissional;
 - ! postura crítica;
 - ! responsabilidade social (deveres) e valorização do ser humano (direitos).
- Busca permanente pela excelência.
 - ! seleção de talentos;
 - ! desenvolvimento de potencialidades: capacidade de criticar e inovar;
 - ! Permanente autocrítica e autoanálise;
 - ! rigor Científico.
- Ambiente universitário.
 - ! flexibilidade e agilidade de gestão, especialmente a didático-científica;
 - ! conceito de campus (convivência entre alunos e entre esses e os professores e demais servidores, fora das salas de aulas);
 - ! indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
 - ! administração transparente e colegiada: importância da Congregação do ITA e demais colegiados acadêmicos;
 - ! aperfeiçoamento continuado;
 - ! disseminação da Informação e liberdade de expressão.
- Ensino de qualidade.
 - ! base sólida de fundamentos e “learning by doing” (formação experimental/empírica);
 - ! dedicação integral de professores e alunos;
 - ! contato intenso professor/aluno;

- ! flexibilidade curricular;
- ! análise exigente (interna e externa);
- ! frequência obrigatória (limite reduzido de ausências justificadas);
- ! trabalho individual (Trabalho de graduação) de final de curso.

➤ Foco no aluno

! de graduação :

- sistema de aconselhamento;
- formação humanística (Humanidades no currículo)
- Divisão de Alunos (acompanhamento individualizado);
- análise sistêmica;
- Centro Acadêmico Santos Dumond (CASD) vinculado à Pró-Reitoria de graduação ;
- autogestão e Disciplina Consciente (importância do Departamento de Ordem e Orientação, DOO, do CASD);
- participação em colegiados como a Congregação do ITA e Conselhos de Cursos
- formação militar pelo Centro de Preparação de Oficiais da Reserva da Aeronáutica (CPORAER);

!De pós-graduação

! – integrado ao corpo docente e às atividades do Instituto (“residência”);

- salas de estudo do ITA;
- associação dos Pós-graduandos do ITA (APG), com representação no Conselho da pós-graduação e Pesquisa (CPG) e na Congregação do ITA;
- participação em projetos de pesquisa e desenvolvimento tecnológico.

➤ Laboratório de Inovações.

- sob jurisdição do COMAER/MD e não do MEC (“escola experimental”);
- incentivo à iniciativa e à criatividade, especialmente por meio de atividades extracurriculares e participação no CASD e APG;
- na graduação : Curso Fundamental de dois anos (formação básica comum, ampla

e sólida em ciências exatas e Humanidades, comum a todos os Cursos de Engenharia, que possibilita a educação continuada e a atuação interdisciplinar) seguido de três anos de Curso Profissional numa especialidade de Engenharia.

Foco de Atuação

- O ITA desenvolve pesquisas (aplicada e básica) e realiza atividades de extensão, no campo aeroespacial (tripé de sustentação de uma universidade de alto nível: ensino, pesquisa e extensão; complementado por foco também na educação).

5.7.3 Ensino

Na graduação, as principais áreas e sub-áreas de conhecimento abrangidas são:

- na Divisão de Ciências Fundamentais: Matemática, Física, Química e Humanidades;
- na Divisão de Engenharia Aeronáutica: Aerodinâmica: Estruturas, Propulsão, Mecânica de Vôo e Projetos Aeronáuticos;
- na Divisão de Engenharia Eletrônica: Eletrônica Aplicada, Microondas e Optoeletrônica, Sistemas de Controle e Telecomunicações;
- na Divisão de Engenharia Mecânica: Gestão e Apoio à Decisão, Energia, Turbomáquinas, Projetos, Mecatrônica e Materiais e Processos;
- na Divisão de Engenharia Civil: Estruturas e Edificações, Geotecnia, Transporte Aéreo e Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental;
- na Divisão de Ciência da Computação: Software e Sistemas de Informação,

Metodologias de Computação, Aprendizagem, Teoria da Computação e Sistemas de Computação;

- interdisciplinarmente, ainda, na área Aeroespacial: Navegação e Guiamento, Propulsão e Aerodinâmica e Eletrônica para Aplicações Espaciais.

Algumas características da graduação no ITA são:

- elevada relação candidato/vagas no Concurso de Admissão (Vestibular), com uma média de 6.500 candidatos para 120 vagas nos últimos 10 anos; taxa de evasão (“atrito”) muito baixa, da ordem de 10%; nos últimos 10 anos, o que representa uma taxa significativamente menor que a média da evasão nos Cursos de Engenharia do país (da ordem de 80%, cf. Folha de S. Paulo, em 21 de junho de 2010);
- regime seriado, contraposto ao de créditos (este, adotado na pós-graduação), com disciplinas optativas (eletivas) no último ano do Curso – exceção feita ao Curso de Engenharia Aeroespacial, em que o aluno opta por um bloco de disciplinas de especialização (uma por semestre) a partir do 1º semestre do 1º Ano Profissional (3º Ano do Curso);
- Curso de Preparação de Oficiais da Reserva da Aeronáutica (CPORAER), obrigatório, concomitante com o 1º Ano do Curso Fundamental (1º Ano do Curso de Engenharia), onde, além da instrução militar, o aluno recebe formação, por exemplo, em técnicas de plataforma, liderança e ética, complementando a formação acadêmica;
- aconselhamento e orientação comportamental, com foco na ética e na **Disciplina Consciente** (DC), que permite que, por exemplo, os professores se ausentem da sala de aulas durante uma prova ou exame. A DC é uma espécie de Código de Honra⁸, que se estende a todos os aspectos da vida do aluno, dentro e

fora do ITA;

- elevados padrões de análise do desempenho acadêmico (mais detalhes na Seção II – Projeto Pedagógico Institucional);
- bolsas integrais aos alunos que se declaram carentes, e aos demais alunos civis, bolsa que contempla alojamento no campus (com taxa de manutenção mensal de R\$ 40,00), refeições completas e assistência médico-odontológica (mediante ressarcimento de exames e materiais utilizados);
- todos os cursos se destacaram dentre os primeiros em todos os processos de análise pelo ENC (Exame Nacional de Cursos, o “Provão”) e pelo ENADE (Exame Nacional de Análise de Desempenho Escolar) – detalhes na Seção VII – Análise Externa.

Na pós-graduação *Stricto Sensu*, o ensino é associado a pesquisas e é focado nas seguintes áreas de concentração:

- no Programa de Engenharia Aeronáutica e Mecânica: Aerodinâmica, Propulsão e Energia, Mecânica dos Sólidos e Estruturas, Física e Química dos Materiais Aeroespaciais, Sistemas Aeroespaciais e Mecatrônica, Produção, Mecânica de Vão;
- no Programa de Engenharia Eletrônica e Computação: Dispositivos e Sistemas Eletrônicos, Informática, Microondas e Optoeletrônica, Sistemas e Controle e Telecomunicações;
- no Programa de Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica: Infraestrutura Aeroportuária e Transporte Aéreo e Aeroportos;
- Física: Física Atômica e Molecular, Física Nuclear e Física de Plasmas.

Algumas características da pós-graduação *Stricto Sensu* no ITA:

- as atividades são desenvolvidas, atualmente, em nove cursos: o doutorado em Engenharia Aeronáutica e Mecânica;
- o mestrado (Acadêmico) em Engenharia Aeronáutica e Mecânica; o mestrado Profissional em Engenharia Aeronáutica e Mecânica; o doutorado em Engenharia Eletrônica e Computação;
- o Mestrado em Engenharia Eletrônica e Computação;
- o doutorado em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica; o mestrado em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica; o doutorado em Física;
- o Mestrado em Física.
- o Curso de doutorado em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica foi último criado, tendo sido a-provado pelo Conselho Técnico Científico (CTC) da Capes em fevereiro de 2011;
- nas avaliações da Capes, os Cursos de pós-graduação do ITA têm conceitos de 4 (de bom nível, para os Cursos dos Programas de Engenharia Eletrônica e Computação, Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica e Física), 5 (para o Curso de mestrado Profissional em Engenharia Aeronáutica e Mecânica) e 6 (para os Cursos do Programa de Engenharia Aeronáutica e Mecânica) -- detalhes na Seção VII – Análise Externa;
- o Curso de mestrado Profissional⁹ do Programa de Engenharia Aeronáutica e Mecânica do ITA visa à atender demandas específicas do chamado “sistema produtivo de bens e serviços em consonância com a política industrial brasileira” e é organizado em áreas de acordo com as necessidades identificadas e as empresas e entidades envolvidas:

Engenharia Aeronáutica – parceria com a Embraer;

- o Engenharia Aeroespacial – parceria com o IAE, recursos da AEB;
- o Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada (MP-Safety) parceria com CENI-PA, Infraero, SENASP (Secretaria Nacional de Segurança Pública);
- o Turbinas a Gás – parceria com a VSE;
- o corpo discente da pós-graduação tem, aproximadamente, o dobro de alunos que o corpo discente da graduação, totalizando cerca de 1.130 alunos, dos quais 33% no doutorado, 35% no mestrado (Acadêmico) e 32% no mestrado Profissional;
- adicionalmente, cerca de 500 alunos cursam disciplinas isoladas como alunos especiais (alunos candidatos a matrícula em Curso de pós-graduação e profissionais que buscam aperfeiçoamento ou atualização de conhecimentos isolados);
- alunos de graduação de desempenho muito bom são incentivados a aderirem ao Programa de Integração graduação -Mestrado (PIGM), cursando extracurricularmente algumas disciplinas de pós-graduação para as quais já tenham pré-requisito completo e desenvolvendo um Trabalho de Graduação que possa evoluir a curto prazo para uma Tese de mestrado.

Na Pós- graduação *Lato Sensu*

Existem, no ITA, duas classes de Cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidas:

- as criadas por Portaria do Comandante da Aeronáutica, em áreas de conhecimento de interesse di-reto do COMAER, com a maioria do corpo discente composto de

Oficiais da Aeronáutica, contando também com Oficiais do Exército e da Marinha:

- o CEEAA – Extensão em Engenharia de Armamento Aéreo; o CEANSIS – Especialização em Análise de Sistemas;
 - o CEAAE – Especialização em Análise de Ambiente Eletromagnético;
- as criadas por Portaria do reitor, com o apoio financeiro de empresas e entidades:
 - o PE-Safety – Especialização em Segurança de Aviação e Aeronavegabilidade continuada;
 - o CEAG – Especialização em Administração para Graduados;
 - o CETI – Especialização em Tecnologia da Informação:
- *Gestão de Projetos;*
- *Segurança da Informação;*
- *Engenharia de Software;*
- o CEMCI – Especialização em Motores de Combustão Interna.

Algumas características da pós-graduação *Lato Sensu* no ITA:

- dentre os Cursos criados por Portaria do Comandante da Aeronáutica, o CEAAE é um curso oferecido com regularidade; os outros dois são oferecidos de acordo com a demanda do Comando;
- Cursos de Especialização não são prioridades no ITA e são desestimulados, a menos que tenham relevância direta ou indireta para a missão institucional, de atendimento à área aeroespacial;
- diferentemente dos Cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*,

em que a maioria dos alunos é composta por alunos civis, nos Cursos de Especialização criados por Portaria, a maioria dos alunos é composta por militares.

5.7.4 Pesquisas

A pesquisa científica no ITA é, principalmente na pós-graduação, desenvolvida por seus pesquisadores, patrocinada por órgãos de fomento, empresas privadas ou públicas e em muitos programas de cooperação com outros institutos do DCTA e universidades e institutos de pesquisa, nacionais e estrangeiras. Seu foco é o Setor Aeroespacial, em particular os de interesse do COMAER, mas também a área de ciências básicas, como física.

Pesquisa em Engenharia Aeroespacial, Aeronáutica e Mecânica

Foco no desenvolvimento de estudos e técnicas que contribuam para o estabelecimento de novas tecnologias adequadas à realidade brasileira no Setor Aeroespacial. As atividades de Ensino e Pesquisa do Curso encontram-se agrupadas nas seguintes cinco Áreas de Concentração:

- Aerodinâmica, Propulsão e Energia: Aerodinâmica básica e aplicada, Combustão, Mecânica dos fluidos computacional, Propulsão aeroespacial, Simulação de sistemas térmicos, Transferência de calor e massa e Turbomáquinas;
- Mecânica dos Sólidos e Estruturas: Análise experimental de tensões e análise modal experimental, Dinâmica de estruturas e aeroelasticidade, Estabilidade elástica, Mecânica da fratura e fadiga, Otimização estrutural, princípios variacionais e elementos finitos;
- Física e Química dos Materiais Aeroespaciais: de caráter multidisciplinar em Ciências e Engenharia Aeroespacial, visando síntese, análise, caracterização, modelagem, desenvolvimento e proteção de materiais utilizados nos setores aeronáuticos e/ou aeroespacial;

- **Sistemas Aeroespaciais e Mecatrônica:** Projeto e Tecnologia de Sistemas Mecatrônicos, Robótica, Sensores e Controles Ativos, Sensores Ópticos e Opto-Mecatrônica, Estruturas Inteligentes, Controle Ativo de Vibrações e Ruído, Modelagem e Identificação de Sistemas Dinâmicos, Mecanismos Espaciais, Dinâmica Orbital, Controle de Órbita, Atitude de Satélites Artificiais;
- **Produção:** Modelos matemáticos de suporte à decisão, Aplicações de inteligência artificial e redes neurais, Logística e distribuição, Economia da inovação tecnológica, Gestão de sistemas de produção;
- **Mecânica de Vão:** Desempenho, estabilidade e controle de aeronaves e veículos espaciais, Modelagem, simulação e identificação de aeronaves e mísseis, Guiamento e pilotagem de aeronaves e mísseis, Ensaios em Vão e Instrumentação de Ensaios em Vão, Servo-aeroelasticidade e controle de aeronaves flexíveis, Simuladores de vôo.

Pesquisa em Engenharia Eletrônica e Computação

As atividades de pesquisa estão divididas em cinco áreas de concentração:

- **Dispositivos e Sistemas Eletrônicos:** circuitos e sistemas eletrônicos, analógicos e digitais, e de sistemas computacionais. A área compreende as seguintes linhas de pesquisa: Circuitos de eletrônica aplicada; Sistemas digitais; Microprocessadores e processadores digitais de sinais; Sistemas VLSI; Instrumentação eletrônica; Eletrônica Embarcada (*software* e *hardware* embarcados);
- **Informática:** Engenharia de Software, Informática na Educação, Inteligência Artificial, Otimização Combinatória, Processamento do Conhecimento, Simulação, Processamento Distribuído;

- **Microondas e Optoeletrônica: Dispositivos Eletroópticos e Acustoópticos** -- Análise e desenvolvimento de dispositivos eletroópticos e acustoópticos para aplicações em telecomunicações e instrumentação óptica; **Microondas e Optoeletrônica para Aplicações Operacionais** – Análise, projeto e implementação de dispositivos e sistemas de micro-ondas e optoeletrônicos relacionados com as tecnologias estratégicas do Sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação de Interesse da Defesa Nacional (SisCTID); **Circuitos de Microondas** – análise, projeto e implementação dos principais circuitos de micro-ondas, incluindo não-lineares e em meios não recíprocos, para aplicações no setor aeroespacial e telecomunicações;
- **Sistemas e Controle: Controle de Sistemas Aeroespaciais** – desenvolvimento de métodos e algoritmos para guiamento, pilotagem e navegação de aviões, foguetes, satélites e helicópteros; **Controle de Sistemas Industriais** – desenvolvimento de técnicas para modelagem, simulação, análise, otimização, implementação e validação de sistemas de controle automático para aplicação industrial, incluindo robótica, controle de processos, automação da manufatura e conversão de energia;
- **Telecomunicações: Teoria e Sistemas de Comunicações** – Pesquisa e desenvolvimento em teoria de comunicação, teoria da informação, modulação/demodulação de sinais e propagação de ondas eletromagnéticas. Aplicações especiais em (a) sistemas de navegação, em especial o GPS (Global Positioning System); (b) radar de vigilância; e (c) redes de computadores; **Processamento Digital de Sinais e Imagens** – Pesquisa e desenvolvimento de sistemas e processos de detecção, estimação, modulação/demodulação e filtragem de sinais e imagens. Aplicações especiais em (a) sistemas de navegação, em especial o sistema GPS (Global Positioning System); (b) imagens de Radar de Abertura Sintética (SAR), formação, segmentação e interferometria para geração de imagens tridimensionais; e (c) rejeição de "clutter" de radar e detecção de alvos.

Pesquisa em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica

As atividades de pesquisa estão divididas em três áreas de concentração:

- **Infraestrutura Aeroportuária:** Engenharia de Pavimentos – Métodos para projeto, análise, diagnóstico e manutenção de pavimentos. Materiais de pavimentação. Aperfeiçoamento da base tecnológica de Sistemas de Gerência de Pavimentos; Estruturas – Simulação do comportamento de estruturas por métodos numéricos. Otimização de estruturas; Geomecânica Computacional – Métodos numéricos para análise de estabilidade, tensões e deformações em problemas geotécnicos e que envolvam interação solo-estrutura. Modelos reológicos e retroanálise de leituras de instrumentação de campo e de laboratório; Geossintéticos – Comportamento e aplicação de materiais industrializados na resolução de problemas geotécnicos, com ênfase nos geossintéticos; Hidrogeotecnia Ambiental – Análise de transporte de poluentes. Estudo de águas subterrâneas. Modernização e simulação de sistemas de proteção em impacto ambiental. Aplicação de radares e satélites; Tecnologia de Solos Tropicais – Aperfeiçoamento e uso de ferramentas modernas de análise (sensoriamento remoto, metodologia MCT-M, resiliência, penetração dinâmica e sucção) aplicadas na localização e seleção de jazidas, no dimensionamento e análise, no controle tecnológico, na implantação de pavimentos com baixo volume de tráfego e na previsão de credibilidade de solos em obras viárias;
- **Transporte Aéreo e Aeroportos:** Análise Operacional de Aeroportos – Simulação da Operação Aeroportuária: lado ar (espaço aéreo, pistas e pátios) e lado terra (componentes dos terminais de passageiros e de cargas). Aplicação de técnicas de pesquisa operacional na análise de capacidade de sistemas aeroportuários; Transporte Aéreo – Modelagem da demanda por transporte aéreo (passageiros, aeronaves, carga aérea e mala postal). Gerenciamento: modelos matemáticos para a análise de políticas tarifárias e de gestão aeroportuária.
- **Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental:** Infraestrutura e meio ambiente: tecnologia ambiental, análise econômico-ecológica, modelagem dinâmica espacial. Recursos hídricos: águas subterrâneas: modelagem, exploração e tratamento, transporte de sedimentos, modelagem hidrológica computacional, hidrometeorolo-

gia, gestão de recursos hídricos. Infraestrutura sanitária: drenagem urbana, tratamento de água e efluentes, reúso, tratamento e destinação final de resíduos.

Pesquisa em Física

As pesquisas em Física no ITA estão agrupadas em três Áreas de Concentração:

- Física Atômica e Molecular: Lasers – Desenvolvimento de lasers de vapor de cobre e lasers de corante. Separação isotópica via lasers. Produção de componentes de precisão para o desenvolvimento de lasers; Gases ionizados – Diagnósticos elétricos e espectroscopia (de emissão, absorção e laser). Simulação de espectros ro-vibracionais com inteligência artificial. Simulação de plasmas frios; Propriedades de Sistemas Poliatômicos – Estrutura eletrônica de moléculas e geometria de aglomerados moleculares. Espalhamento por elétrons, pósitrons e positrônico. Propriedades de moléculas diatômicas e triatômicas. Condensação atômica;
- Física Nuclear: Estrutura Nuclear e Hadrônica – Modelos relativísticos para o núcleo e hádrons. Fenomenologia de partículas. Emparelhamento, correlações núcleon-núcleon, e excitações coletivas em núcleos finitos incluindo deformação e matéria nuclear. Núcleos exóticos, estrutura de poucos corpos; Reações Nucleares e Espalhamento Geral – Espalhamento múltiplo. Formação e decaimento do núcleo composto. Reações de fragmentação do projétil. Excitação Coulombiana. Reações nucleares de poucos corpos; Teoria Quântica de Campos, Cosmologia, Gravitação e Astrofísica – Interações eletrofracas. Fenômenos de transição de fase. Renormalização em mecânica quântica. Modelos Cosmológicos. Detecção de ondas gravitacionais. Astrofísica relativística. Astrofísica de pulsares e estrelas compactas;
- Física de Plasmas: Física de Plasmas Frios – Simulação numérica de descargas elétricas CC, RF e micro-ondas, usando gases nobres e moleculares. Simulação de ambiente de reentrada de satélites recuperáveis; Fusão Termonuclear Controlada – Caos e fenômenos não lineares aplicados em tokamaks; Processamento de Materiais a Plasma – Físico-química do crescimento do filme de diamante CVD e

aplicações em sensores eletroquímicos. Compostos orgânicos inibidores de corrosão em metais. Micro-fabricação; Tecnologia de Plasmas frios – Filmes finos, processos de corrosão e deposição. Limpeza e ativação a plasma. Instrumentação. Etapas de micro fabricação para sensores e dispositivos de microeletrônica. Compósitos e polímeros; Geradores de ozônio baseados em descargas a barreiras dielétricas. Combustão assistida por plasma.

5.7.5 Extensão

Público-alvo

O público é a sociedade como um todo, beneficiada pelos recursos humanos bem qualificados formados no Instituto e dos resultados de suas atividades de pesquisa e extensão. Em particular:

- o egresso do Ensino Médio que busca uma formação em engenharia, que lhe propicie qualificação de elevado nível, boas oportunidades de colocação no mercado, seja como empregado seja como empreendedor, e que lhe permite manter-se continuamente atualizado;
- o egresso do Ensino Médio que busca seguir uma carreira militar como Oficial Engenheiro da Aeronáutica;
- o profissional que deseja aprofundar seus conhecimentos por meio de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*;
- o Oficial da Aeronáutica, da Ativa, que busca a graduação em Engenharia, assim como aqueles que buscam a especialização e formação pós-graduada, por meio dos Cursos de Especialização e do Programa de pós-graduação em Aplicações Operacionais;
- o setor operacional do COMAER;
- o setor aeroespacial e de defesa.

Parceiros

São parceiros do ITA as comunidades acadêmico-científicas, industriais/empresariais e as militar-tecnológicas. Todas as relações de parceria são patrocinadas por órgãos de fomento, e, desde 2003, os Fundos Setoriais têm constituído importante fonte de fomento (através da Flnep).

A parceria com empresas públicas e privadas se dá por convênios e planos de trabalho, normalmente por meio de uma Fundação de Apoio, das quais duas são credenciadas pelo MEC e MCT para apoiar as atividades do ITA: a FCMF (Fundação Casimiro Montenegro Filho), preferencial por ter sido criada por ex-alunos do Instituto para apoiar, prioritariamente, as atividades deste e a FUNDEP (Fundação de Desenvolvimento da pesquisa, de apoio à UFMG). Atualmente, a FUNCATE (Fundação de Ciência, Aplicações e Tecnologia Espaciais, de apoio ao INPE) e FINATEL (Fundação Instituto Nacional de Telecomunicações, mantenedora da INATEL) também tem estabelecido parceria.

Clientes

O ITA tem prestado de serviços especializados com frequência devido às especificidades e elevado prestígio científico-tecnológico alcançado em suas áreas de atuação, sendo, no entanto, uma ação bastante restrita pelo posicionamento adotado pela Consultoria Jurídica da União no Município de São José dos Campos, baseado na Constituição Federal:

CF art. 173. Ressalvados os casos previstos nesta Constituição, a exploração direta de atividade econômica pelo Estado só será permitida quando necessária aos imperativos da segurança nacional ou a relevante interesse coletivo, conforme

definidos em lei.

Diferentes ambientes com os quais o Instituto interage

O ITA interage, basicamente, com

1. outros órgãos do COMAER e do MD;
2. outras instituições acadêmicas de ensino e pesquisa, tanto públicas como privadas, nacionais e internacionais;
3. órgãos de fomento à pós-graduação e pesquisas;
4. empresas públicas e privadas;
5. sociedades, associações e colegiados científico-tecnológicos

Outros órgãos do COMAER e do MD.

O ITA participa ou participou recentemente da pesquisa e desenvolvimento de diversos programas e projetos de interesse do COMAER e do MD, tais como:

- com os demais Institutos do DCTA:
 - Plataforma Inercial (CT-AERO e Fundo Setorial Espacial, CT-ESPACIAL: ação transversal, envolvendo também o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE); Veículo Aéreo Não-Tripulado – VANT (CT-AERO); Radar Secundário com Capacidade IFF Modo 4 (CT-AERO); Satélite Geo-estacionário Brasileiro – SGB (Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações, FUNTTEL, envolvendo também a Fundação Centro de Pesquisa e Desenvolvimento em Telecomunicações, CPqD, e a Fundação Aplicações de Tecnologias Críticas, ATECH); Materiais Absorvedores de Radiação Eletromagnética – MARE (CT-AERO); Nanotecnologia Espacial; Turbinas a Gás (com o IAE patrocinado pelo

Fundo Setorial Aeronáutico, CT-AERO, e em cooperação com a VSE); Rede de Qualificação e Certificação para Tecnologia da Informação (Rede de Tecnologia e Serviços de Qualificação e Certificação Tecnologia da Informação, TSQC/Fapesp); mestrado Profissional em Engenharia Espacial (MP-IAE, Agência Espacial Brasileira, AEB); e Sistema de Metrologia Espacial, SISMETRA (colaborando com o Instituto de Fomento e Coordenação Industrial, IFI), entre outros;

- com a Comissão de Aeroportos da Região Amazônica (COMARA):
 - O Termo de Cooperação está em fase negociação para renovação. A cooperação envolve pesquisas em Tecnologia de Solos Tropicais desenvolvendo técnicas mais racionais para construção e análise de pistas aeroportuárias usando os solos típicos da Região Amazônica; escolha e análise de sítios aeroportuários por meio do conceito de plataforma genética; e emprego de técnicas de engenharia de campanha. Em tempos mais recentes, foram introduzidos também temas como impactos ambientais, logística e climatologia. Adicionalmente, apoio vem sendo dado pelo ITA no tocante a estudos específicos da COMARA na área de geotecnia e pela COMARA no tocante à realização de Viagem de Instrução anual para que alunos do ITA passem por uma ambientação em infraestrutura aeroportuária da Amazônia e visitem instalações de infraestrutura do COMAER na região. A COMARA tem oferecido estágios para os alunos Aspirantes a Oficial e apoio a viagens de instrução de alunos do Curso de Engenharia Civil-Aeronáutica;
- com o Comando Geral de Operações Aéreas, anteriormente Comando-Geral do Ar (COMGAR), em especial, com o Centro de Guerra Eletrônica do COMGAR (CGEGAR):
 - Pesquisa e formação de recursos humanos, em nível de especialização e extensão em Análise de Sistemas (Curso de Especialização em Análise de Sistemas, CEANSIS), Análise de Ambiente Eletromagnético (Curso de Especialização e, Análise do Ambiente Eletromagnético, CEAAE) e Engenharia de Armamento Aéreo (Curso de Extensão em Engenharia de Armamento Aéreo, CEEAA). Em níveis de mestrado e doutorado, em Aplicações Operacionais (Programa de pós-graduação

em Análise Operacional, PPGAO – nas áreas de guerra eletrônica, comando e controle, análise operacional e armamento aéreo);

- com a Diretoria de Engenharia da Aeronáutica (DIRENG):
 - Atividades de cooperação já encerradas. Envolveu atividades de melhoria na formação e atualização de Recursos Humanos do Sistema de Engenharia da Aeronáutica por meio da instalação e modernização dos laboratórios do Setor de Geotecnia do ITA e redefinição de ementas de cursos de graduação de interesse do setor e condução de mestrados em Infraestrutura Aeronáutica. Também foram apoiadas e realizadas pesquisas em novas técnicas de análise de pavimentos com a introdução do Ensaio DCP -*Dynamic Cone Penetrometer*, em metodologia para classificação de solos tropicais brasileiros e em engenharia de campanha. Programa adicional também foi realizado quanto à integração entre os laboratórios de geotecnia do Sistema de Engenharia da Aeronáutica (ITA, DIRENG, SERENG's e Escola de Especialistas), em parceria com o IFI no escopo do SISMETRA. Busca-se renovação da parceria;
- com a Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (Infraero):
 - Atualização e Capacitação de Recursos Humanos pela oferta de cursos de curta duração na área de infraestrutura aeroportuária e de mestrado Profissional em Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada. Também foram realizadas pesquisas de interesse do setor aeroportuário e estruturados estudos para análise de pistas aeroportuárias e para recuperação de obras paralisadas em Terminais de Passageiros. O Acordo de Cooperação Técnica e Científica vige até 2014. Infelizmente, aspectos burocráticos têm impedido o aumento de atividades de parceria, apesar de elevada demanda;

1.1.1.1. com o Sistema de Vigilância da Amazônia (SIVAM):

- Processamento de imagens ópticas e de radar de abertura sintética, redes de

comunicações, comunicações seguras e criptografadas, otimização e inteligência artificial, estimação, redes neurais e outras tecnologias de interesse.

1.1.1.2. com o Centro de Investigação e Prevenção de Acidentes (CENIP):

- Capacitação de Recursos Humanos por meio do mestrado Profissional em Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada.

outras instituições acadêmicas de ensino e pesquisa

- O ITA interage com instituições acadêmicas de ensino e pesquisa nacionais, por meio de acordos de cooperação em ensino e pesquisa, convênios de intercâmbio e relacionamentos profissionais entre docentes e pesquisadores, como com:

- Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR;

- Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS;

- Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN;

- Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (COPPE);

- Universidade Federal do Pernambuco – UFPe;

- Universidade Federal do Pará – UFPA;

- Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ;

- Universidade Federal do Maranhão – UFMA;

- Universidade Federal de São Paulo – UNIFSP (antiga Escola Paulista de Medicina);

- Universidade Federal de São Carlos – Ufscar;
- Universidade Federal de Santa Catarina – Ufsc;
- Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG;
- Universidade Federal da Paraíba – UFPb;
- Universidade Federal da Bahia – UFBa;
- Universidade Estadual do Maranhão – UEMA;
- Universidade Estadual de Londrina – UEL;
- Universidade Estadual de Campinas – Unicamp;
- Universidade de Taubaté – UNITAU;
- Universidade de São Paulo – USP
- Universidade de Brasília – UnB;
- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/RJ (CETUC);
- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP;
- Instituto Nacional de Telecomunicações – INATEL;
- Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – INPE;
- Instituto Militar de Engenharia – IME;
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (antigo CEFET-

MA) – IFMA;

– Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG

– Instituto de Pesquisas Tecnológicas do estado de São Paulo—IPT;

– Instituto de Pesquisas da Marinha – IPqM;

– Fundação Getúlio Vargas – FGV;

– Faculdade de Tecnologia do Centro Integrado de Manufatura e Tecnologia do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI, Bahia; – CIMATEC

– Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da USP (FFLCH);

– Faculdade de Engenharia de Ilha Solteira – FEIS/UNESP;

– Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá –FEG/UNESP;

– Escola Politécnica da Universidade de São Paulo – USP (EPUSP);

– Escola de Engenharia de São Carlos (Universidade de São Paulo) – EESC-USP;

– Centro de Análises de Sistemas Navais – CASNAV;

Na pós-graduação do ITA, está prevista a participação de pelo menos um membro externo nas bancas de mestrado e de dois nas de doutorado, havendo, também, frequentes convites para a participação de docentes do ITA em bancas externas. Essa interação tende a aumentar com a formação de redes cooperativas de pesquisa, com programas especiais, como, por exemplo, o Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (PRONEX) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); o Programa de Apoio ao Ensino e à Pesquisa Científica e Tecnológica em Engenharias (Pró-Engenharias) da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); Programa Institutos do Milênio do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT); Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCT, do MCT); e Redes Temáticas da Petrobrás.

A título de exemplo dessa interação das redes cooperativas, a seguir estão informações sobre o programa de INCT, no qual o ITA participa com o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Estudos do Espaço

a) Escopo do Projeto:

Os objetivos do INCT de Estudo do Espaço são: consolidar uma rede cooperativa de pesquisa, capacitar recursos humanos e realizar pesquisa e desenvolvimento de tecnologias de interesse do Programa Espacial e para Estudos do Espaço. Com relação ao Programa Espacial, o grupo focalizará suas atividades em aplicações espaciais visando superar obstáculos que vêm limitando o Programa Nacional de Atividades Espaciais PNAE. Com relação às atividades de Estudos do Espaço, o escopo está centrado na área de Astronomia Espacial, Exobiologia, Ciências do Espaço e Instrumentação.

1.1.1.5. Marcos:

- Formação da rede de pesquisa em Estudos do Espaço; •Pesquisa em:
- Propulsão;
- Navegação e guiamento; •Instrumentação embarcada; •Materiais e estruturas;
- Ciências espaciais.

1.1.1.6. Coordenadores:

Prof. Sérgio Frascino Muller de Almeida (ITA) – Escopo Programa Espacial;

Prof. José Renan de Medeiros (UFRN) – Escopo Estudos do Espaço

d) Equipe do Projeto:

O objetivo do projeto é a formação de uma rede de pesquisa em Estudo do Espaço que deve crescer. No momento a equipe conta com mais de 180 pesquisadores de 18 instituições asso-ciadas em todo o Brasil.

e) Fontes de Financiamento: CNPq e Fapesp

- Nos últimos anos, tem aumentado o relacionamento institucional com diversas instituições acadêmicas e de pesquisa do exterior. Isso ocorre inclusive na graduação, com alunos do ITA realizando estágios e cursos no exterior, integrados aos programas regulares. Dentre as instituições externas, podem ser citadas instituições com as quais já interage ou com quem se vem negociando acordos de cooperação¹⁴:

Alemanha

Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR – Centro Aeroespacial da Alemanha):

- DLR Institute of Robotics and Mechatronics (DLR-RM);
- DLR Microwaves and Radar Institute (DLR-HR);
- DLR Institute of Flight Systems (DLR-FS); Technische Universität Bergakademie Freiberg Technische Universität Berlin – (TUB)

Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen (RWTH-Aachen, Alemanha); Institute for Aircraft Systems Engineering

Technische Universität München (TUM) Universidade Técnica de Hamburgo

Argentina

Facultad de Ingeniería de la Universidad de Buenos Aires Instituto Universitario Aeronáutico – IUA

Universidad Nacional de La Plata

Áustria

School of Information Technology and Systems Management – ITS Universität
Salzburg

Bélgica

Katholieke Universiteit Leuven

Bulgária

Bulgarian academy of sciences, Institute of electronics – Sofia

Canadá

Universidade de Calgary

Colômbia

Universidad de San Buenaventura

Ecuador

Escuela Politécnica del Ejército – ESPE

Instituto Tecnológico Superior Aeronáutico -- ITSA

Estados Unidos

Massachusetts Institute of Technology -- MIT Naval PostGraduate School – NPS

George Mason University – GMU Purdue University – West Lafayette Embry-Riddle
Aeronautical University University of Miami

França

Ecole Nationale Supérieure De Mécanique Et D'aérotechnique – ENSMA

La Délégation Générale pour l'Armement (DGA) e suas escolas de engenharia:

- École Nationale Supérieure de Techniques Avancées -- ENSTA;
- École Polytechnique;

¹⁴ Não são citadas as Instituições quando o relacionamento profissional ocorre apenas entre professores/pesquisadores, sem acordo institucional.

- Institut Supérieur de l'Aéronautique et de l'Espace – ISAE, fusão entre a École Nationale Supérieure de l'Aéronautique et de l'Espace – SUPAERO -- e a École Nationale Supérieure d'Ingénieurs de Constructions Aéronautiques – ENSICA;
- École Nationale Supérieure des Ingénieurs des Études et Techniques d'Armement -- ENSIETA;

Institut National de Recherche en Informatique et Automatique – INRIA Université de Bordeaux

Université de Poitiers

Laboratoire d'Acoustique de l'Université du Maine – LAUM, da L'École Nationale Supérieure d'Ingénieurs du Mans – ENSIM; Université Paris-Sud-Orsay 11

Holanda

Technische Universiteit Eindhoven (TUE); Technische Universiteit Delft (TUD);

Itália

International Center for Relativistic Astrophysics Network – ICRANet

Polônia

Universidade Militar de Tecnologia da Polônia – WAT

Portugal

Universidade de Lisboa Universidade da Beira Interior Universidade de Coimbra
Universidade do Minho

Rússia

Instituto de Aviação de Moscow (MAI) – University of Aerospace Technology
Universidade Aeroespacial Estatal de Samara (UAES)

A.V. Luikov Heat and Mass Transfer Institute of National Academy of Sciences of
Belarus (HMTI NASB, Bielorrússia);

Órgãos de fomento à pós-graduação e pesquisas

Além das fontes e programas “tradicionais” de fomento à pós-graduação e pesquisa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em particular, os Programas de Apoio à pós-graduação (PROAC) de Excelência Acadêmica (PROEX); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), incluindo PIBIC; e Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo (Fapesp), o ITA tem atuado junto à Financiadora de Estudos e

Projetos (Flnep), particularmente a partir da implantação dos Fundos Setoriais de Ciência e Tecnologia.

Dos 16 Fundos Setoriais¹⁵, o ITA já teve participações aprovadas em, pelo menos, metade deles: Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações (FUNTTEL), Aeronáutico (CT-AERO), Infraestrutura (CT-INFRA), Verde Amarelo (FVA), Energia (CT-ENERG), Petróleo (CT-PETRO), Transportes Terrestres (CT-TRANSPORTE), Recursos Hídricos (CT-HIDRO) e Espacial (CT-ESPACIAL).

A ocupação do nicho aeroespacial permite um melhor acesso do Instituto a projetos (verticais ou transversais) dos Fundos Aeronáutico e Espacial.

Um programa no qual o ITA está se envolvendo, por intermédio do DCTA, que induz interação com fornecedores estrangeiros de tecnologia estratégica e avançada é o “Programa Offset” (Acordos de Compensação Comercial, Industrial e Tecnológica da Aeronáutica e do Ministério da Defesa)¹⁶.

O ITA tem procurado estimular a participação de seus docentes em colegiados de formulação da política de C&T e outros colegiados acadêmico-científicos. Também tem aumentado a sua participação em programas de cooperação internacional, como o Programa Brasil/França para fomento de parcerias institucionais nas especialidades de engenharia, estimulando o intercâmbio de alunos de graduação BRAFITEC (Capes); o Programa conjunto de bolsas de doutorado na República Federal da Alemanha DAAD-Capes-CNPq; o Programa de apoio a pesquisa por grupos brasileiros e alemães PROBRAL (Capes/DAAD); e o Programa de Cooperação da França com países do Mercosul PREMIER.

Empresas públicas e privadas.

Há diferentes formas de interação, desde o desenvolvimento de trabalhos de graduação por alunos de graduação nas empresas até o desenvolvimento de pesquisas e projetos, além de atividades de assessoramento e de consultoria.

Embora o foco principal seja o setor aeroespacial, é também forte a presença do ITA nos setores de telecomunicações, de informática, de consultoria e financeiro.

O primeiro curso de mestrado Profissional teve (e tem) como parceira a Embraer. Esse Curso, MP-EAM, pertence ao Programa de pós-graduação em Engenharia Aeronáutica e Mecânica do ITA (PG-EAM) e faz parte do Programa de Especialização em Engenharia (PEE) da Embraer. É conhecido também como “MP-Embraer” e é visto como um programa de sucesso tanto pela empresa quanto pela Capes.

As principais características diferenciadoras do Programa são:

- i – suporte financeiro pela Embraer, conforme preconizado pela Portaria 80 da Capes¹⁷ e, atualmente, regulado pela Portaria Normativa MEC nº 17, de 28 de dezembro de 2009;
- ii – exame de seleção altamente competitivo, realizado nacionalmente em diversas etapas em nível nacional pela própria empresa para candidatos formados em engenharia;
 - dedicação em período integral por parte do aluno -- uma vez aprovado e classificado, o mestrando recebe uma bolsa de estudos por meio da Fundação Casimiro Montenegro Filho, dedicando-se em período integral ao Programa;
- iii – garantia, por parte da Embraer, ao concluir com sucesso seu programa, de contratação do mestre Profissional para trabalhar na área de especialização para a qual se graduou no programa;

Além do Programa acima, outros exemplos de parceria com a Embraer são:

- Cursos de Reciclagem para Engenheiros da Embraer (PEE-R), agora denominado Programa de Abrangência Aeronáutica (PAA) – parte do Programa de Especialização em Engenharia, mantido pela empresa para aperfeiçoamento de seus engenheiros;

- Projetos cooperativos no Centro de Desenvolvimento de Tecnologia Aeronáutica (CDTA), localizado no Parque Tecnológico de São José dos Campos, por meio de um Convênio de cooperação científica e tecnológica, patrocinado pela Fapesp e BNDES, envolvendo a Embraer, o ITA, a USP, a UNESP, o IAE, o IPT e a Unicamp. O objeto do convênio é o desenvolvimento em conjunto do Projeto intitulado “Estruturas Aeronáuticas em Materiais Compósitos”;
- Projeto de Automação da Montagem Estrutural de Aeronaves (LAME), no Centro de Competência em Manufatura (CCM), da Divisão de Engenharia Mecânica do ITA, com apoio financeiro da FInep, para desenvolver e testar um sistema flexível e de baixo custo de automação da montagem estrutural de aeronaves. O LAME, é composto de um conjunto constituído de dois robôs industriais de alta capacidade de carga e grande volume de trabalho; célula de medição de grandes volumes e um equipamento robótico multitarefa com capacidade de furação, cravação e inspeção de rebites; robôs para nivelamento e alinhamento automático de sistemas *indoor* GPS, laser *tracker*, *laser radar* e sistemas óticos;
- Projeto de Capacitação Tecnológica e Formação de Recursos Humanos para o Setor Aeronáutico (CAPTAER) I e II, com patrocínio do Fundo Setorial Aeronáutico (por meio da FInep) e ação Transversal;
 - Projeto “fly-by-wire”, com convênio com a FInep, para o estudo de soluções de controle com capacidade de autoajuste a condições de operação e carga, que garantam condições de qualidade de voo e otimização de desempenho de operação de aeronaves;
- Projeto de Inovação Tecnológica de Desenvolvimento de Tecnologia de Ensaios Aerodinâmicos bi- e tridimensionais para projeto de Aeronaves de Alto Desempenho. Esse projeto envolve, além da Embraer, a Divisão de Sistemas Aeronáuticos (ASA-L) do Instituto de Aeronáutica e Espaço (IAE/DCTA) e a USP/São Carlos. O projeto é patrocinado pela Embraer e pela Fapesp, o que permitiu a implantação do Túnel de Vento de Ensino e Pesquisa do ITA, cuja seção

de testes foi projetada para facilitar a implementação de montagens experimentais, destinadas ao ensino de graduação e pós-graduação , assim como à pesquisa e ao desenvolvimento de novos produtos e metodologias;

- Projeto de Identificação de Derivadas de Estabilidade e Controle de Aeronaves via Filtragem Não-Linear e Otimização Estocástica: Algoritmos e Aplicações a Dados de Ensaio em Vôo, com patrocínio da Embraer e da Fapesp;
- Projeto: “A criação da grande indústria aeronáutica brasileira por meio da memória de alguns de seus protagonistas (1960-1990)”: Pesquisa na área de História Oral sobre a criação da grande indústria aeronáutica brasileira, com patrocínio da Embraer;
- Projeto de Rede de Sensores: projeto e desenvolvimento do hardware e do software de uma rede de sensores embarcada para instrumentação de uma aeronave de ensaios, usando o padrão IEEE 1451.X., com patrocínio da Embraer;
- Envolvimento de funcionários da Embraer como alunos regulares dos Cursos de pós-graduação do ITA, em níveis de mestrado e de doutorado, além de substancial volume de matrículas em disciplinas isoladas (alunos especiais);
- Estágios de alunos de graduação do ITA na empresa;
- Consultorias esporádicas por professores do ITA à empresa.

Outra parceira relevante é a PETROBRÁS, por meio da qual o ITA atuou ou vem atuando em projetos e redes temáticas, como:

- participação no Projeto Galileu, Rede Temática de Computação Científica e Visualização: “Desenvolvimentos e Integração de Plataformas e Ambientes Computacionais para Simulação de Escoamento”, focando no desenvolvimento e integração de software na área de simulação de escoamentos, incluindo escoamento turbulento, multifásico, em meio permeável e envolvendo multifísica;

- participação na Rede Temática de Tecnologias Convergentes;
- Projeto Básico e Executivo do Aeroporto/Heliporto de São Tomé, município de Campos-RJ;
- Estudo das Alternativas para Ampliação das Instalações do Aeroporto de Urucu;
- Projeto “Análise preditiva de câmaras de combustão por meio do monitoramento contínuo de emissões”;
- parceria do ITA/IEI com a PETROBRAS/SJC para modernização e emprego do Laboratório de Materiais e de Pavimentação da Divisão em atividades de qualificação de pessoal para a empresa;
- Análise de Processos de Engenharia Simultânea para Fabricação em máquina operatriz de 5 Eixos;
- Sistema de Produção de Gás de Síntese a partir de Resíduos da Indústria do Petróleo.

Também vem sendo aprofundado o relacionamento com a Agência Espacial Brasileira (AEB) que, por intermédio do INPE, envolveu o ITA em um projeto de desenvolvimento de um satélite universitário (ITASAT) e, por meio do IAE, patrocinou o mestrado Profissional em Engenharia Espacial.

O ITA, ainda, tem relações com entidades como:

- Agência Brasileira de Inteligência/Centro de Pesquisas e Desenvolvimento para a Segurança das Comunicações (ABIN/CEPESC);
- Agência de Bacias do Rio Paraíba do Sul (AGEVAP);
- Agência Espacial Brasileira (AEB)
- Agência Nacional de Águas (ANA);
- Agência Nacional de Aviação Civil (ANAC);
- Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL);
- Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL);
- Agência Nacional de Transporte Terrestre (ANTT);
- Associação Brasileira de Empresas de Transporte Aéreo Regional (ABETAR);
- Associação Brasileira das Indústrias de Materiais de Defesa e Segurança (ABIMDE);
- Câmara Técnica de Integração da Gestão das Bacias Hidrográficas e dos Sistemas Estuarinos e Zona Costeira, do Conselho Nacional de Recursos Hídricos (CTCOST/CNRH);
- Departamento de Estradas de Rodagem (DERSA), Instituto de Pesquisas Rodoviárias (DNIT);
- Instituto Nacional de Tecnologia da Informação da Casa Civil da Presidência da República (ITI);
- Secretaria da Aviação Civil do MD (SAC);
- Secretaria da Receita Federal (SRF);
- Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE);
- Secretaria Nacional de Segurança Pública, do Ministério da Justiça (SENASP).

Assim como com empresas, além da Embraer e da Petrobrás:

- Atos Automação Industrial Ltda.;
- Borland;
- Caixa Econômica Federal (CEF);
- COMPSIS – Computadores e Sistemas Ind. e Com. Ltda.;
- CPFL Energia
- Fundação Tupy;
- General Motors – GM;
- Huesker;
- IBM;
- Indústria de Material Bélico do Brasil (Imbel);
- Indústrias Romi S.A.;
- MÄK Technologies
- McKinsey & Company
- Microsoft;
- NAVCON – Navegação e Controle
- OrbiSat da Amazônia Ind. e Aerolevanteamento S. A.;

- Pilkington;
- Polaris;
- Sandvick Coromant;
- Siemens;
- Stefanini;
- Stratasys e Sysgraph (“beta-site”);
- Sygma Tecnologia e Sygma Motors;
- UTE Norte Fluminense;
- VALE (por meio do Instituto Tecnológico Vale);
- Vale Soluções em Energia (VSE);
- Villares Metals S.A.;

Sociedades, associações e colegiados científico-tecnológicos

O ITA vem aumentando o seu relacionamento com a sociedade profissional e a comunidade técnico-científica, com participação em colegiados acadêmicos, sociedades científicas e tecnológicas, eventos científicos e, crescentemente, com a oferta de novos cursos de extensão e especialização, como Aspectos Fundamentais de Direito Aeronáutico e Espacial, Segurança da Aviação e Aeronavegabilidade Continuada, e outros. Também colabora com eventos como o Simpósio de

Segurança em Informática e o Simpósio Internacional sobre Aplicações Operacionais e os docentes participam da gestão de sociedades técnico-científicas como, por exemplo, a Sociedade Brasileira de Automática, a Sociedade Brasileira de Transporte Aéreo e a Associação Brasileira de Metalurgia, Materiais e Mineração.

Em 2006, o ITA fez um convênio com a Prefeitura Municipal de São José dos Campos – PMSJC, o Instituto de Pesquisas Tecnológicas do estado de São Paulo S/A – IPT e a Empresa Brasileira de Aeronáutica SA – Embraer, para a implantação de um Centro de Desenvolvimento de Tecnologia Aeronáutica (CDTA), no Parque Tecnológico de São José dos Campos. Nele, o ITA também participa do Centro de Tecnologia e Inovação em Saúde (CTIS) e do Centro de Desenvolvimento de Tecnologia em Recursos Hídricos e Saneamento Básico (CDTRHSA), além de cooperar com o Centro de Desenvolvimento Tecnológico em Energia (CDTE).

Além disso, é membro fundador do CECOMPI: Centro para a Competitividade e Inovação do Cone Leste Paulista, em parceria com a Secretaria de Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Econômico do Estado de S. Paulo – SCTDE, a Prefeitura Municipal de S. José dos Campos e a Fundação Casimiro Montenegro Filho.

Juntamente com a Fundação Casimiro Montenegro Filho, o ITA criou a IncubAero, uma Incubadora de Empresas e Projetos, que objetiva desenvolver o setor aeroespacial, com a parceria do então Centro Técnico Aeroespacial e de entidades de fomento tecnológico (Prefeitura Municipal de São José dos Campos, SEBRAE e CIESP).

Como exemplo de participação em associações institucionais:

ABCM – Associação Brasileira de Engenharia e Ciências Mecânicas ABENGE – Associação Brasileira de Ensino de Engenharia

ABIPTI – Associação Brasileira das Instituições de Pesquisa Tecnológica (mantida pelo DCTA) ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas (mantida pelo IFI)

ANPEI – Associação Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento das Empresas Inovadoras

CECOMPI – Centro para a Competitividade e Inovação do Cone Leste Paulista

FAUBAI – Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais ISTECON – Ibero-American Science and Technology Education Consortium

SBC – Sociedade Brasileira de Computação

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia INPI – Instituto Nacional da Propriedade Industrial

REBAE – Rede de Bibliotecas da Área de Engenharia e Arquitetura UNIVERSIA – Universia Brasil (Grupo Santander)

5.7.6 Estrutura Organizacional do ITA

Estrutura

Até 1975, o ITA era estruturado em órgãos de direção e órgãos de ensino, sendo órgãos de direção o Conselho, a Congregação e a reitoria e órgãos de ensino, as Divisões e Departamentos de Ensino e as Divisões de Ensino diretamente subordinadas ao reitor. A partir desse ano, o ITA passou a ser constituído de:

- Reitoria
- Congregação
- Direção de Administração e Apoio e
- Direção de Ensino

E, agora, subordinados diretamente ao reitor, duas Direções: a de Ensino e a de Administração e Apoio, as Divisões de Ensino (e seus Departamentos) passaram a ser subordinadas à Direção de Ensino. Essa estrutura era focada na graduação,

com as então Divisões de Ensino criadas segundo os cursos de graduação.

Agora, o ITA é organizado, como uma universidade, segundo o organograma a seguir:



Figura: Estrutura atual segundo o novo Regulamento do Instituto Tecnológico de Aeronáutica

No entanto, por ser subordinado ao Comando da Aeronáutica, o ITA é regulamentado por dois documentos: o Regulamento de Organização do Comando da Aeronáutica (ROCA) e o Regimento Interno de Organização do Comando da Aeronáutica (RICA).

A estrutura do ITA, prevista por eles, é a descrita a seguir:

- **Reitoria;**
- **Vice-Reitoria;**
- **Congregação;**

A Congregação conta com as seguintes Comissões Permanentes:

- a. Comissão Permanente de Pessoal Docente (IC-CPPD);
- b. Comissão de Currículo (IC-CCR);
- c. Comissão de Revalidação de Diplomas (IC-CRD);
- d. Comissão de Redação e Eleições (IC-CRE).

- **Pró-Reitoria de graduação ;**

- **Pró-Reitoria de pós-graduação e Pesquisa;**
- **Pró-Reitoria de Extensão e Cooperação;**
- **Pró-Reitoria de Administração;**

A Pró-Reitoria de Administração (IA) tem a seguinte constituição:

I – Pró-reitor de Administração;

II – Assessoria de Segurança do Trabalho (IA-ST)

III – Divisão de Informação e Documentação (IA-DOC); IV – Divisão de Tecnologia da Informação (IA-TI);

V – Divisão de Administração e Finanças (IA-AF); VI – Divisão de Apoio e Manutenção (IA-AM);

VII – Divisão de Recursos Humanos (IA-RH); VIII – Secretaria-Geral (IA-SG).

➤ **Divisões Acadêmicas.**

Atualmente, são as seguintes as Divisões Acadêmicas do ITA:

I – de Ciências Fundamentais (IEF), II – de Engenharia Aeronáutica (IEA), III – de Engenharia Eletrônica (IEE), IV – de Engenharia Mecânica (IEM),

V – de Engenharia Civil (IEI, antiga Infraestrutura Aeronáutica) e VI – de Ciência da Computação (IEC).

Na Divisão de Ciências Fundamentais (IEF):

I – Departamento de Física (IEF-F);

II – Departamento de Química (IEF-Q);

III – Departamento de Matemática (IEF-M);

IV – Departamento de Humanidades (IEF-H);

V – Laboratório de Plasmas e Processos (LAB-PP)

Na Divisão de Engenharia Aeronáutica (IEA):

I – Departamento de Aerodinâmica (IEA-A); II – Departamento de Estruturas (IEA-E);

III – Departamento de Mecânica do Vôo (IEA-B); IV – Departamento de Projetos (IEA-P);

V – Departamento de Propulsão (IEA-C);

VI – Laboratório de Engenharia Aeronáutica (LAB-FENG); VII – Laboratório de Estruturas Aeroespaciais (LAB-ESP);

VIII – Laboratório de Combustão, Propulsão e Energia (LAB-CPE);

IX – Laboratório de Desenvolvimento de Pequenas Aeronaves (LAB-ANV). Na Divisão de Engenharia Eletrônica (IEE):

I – Departamento de Eletrônica Aplicada (IEE-A);

II – Departamento de Microondas e Optoeletrônica (IEE-M);

III – Departamento de Sistemas e Controle (IEE-S);

IV – Departamento de Telecomunicações (IEE-T);

V – Laboratório de Guerra Eletrônica (LAB-GE).

Na Divisão de Engenharia Mecânica (IEM):

I – Departamento de Gestão e Apoio à Decisão (IEM-B); II – Departamento de Energia (IEM-E);

III – Departamento de Turbomáquinas (IEM-TM); IV – Departamento de Projeto (IEM-P);

V – Departamento de Mecatrônica (IEM-M);

VI – Departamento de Materiais e Processos (IEM-MP);

VII – Laboratório de Competência e Manufatura (LAB-CCM);

VIII – Laboratório de Referência em Turbomáquinas (LAB-CRTM); IX – Laboratório de Sistemas Aeronáuticos (LAB-CSA);

X – Laboratório de Materiais e Processos (LAB-CMP);

XI – Laboratório de Computação em Fenômenos de Transporte (LAB-CFT);

XII – Laboratório de Estruturas Inteligentes e Compósitos Avançados (LAB-EICA);

XIII – Laboratório de Gestão e Apoio à Decisão (LAB-GAD).

Na Divisão de Engenharia Civil (IEI):

I – Departamento de Estruturas e Edificações (IEI-E); II – Departamento de Geotecnia (IEI-G);

III – Departamento de Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental (IEI-H); IV – Departamento de Transporte Aéreo (IEI-T).

Na Divisão de Ciência da Computação (IEC):

I – Departamento de Software e Sistemas de Informação (IEC-I);

II – Departamento de Metodologias de Computação (IEC-M);

III – Departamento de Teoria da Computação (IEC-T);

IV – Departamento de Sistemas de Computação; (IEC-SC);

V – Laboratório de Aprendizagem e Interação (LAB-AI);

VI – Laboratório de Redes de Computadores (LAB-RC);

VII – Laboratório de Métodos Formais e Computação Semântica (LAB-MFCS);

VIII – Laboratório de Comando e Controle (LAB- C2).

5.7.7 Projeto Pedagógico Institucional

O Projeto Pedagógico Institucional do ITA retrata a Política Educacional e é complementado pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação, esses são constituídos por duas partes, sendo uma geral para todos os cursos – corresponde aos dois primeiros anos do Curso, denominado CURSO FUNDAMENTAL – e outra, correspondente aos três últimos anos do Curso de graduação em Engenharia, denominado de Curso Profissional, específico para cada modalidade de engenharia.

O PPI é proveniente da “Política Educacional” do Plano de Criação (“*Plano Smith*”), em 1940, do então Centro Técnico de Aeronáutica, CTA.

Missão do ITA – Formar recursos humanos de nível superior e promover o progresso da ciência e da tecnologia no campo aeroespacial, especialmente nas áreas de interesse do COMAER, por meio da educação, ensino, pesquisa e extensão.

Concepção

Bases

São seis os documentos norteadores do PPI do ITA:

- o "Plano Smith", com as recomendações sobre a criação do Centro Técnico de Aeronáutica, em que consta uma *"Escola Profissional'...leading to professional degrees . including a graduate school leading to higherdegrees . including the doctorate"*;
- um "Relatório Smith", apresentado à Comissão de Organização de Centro Técnico de Aeronáutica, em 1947, sobre o *"por quê de uma Escola Fundamental"*;
- o Decreto nº 27.695, de 16 de janeiro de 1950, que transformou os Cursos de Preparação e de Formação em Engenharia Aeronáutica, respectivamente, nos Cursos Fundamental e Profissional do ITA;
- a Portaria MAER nº 88, de 24 de abril de 1950, que pode ser considerado o "primeiro regulamento do ITA", dispondo sobre a organização do ITA e de seus Cursos, a estrutura básica do Instituto, o regime escolar, a verificação do aproveitamento escolar e o regime disciplinar;
- a Lei 2.165, de 05/01/1954, que dispõe sobre o ensino superior no Instituto Tecnológico de Aeronáutica;
- norma aprovada pela Congregação em Reunião Extraordinária, realizada em 04 de janeiro de 1961, que criou uma comissão de pós-graduação e aprovou as primeiras Normas para os Programas de pós-graduação do ITA e permitiu o início efetivo das atividades de pós-graduação *stricto sensu*. esse sistema foi trazido do MIT e foi posteriormente adotado por outras instituições de ensino de pós-graduação do País.

Organizado, atualmente, como uma universidade, o ITA é uma instituição de Ensino e Pesquisa e *Educação*, e entende essa última como um processo de

formação global: cívica, ética, moral e social, além da formação técnica.

Ressalta-se também essas características do ITA:

- Sob jurisdição do COMAER;
- Papel estratégico (vocação): setores aeronáutico e espacial;
- Ensino, Educação, Pesquisa e Extensão;
- Modelo Educacional diferenciado.

Características essenciais

Conforme consta no Plano Smith, os valores cultivados pelo Instituto são:

- *EDUCAÇÃO E ENSINO: FORMAÇÃO INTEGRAL DO TÉCNICO E DO CIDADÃO*
- *PERMANENTE BUSCA DA EXCELÊNCIA*
- *ENSINO DE QUALIDADE*
- *AMBIENTE UNIVERSITÁRIO*
- *FOCO NO ALUNO*
- *ESCOLA EXPERIMENTAL*

Documentos importantes

São esses os documentos que estabelecem a legislação e os elementos para o funcionamento das Pró-Reitorias de graduação e de pós-graduação e Pesquisa e dos respectivos Cursos e Programas:

- **Portarias do Comandante da Aeronáutica;**
 - **Portarias do Diretor-Geral de Ciência e Tecnologia Aeroespacial;**
 - **Legislação do Ensino Superior;**
 - **Portarias do reitor;**
 - **Resoluções da Congregação;**
- **Resoluções do Conselho da reitoria;**
- **Resoluções dos Conselhos da graduação e da pós-graduação e Pesquisa**
- Catálogo de cursos de graduação e de Cursos de Pós-Graduação *stricto sensu*.**

Graduação

Figuras de gestão dos Cursos de graduação

- **Congregação**, especialmente a sua **Comissão de Currículo**: currículos e política educacional;
- **Pró-Reitoria de graduação** : direção, orientação, coordenação geral, controle, registros acadêmicos;
- **coordenações de cursos e seus Conselhos**: planejamento, execução e acompanhamento;
 - **Chefes de Divisão**: gestão de pessoal, orçamento e infraestrutura;
 - **Representantes de Turma**: representação discente junto à coordenação do Curso;

- **Centro Acadêmico Santos Dumont, por meio de seu Diretório Acadêmico:** participação nas reuniões plenárias da Congregação do ITA.

Estruturação dos Cursos de graduação

Os Cursos de graduação estão divididos em dois módulos: Curso Fundamental, de dois anos, e Curso Profissional, de três anos. Inicialmente, queria-se duas Escolas independentes, o que não ocorreu, conservando, no entanto, as características pedagógicas previstas para cada uma dessas Escolas, que determinam diretrizes curriculares de cada um dos Cursos correspondentes.

Na graduação, o regime é seriado (ao contrário de regime de créditos, como acontece na pós-graduação), o ano letivo é dividido em dois semestres (ou “períodos”) e as disciplinas são semestrais. O semestre letivo, por sua vez, é dividido em dois bimestres, separados por uma semana de recuperação. Após o segundo bimestre, há duas semanas para os exames.

As turmas são pequenas, sendo que se evita ter acima de 35 alunos. Todos os novos alunos ingressam no 1º Ano Fundamental após serem aprovados e classificados em Exame de Escolaridade de um Concurso de Admissão. No 5º Ano, todos os alunos concluintes devem realizar e ter aprovado um Trabalho de graduação (TG) em engenharia. Os alunos também precisam realizar um Estágio Curricular e, atualmente, cerca de 20% dos alunos busca realizar esse estágio no exterior.

A formação tem caráter generalista, sendo assim, no Curso Fundamental, são apresentados os Conteúdos Básicos de um Curso de Engenharia: Física, Matemática, Química, Computação, Humanidades, Desenho, Resistência dos Materiais, Fenômenos de Transporte, etc. Já no Curso Profissional, são apresentados os Conteúdos Profissionalizantes de Formação Geral e os Conteúdos de Formação Específica do engenheiro.

Diretrizes gerais metodológicas e pedagógicas

O ITA forma o “engenheiro de concepção”, o que significa formar um engenheiro que tem uma forte base científica e tecnológica para realizar pesquisas e elaborar projetos, assim como é qualificado a se envolver na criação de novos produtos, processos e sistemas. Algumas diretrizes metodológicas e pedagógicas para o ensino no ITA são:

- ✓ enfoque mais reflexivo do que expositivo no ensino;
- ✓ adoção de experiências e de novos recursos que estimulem o envolvimento nas atividades acadêmicas e contribuam para a formação global dos alunos;
- ✓ inclusão de atividades práticas e de projeto no ensino das disciplinas que as comportam;
- ✓ utilização de disciplinas e de projetos multidisciplinares, com vistas a integrar conteúdos, a motivar para o exercício da engenharia, a ampliar conhecimentos, a desenvolver habilidades e a praticar as atividades do engenheiro.

Os Cursos Fundamental e Profissional

Curso Fundamental (FUND).

Quer promover a assimilação pelo aluno dos valores da Escola e uma formação complementar que se estende ao Curso Profissional, sobre:

- d. *como estudar*; com foco nas diferenças entre os estudos nos primeiro e segundo grau relativas aos no terceiro grau, onde, muitas vezes, os problemas podem não ser (e, geralmente, não são) bem definidos, existem múltiplas soluções possíveis, a criatividade e a imprevisibilidade podem estar presentes e podem existir outros parâmetros como a sustentabilidade ambiental, as relações custo/benefício e outras condições de contorno, sobre as quais o profissional pode não ter controle (como

condições de acessibilidade aos meios e processos);

- e. *como arcar com as responsabilidades de um programa de estudos*, em que o próprio alunopassa a ter responsabilidades em relação à sua formação e na de seus colegas, deixando o papel passivo de “ser ensinado” para o pró-ativo de “aprender a aprender”, assim como ser também corresponsável pela ambientação favorável ao aprendizado, incluindo a formação extracurricular humanística, cultural e social;
- f. *como usar a biblioteca e buscar e filtrar a informação, especialmente via meios eletrônicos*, ampliando a sua fonte de aprendizado para fora da sala de aula e além do professor;
- g. *como consultar ou tirar proveito de um professor ou de outros profissionais*, fora das salasde aulas, no aprendizado, no desenvolvimento de projetos de iniciação científica/tecnológica, em congressos e conferências e em consultas/contatos particulares;
- h. *como lucrar com um ambiente escolar de perfeita honestidade e integridade*, por meio daDisciplina Consciente, abominando e não tolerando a improbidade escolar, como “cola” e outras práticas desonestas, escusas ou não éticas, e atuando em um ambiente de confiança e camaradagem, tanto entre colegas como entre alunos, professores e outros profissionais;
- i. *como trabalhar e fazer uso dos auxílios de ensino e aprendizagem*, deixando de dependerdo professor e das aulas.

Curso Profissional (PROF)

Tem também como objetivo a formação complementar, que se estende do Curso Fundamental, ou seja:

O *contra a ideia de que o diploma é objetivo a ser alcançado a todo custo*, uma vez

que o aprendizado profissional não se encerra com a obtenção do diploma, nem esse é, *per se*, suficiente para o sucesso profissional;

P que conduza à concepção de como a teoria poderá ser aplicada na prática, evitando o conhecimento superficial e pedante e a concepção de que a academia e a indústria não podem interagir;

Q que conduza à percepção de como a prática e a observação podem aperfeiçoar, desenvolver ou criar uma teoria;

R que evite a emulação por notas entre colegas, porém estimulando a competição saudável pela exploração de novos horizontes.

Formação complementar

O Projeto Pedagógico do ITA é, portanto, definidos pela forte interação entre a formação profissional e a formação complementar (educação), além de atividades conduzidas por meio do Centro Acadêmico Santos Dumont (CASD), e outras iniciativas de alunos.

Dentre as responsabilidades de formação de personalidade e do cidadão, a principal delas é a aceitação e prática do sistema conhecido como de Disciplina Consciente (DC), zelada por um Departamento de Ordem e Orientação do CASD, o DOO. A DC é o sistema responsável por aquilo que Smith definiu como “ambiente de perfeita honestidade e integridade”. Além da orientação quanto aos preceitos (consuetudinários: difere de um Código de Honra por esse aspecto²¹) da DC, o DOO tem um papel importante na aplicação, quando necessário, da ordem disciplinar, analisando e propondo à Divisão de Alunos do ITA as punições para casos de improbidade escolar, e outras faltas – acadêmicas e não acadêmicas – passíveis de punição, especialmente se ocorridas na residência dos alunos (H-8).

O CASD institui, anualmente, uma comissão de Recepção, encarregada de receber os novos alunos e de organizar um calendário de eventos de integração e “aculturação” sobre a DC e o convívio harmonioso na residência dos alunos de graduação do ITA.

Por meio de uma comissão de Habitação (COHAB), os alunos são corresponsáveis pela administração do H-8. Redes de Telefonia e de Computadores no H-8, com conexão em banda larga com a rede do ITA, são gerenciados, respectivamente, por meio do Telecasd e da Redecasd, constituídos por alunos.

Os alunos, por intermédio de seus representantes de turma, participam ativamente do planejamento de horários de provas, incluindo os de exames finais, e de outras atividades acadêmicas, de acordo com um calendário acadêmico estabelecido pela Pró-Reitoria de graduação e aprovado pelo reitor.

Atividades culturais, esportivas e sociais são apoiadas, assim como a participação em eventos e competições técnicas e esportivas, incluindo uma viagem técnico-cultural à Europa no último período de férias de verão do Curso (entre o 2^o e 3^o anos profissionais). A viabilização financeira e o planejamento dessa viagem ficam a cargo de uma comissão de Viagens, de alunos²², recebendo do ITA/DCTA/COMAER transporte aéreo do Brasil à Europa, apoio logístico e acompanhamento por um professor durante a viagem.

Fatores essenciais

A sólida formação técnica é viabilizada, resumidamente, observando-se os seguintes paradigmas básicos:

! rigoroso concurso de admissão realizado em âmbito nacional;

! rigoroso sistema de notas, no qual:

➤ a nota final de período (semestre) é definida com base em trabalhos correntes (provas, exercícios, laboratórios) e exame, sendo calculada pela média de dois notas bimestrais (semiperíodos) e nota de exame final. O aluno nunca é dispensado do exame final, pois as provas bimestrais verificam o aprendizado de partes do conteúdo ensinado e o exame verifica o entendimento global e unificado do assunto tratado na disciplina;

- a nota mínima de aprovação é 6,5 (na escala de 0,0 a 10,0). Isto significa que o aluno deve ter um grau de compreensão e domínio de pelo menos dois terços do conteúdo ensinado;
- nota final de período entre 5,0 e 6,4 em no máximo duas disciplinas num dado semestre e, nesse caso, obriga o aluno a prestar um “exame de segunda época” naquelas disciplinas;
- nota final abaixo de 5,0 em uma disciplina ou mais de duas segundas épocas simultâneas, em um dado semestre, ou ainda mais de cinco segundas-épocas “registradas” ao longo de todo o curso “desliga” (exclui) o aluno do ITA (diz-se que uma segunda-época é “registrada” quando o aluno é aprovado na matéria em segunda época, mas com nota menor que 8,5 no exame de segunda época correspondente);
- ao aluno é permitida uma única “dependência” por semestre, quando lhe é dada uma nota final entre 5,0 e 6,4 após o exame de segunda época. Nota abaixo de 6,4 na disciplina em dependência desliga o aluno do ITA;
- Regime de frequência obrigatória, admitindo-se até 15% de faltas justificadas por disciplina e até 10% sobre o total de aulas no semestre. É tolerado, porém registrado, um atraso se o aluno chega após o início da aula. Dois atrasos registrados pelo professor na Folha de Presença são contabilizados como uma falta;
- Currículo com dois anos de matérias básicas, com aprofundamento em Matemática e Física, e três anos de matérias de formação profissionalizante com elevada carga de atividades em laboratórios e de prática experimental, em turmas pequenas. A carga de laboratório perfaz mais de 1/3 de um total do curso;
- Revisão curricular anual. No ITA o processo de aperfeiçoamento curricular é permanente; os participantes do curso permanentemente discutem melhorias do curso e são estimulados a propor alterações ao coordenador e ao conselho de curso. A revisão curricular anual que resulta na aprovação de uma proposta

curricular pela Congregação para o ano seguinte é iniciada com a exposição da proposta curricular pelo coordenador, usualmente no mês de outubro. Discussões no plenário levam ao aperfeiçoamento da proposta e culminam na sua votação, dando-se a aceitação pelo voto favorável da maioria simples;

- Premiações por desempenho com as menções “*summa cum laude*”, “*magna cum laude*”, “*cum laude*” e “*menção honrosa*”, além de prêmios concedidos por órgãos externos;
- Bolsa de Estudos que compreende todas as taxas acadêmicas, alimentação, atendimento médico-odontológico ambulatorial e alojamento no campus mediante o pagamento de taxa nominal para manutenção. Os alunos que se declaram carentes recebem bolsa integral. (O alojamento está situado a cerca de 1 km dos prédios escolares e dispõe de rede computadores gerenciada pelo próprio corpo discente e interligada à rede principal do ITA e à Internet.);
- professores permanentes em regime de Dedicação Exclusiva, com exceção de apenas três em 147 pertencentes ao PUCRCE, e alta qualificação acadêmica, com cerca de 80% com doutorado e 17% com mestrado (situação em 2010);
- Um sistema de acompanhamento individualizado do aluno (aconselhamento, comissão especial de verificação de desempenho escolar, orientação educacional, acompanhamento psicológico ou psiquiátrico quando necessário, etc.).

A formação cívica, ética e social está alicerçada em:

- Conteúdo curricular específico;
- Um sistema de autocontrole e autodisciplina, denominado Disciplina Consciente (DC), que difere de um sistema de Código de Honra pelo seu aspecto consuetudinário (ênfase dada à consciência ética baseada em tradições e costumes, e não à fiscalização e punições, embora, quando necessária, a punição possa ser o desligamento do aluno – por exemplo, por improbidade escolar). Punições por violações disciplinares somente são aplicadas depois de ouvido o

aluno e o Departamento de Ordem e Orientação (DOO) do Centro Acadêmico Santos Dumont (CASD), garantindo assim a participação da comunidade no processo decisório;

- Convívio em alojamentos no campus, com forte conceito de “turma” e de “integração entre turmas”, o que possibilita a disseminação dos conceitos e valores institucionais, especialmente a Disciplina Consciente, e favorece a prática de atividades coletivas e a criação de fortes laços de amizade e solidariedade entre alunos;
- Um sistema de aconselhamento, que difere da orientação acadêmica por tratar de todos os aspectos relativos à vida do aluno e, particularmente, o seu relacionamento com a Instituição;
- Uma atuação permanente de órgãos como o Conselho de Representantes (CR); Departamento de Ordem e Orientação (DOO); Diretório Acadêmico (DA); Departamento Cultural; etc., do Centro Acadêmico Santos Dumont (CASD), assim como da Associação Atlética Acadêmica do ITA (AA-AITA), com funções de interface entre os Corpos Discente e Docente do ITA, de coordenação das atividades extracurriculares dos alunos e de zelo pela ordem e disciplina do quadro discente;
- Um sistema de análise semestral, pelos alunos, do desempenho docente e de representação de turma;
- Incentivo à atuação social, voluntária, dos alunos por meio de projetos específicos, como por exemplo, o Curso Alberto Santos Dumont (CASDVest), que atende a população de baixa renda de São José dos Campos, e a Comissão de Assistência Social (CASSIS);
- Apoio à atuação em empreendimentos que explorem a capacidade de liderar, organizar e trabalhar em equipe, como a ITA-Júnior (Empresa Júnior); a Associação Acadêmica Santos Dumont (AASD); a AIESEC (“organização internacional que estimula os jovens a explorar e desenvolver seu potencial para criar um impacto

positivo na sociedade”); Comissão de Estágios e Empregos (CEE) e Comissão de Viagens (CV);

- Serviço militar, durante o primeiro ano do curso de graduação, prestado por todos os alunos no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva da Aeronáutica (CPORAER-SJ), instalado no campus do DCTA.

Uma formação e educação extracurricular diversificada é propiciada, resumidamente, com:

- incentivo à participação em atividades extracurriculares aos alunos com bom desempenho acadêmico por meio de bolsas (PIBIC/CNPq, Fapesp);
- apoio à participação em competições estudantis, como as Olimpíadas nacional e internacional de Matemática e Programação, competição de robôs, Aerodesign, Minibaja e outros;
- divulgação sistemática da programação de palestras no campus do DCTA e do INPE;
- a possibilidade de cursar disciplinas extracurriculares em grande variedade de tópicos das Ciências Humanas;
- incentivo, aos alunos de melhor desempenho, a uma educação pós-graduada, por meio de um Programa de Integração graduação -Mestrado (PIGM), possibilitando ao aluno cursar disciplinas de pós-graduação ainda durante a graduação e desenvolvendo um Trabalho de graduação que possa ser transformado em uma

Dissertação de mestrado em curto espaço de tempo;

- apoio de natureza variada a viagens de visita técnica (inclusive ao exterior, na passagem do quarto para o quinto ano do curso de graduação), estágios extracurriculares e outras atividades de formação extracurricular.

Pós-Graduação

O Projeto Pedagógico para a pós-graduação se diferencia do da graduação por considerar que:

- a natureza da formação a ser dada aos alunos de seus cursos, mais especializada;
- a diversidade da formação de seus alunos, que não passam por um concurso de admissão com o volume de candidatos por vaga que têm os cursos de graduação, apresentando menor homogeneidade de conhecimentos anteriores;
- que os seus alunos não são bolsistas do COMAER, não dispendo, portanto, de vários dos benefícios com que contam os alunos de graduação (como alojamento no campus e alimentação): boa parte dos alunos de pós-graduação conta, porém, com bolsas de órgãos de fomento como CA-PES, Fapesp e CNPq, além de bolsas da Fundação Casimiro Montenegro Filho (patrocinadas por empresas);
- que muitos dos alunos são casados, eventualmente com filhos, e com profissões/empregos definidos;
- que a natureza dos cursos de pós-graduação, com o desenvolvimento de teses e dissertações, faz com que a convivência com um docente, o seu orientador, seja mais intensa que a de um aluno de graduação com seus professores, assim como faz com que ele disponha de um local de estudos em laboratórios de pesquisa ou salas de estudo nos prédios escolares do ITA;
- que há maior maturidade emocional e profissional, porém, com riscos decorrentes

de vícios de atitude adquiridos em cursos de graduação (questão da DC, por exemplo);

- que o curso de mestrado (Acadêmico ou Profissional) tem duração significativamente menor que um curso de graduação e os seus alunos despendem maior tempo com pesquisas de caráter individual do que em classes de aulas.

A principal característica dos Cursos de pós-graduação do ITA é o tratamento individualizado do aluno, com as melhores condições possíveis para o desenvolvimento de sua pesquisa. Também é oferecido um Programa Integrado graduação -Mestrado (PIGM) para os alunos de graduação que tenham bom desempenho, a fim de que possam cursar disciplinas de pós-graduação já no último ano do Curso de graduação.

Figuras de gestão dos Cursos de pós-graduação

- **Congregação**, especialmente a sua **Comissão de Currículo**: currículos e política educacional;
- **Pró-Reitoria de pós-graduação e Pesquisa (IP)**: direção, orientação, coordenação geral, controle, registros acadêmicos;
- **Conselho da pós-graduação e Pesquisa (CPG)**: órgão consultivo e deliberativo de questões acadêmicas da pós-graduação e Pesquisa;
- **Coordenações de Programas, Cursos, Áreas de Concentração e seus Conselhos**: planejamento, execução e acompanhamento de cursos de mestrado e doutorado ;
- **Chefe da Divisão de pós-graduação (IP-PG)**: gestão escolar do ensino de pós-graduação ;

- **Chefe da Divisão de Pesquisa (IP-PQ):** monitoramento e apoio ao gerenciamento de Projetos de Pesquisa;
- **Chefes de Divisão:** gestão de pessoal, orçamento e infraestrutura;
- **Representantes discentes:** representação discente junto à coordenação do Curso;
- **APG e FAPG:** representação discente da pós-graduação e participação nas reuniões plenárias da Congregação do ITA.

Estruturação dos Cursos de pós-graduação

Os Cursos de pós-graduação foram criados por meio de iniciativas de professores vinculados a departamentos específicos, assim esse era o órgão principal responsável em manter e gerar conhecimento com excelência numa determinada área de concentração da pós-graduação.

O “Plano Smith” propunha a pós-graduação como uma formação continuada à graduação, o que se manteve na criação do Instituto como Curso Profissional e várias características pedagógicas do Curso Profissional permaneceram nos Cursos de pós-graduação.

Naquela época, o regime adotado foi o de créditos (ao contrário de regime seriado da graduação), o qual permite a formação individual do pesquisador dentro de uma área de conhecimento e, com a obrigatoriedade de algumas disciplinas, permite também que o aluno tenha conhecimentos julgados necessários naquela área de conhecimento.

Com o tempo, muitos departamentos ou conjuntos de departamentos passaram a ter atividades de pós-graduação, as diretrizes que as regem até hoje são:

- O a organização e execução dos programas de pós-graduação a cargo de uma comissão de pós-graduação , hoje Conselho da pós-graduação e Pesquisa (CPG);
- P curso constituído de disciplinas, tese e outros requisitos (hoje, requisitos adicionais consistem, por exemplo, de aprovação em língua estrangeiros e, no caso de doutorado, exame de qualificação);
- Q duração variável, com mínima de um ano e máxima de três anos (mestrado);
- R frequência mínima de 85% das aulas de uma disciplina;
- S créditos para disciplinas cursadas com média final igual ou superior a 65 em cada disciplina e 75 no conjunto (hoje, a média final é calculada ponderada pelos créditos de cada disciplina);
- T sem segunda época, diferindo neste ponto da graduação ;
- U apresentação pública da Tese, perante banca nomeada pela Comissão de Pós-Graduação (hoje, CPG).

Hoje, o ITA mantém os seguintes Programas de pós-graduação :

- O Engenharia Aeronáutica e Mecânica (PG/EAM);
- P Engenharia Eletrônica e Computação (PG/EEC);
- Q Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica (PG/EIA).

d) Física (PG/FIS);

Nos programas, três tipos de cursos podem ser oferecidos: mestrado Acadêmico, doutorado e mestrado Profissional. O Programa em Engenharia Aeronáutica e Mecânica compreende os três cursos, enquanto que os Programas

em Engenharia Eletrônica e Computação, em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica e em Física dispõem dos cursos de mestrado (Acadêmico) e doutorado. Todos os cursos devem ser aprovados pela Capes, antes de serem oferecidos. Atualmente, são credenciados nove Cursos.

O Programa de pós-graduação em Engenharia Aeronáutica e Mecânica (PG/EAM) possui as seguintes áreas de concentração:

Aerodinâmica, Propulsão e Energia – PG/EAM-A

Mecânica dos Sólidos e Estruturas – PG/EAM-E

Física e Química dos Materiais Aeroespaciais – PG/EAM-M

Sistemas Aeroespaciais e Mecatrônica – PG/EAM-S

Produção – PG/EAM-P

Mecânica de Voo – PG/EAM-V

O Programa de pós-graduação em Engenharia Eletrônica e Computação (PG/EEC) tem as seguintes áreas de concentração:

Dispositivos e Sistemas Eletrônicos – PG/EEC-D

Informática – PG/EEC-I

Microondas e Optoeletrônica – PG/EEC-M

Sistemas e Controle – PG/EEC-S

Telecomunicações – PG/EEC-T

As seguintes áreas de concentração são do Programa de pós-graduação em Engenharia de Infraestrutura Aeronáutica (PG/EIA):

Infraestrutura Aeroportuária – PG/EIA-I

Transporte Aéreo e Aeroportos – PG/EIA-T

O Programa de pós-graduação em Física possui as seguintes áreas de concentração:

Física dos Plasmas – PG/FIS-P

Física Atômica e Molecular – PG/FIS-A

Física Nuclear – PG/FIS-N

Os cursos de mestrado Acadêmico e mestrado Profissional têm uma duração menor que o de doutorado e devem ser concluídos num prazo mínimo de um ano e um prazo máximo de três anos. Já o curso de doutorado tem um prazo máximo de seis anos.

Tanto o mestrado Acadêmico quanto o doutorado têm certa flexibilidade para escolher disciplinas de acordo com o tema de pesquisa de sua tese. Já o mestrado Profissional é estruturado em geral para atender uma demanda estratégica de um setor de engenharia e, em geral, trata-se de demanda setorial, os alunos são arranjados em turmas, e os conjuntos de disciplinas são oferecidos para as turmas com intuito de obter melhor eficiência de tempo e custo.

Para concluir um Curso de pós-graduação *stricto sensu*, o aluno deve obter um número mínimo de créditos em disciplinas obrigatórias e eletivas, ser aprovado no exame de inglês e no exame de defesa de tese ou dissertação, e no caso de doutorado, ter publicações qualificadas.

As disciplinas de pós-graduação do mestrado (Acadêmico) e doutorado são oferecidas e regidas de forma similar à graduação, são semestrais dentro do ano

letivo que é dividido em dois semestres (ou “períodos”). O semestre letivo, por sua vez, é dividido em dois bimestres, separados por uma semana de recuperação, em que não há aulas. Após o segundo bimestre duas semanas são reservadas exclusivamente para a realização dos exames.

Não se usa o conceito de turmas na pós-graduação acadêmica, as classes são, em geral, pequenas, de 5 a 10 alunos; com raras exceções classes com mais de 30 são formadas.

Diretrizes gerais metodológicas e pedagógicas

O ITA visa à formar profissionais em nível de pós-graduação que têm uma forte base científica e tecnológica para realizar projetos de pesquisa e desenvolvimento, assim como é qualificado a se envolver na criação de novos produtos, processos e sistemas.

As diretrizes metodológicas e pedagógicas adotadas para o ensino na graduação se aplicam a pós-graduação e incluem:

- enfoque mais reflexivo do que expositivo no ensino;
- adoção de experiências e de novos recursos que estimulem o envolvimento nas atividades acadêmicas e contribuam para a formação global dos alunos;
- inclusão de atividades práticas e de projeto no ensino das disciplinas que as comportam;
- utilização de disciplinas e de projetos multidisciplinares, com vistas a integrar conteúdos, a motivar para o exercício da engenharia, a ampliar conhecimentos, a desenvolver habilidades e a praticar a atividades do engenheiro;

- oferta de oportunidade em atividades supervisionadas de docência (estágio-docência), permitindo ter a experiência de docente de nível superior; e
- oferta de oportunidades para participação de alunos em projetos de pesquisa científica e/ou tecnológica, com vistas a inseri-los no contexto de projetos que têm requisitos de prazo, custo e qualidade, permitindo assim uma convivência com o dia-a-dia de pesquisadores.

O ITA também dá ênfase no ensino de metodologia de pesquisa científica e apoio dos orientadores na elaboração de relatórios e artigos que demonstrem a qualidade de suas pesquisas, estimula a participação de alunos de pós-graduação em projetos de pesquisa e desenvolvimento, projetos científicos e projetos tecnológicos, com um portfólio de projetos que geralmente ofertam bolsas de pesquisa para alunos.

Há um foco institucional no doutorado, sendo que a Instituição conta com um número de alunos de doutorado de cerca de 40% do corpo discente dos cursos acadêmicos. Os alunos podem fazer estágios do “tipo Sanduiche” de duração, em geral, de seis a doze meses e são realizados em instituições e universidades renomadas do Exterior, nos quais o aluno desenvolve a parte experimental de sua tese e conta com apoio de um professor-orientador da Instituição hospedeira.

Os Cursos de pós-graduação , com regime de créditos, podem oferecer os seguintes tipos de disciplinas de nível de pós-graduação :

1xx – disciplinas oriundas de disciplinas de graduação, por acréscimo de conteúdo, contando no máximo dois créditos, por disciplina e por Curso, para o mestrado (não contam crédito para o doutorado);

2xx – disciplinas ministradas em aulas expositivas, podendo conferir até três créditos;

3xx – disciplinas ministradas na forma de seminários, podendo conferir no máximo um crédito por disciplina e dois por Curso;

4xx – disciplinas ministradas por meio de leituras dirigidas, podendo conferir no máximo um crédito por disciplina e por curso;

5xx – atividades de pós-graduação dirigidas à elaboração de manuscritos de artigos e tese, consideradas, para fins de registro e controle acadêmico, como disciplinas (porém, neste caso, não há análise por nota, mas sim um julgamento como Satisfatória ou Não Satisfatória), podendo conferir até três créditos por publicações e até 6 pelo conjunto;

6xx – atividades complementares de pós-graduação , oriundas de estágios qualificados de docência e pesquisa, consideradas, para fins de registro acadêmico, como disciplinas;

7xx – disciplinas de mestrado Profissional, ministradas em aulas expositivas (uma reprovação pode não significar desligamento do alunos, desde que tenha desempenho bom em um conjunto mínimo de disciplinas cursadas).

Os Cursos do ITA admitem transferência de créditos em outros Cursos de pós-graduação , desde que reconhecidos pela Capes.

Os Cursos de pós-graduação (*stricto sensu*)

Curso de mestrado Profissional (MP).

A modalidade mestrado Profissional foi introduzida em 1998, depois atualizada em 2009 pela Capes e é definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu* que possibilita:

I – a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação;

II – a formação de profissionais qualificados pela apropriação e aplicação do conhecimento embasado no rigor metodológico e nos fundamentos científicos;

III – a incorporação e atualização permanentes dos avanços da ciência e das

tecnologias, bem como a capacitação para aplicar os mesmos, tendo como foco a gestão, a produção técnico-científica na pesquisa aplicada e a proposição de inovações e aperfeiçoamentos tecnológicos para a solução de problemas específicos.

Também são objetivos do mestrado Profissional:

- I – capacitar profissionais qualificados para o exercício da prática profissional avançada e transformadora de procedimentos, visando atender demandas sociais, organizacionais ou profissionais e do mercado de trabalho;
- II – transferir conhecimento para a sociedade, atendendo demandas específicas e de arranjos produtivos com vistas ao desenvolvimento nacional, regional ou local;
- III – promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados;
- IV – contribuir para agregar competitividade e aumentar a produtividade em empresas, organizações públicas e privadas.

Para concluir um Curso de mestrado Profissional, o aluno precisa obter 24 créditos em disciplinas obrigatórias e eletivas e ser aprovado no exame de inglês e no exame de defesa de dissertação. Mais especificamente o aluno deve ter:

- ✓ obtido um mínimo de 24 créditos. Cada disciplina proporciona, no máximo, um crédito para dezesseis horas letivas. O aluno deve ter uma média acima ou igual a sete e meio nas disciplinas cursadas;
- ✓ obtido aprovação no exame de conhecimento de língua inglesa;
- ✓ obtido aprovação no Exame de Dissertação de mestrado por uma banca composta por três pesquisadores doutores ou especialistas sendo que um deles deve ser externo ao ITA.

As orientações das Dissertações de mestrado estão sob a responsabilidade de professores doutores do Corpo Docente do ITA, podendo ter coorientações feitas

por profissionais especialistas, sendo que os temas têm origem no setor interessado e procuram ter aplicação tecnológica. O modelo básico é o estudado e aplicado ao primeiro do tipo oferecido pelo Instituto, o mestrado Acadêmico em Engenharia Aeronáutica e Mecânica, do PG-EAM, em parceria com a Embraer e, conseqüentemente, comumente denominado MP-Embraer.

Ele teve origem no Programa de Especialização em Engenharia (PEE), o qual foi instituído com o objetivo de preparar engenheiros recém-formados para atuarem nas áreas de engenharia da Empresa e é visto como um programa de sucesso tanto pela Embraer quanto pela Capes.

Devido ao seu sucesso, outras parcerias foram feitas, e por necessidades semelhantes, outras modalidades do mestrado Profissional foram ofertadas. Por exemplo, o mestrado Profissional em Engenharia Aeroespacial, formalizado com o apoio da AEB (Agência Espacial Brasileira) e IAE (Instituto de Atividades de Aeronáutica e Espaço), com intuito de atender a necessidade de recursos humanos em áreas críticas de desenvolvimento e engenharia do Programa Espacial no módulo de Lançadores.

Esse, atualmente, tem participação ativa de docentes do MAI – Moscow Aviation Institute e suas disciplinas são ministradas, em sua maioria, na língua inglesa, e abrangem teoria e prática de projeto, fabricação e testes de motores-foguete a propelente líquido para aplicações em veículos lançadores de satélites. Atualmente, o MP em Engenharia Aeroespacial conta com 18 alunos regularmente matriculados e está sendo descontinuado.

Já o MP-Safety – mestrado Profissional em Segurança de Aviação e Aeronavegabilidade Continuada, aprovado em 2007, cuja primeira turma iniciou o curso em 2008, foi concebido para ser uma alternativa de resposta à crise de transporte aéreo que se instalou em 2006, com o acidente com voo 1907 da Companhia Gol.

Mais recentemente, foi aprovado o mestrado Profissional em Turbinas a Gás, que objetiva formar mestres profissionais com conhecimento especificamente em componentes como compressores, câmara de combustão, materiais e processos de fabricação e conta com a parceria da Vale Soluções em Energia.

Curso de mestrado (M)

O mestrado exige que o aluno obtenha 21 créditos em disciplinas obrigatórias e eletivas e ser aprovado no exame de inglês e no exame de defesa de tese. Mais especificamente, o Programa de Estudos de mestrado é considerado concluído se o aluno tiver:

- ✓ obtido um mínimo de 21 créditos. Cada disciplina proporciona, no máximo, um crédito para dezesseis horas letivas. O aluno deve ter uma média acima ou igual a sete e meio nas disciplinas cursadas;
- ✓ obtido aprovação no exame de conhecimento de língua inglesa;
- ✓ obtido aprovação no Exame de Tese de mestrado por uma banca composta por quatro pesquisadores doutores sendo que um deles deve ser um avaliador externo ao ITA.

Curso de doutorado (D)

Já para o doutorado, o aluno deve obter 27 créditos em disciplinas obrigatórias e eletivas, ter publicações qualificadas, e ser aprovado no exame de inglês avançado e no exame de defesa de tese. Mais especificamente, o Programa de Estudos de doutorado é considerado concluído se o aluno tiver:

- ✓ obtido um mínimo de 27 créditos. Cada disciplina proporciona, no máximo, um crédito para dezesseis horas letivas. O aluno deve ter uma média acima ou igual a sete e meio nas disciplinas cursadas. Quinze créditos podem ser contabilizados para o aluno que tiver o título de mestre *stricto sensu* de curso credenciado pela Capes;
- ✓ No mínimo, três créditos do item anterior devem ser obtidos na forma de artigos completos, publicados ou aceitos, em periódicos indexados nacionais ou internacionais ou em anais de conferências internacionais de qualidade;
- ✓ obtido aprovação no exame de conhecimento avançado de língua inglesa.
- ✓ obtido aprovação no Exame de Qualificação por uma banca composta por

três pesquisadores doutores, até o terceiro ano do doutorado ;

✓ obtido aprovação no Exame de Tese de doutorado por uma banca composta por cinco pesquisadores doutores sendo que dois deles devem ser avaliadores externos ao ITA.

Formação complementar

Dentre as responsabilidades de formação de personalidade e do cidadão, a principal delas é a aceitação e prática do sistema conhecido como de Disciplina Consciente (DC). Ela foi criada na graduação e adotada na pós-graduação recentemente pela Associação dos Pós-Graduando (APG), o órgão representativo dos alunos. A Disciplina Consciente é um código de conduta consentida pelos alunos, os quais praticam os valores da ética, abominando e não tolerando a improbidade escolar, atos desonestos e práticas desleais, atuando de forma pró-ativa e contribuindo para um ambiente de confiança e camaradagem, entre colegas, professores e administração.

Na pós-graduação , a Comissão de Disciplina (CD), vinculada à Associação dos Pós-Graduandos do ITA, é responsável pela manutenção da DC entre os alunos, a qual ainda está num processo de amadurecimento e as suspeitas de improbidade têm sido levadas a CD, que tem atuado de forma cuidadosa na investigação e de forma firme na sugestão de penalidades.

Para integrar mais rapidamente os alunos de pós-graduação no ITA, foi instituído um evento semestral para receber os novos alunos, no qual são passadas as informações básicas sobre os requisitos dos cursos, recursos disponíveis, bolsas de estudo, acesso à biblioteca, alimentação e moradia e também é apresentada a DC pela APG e enfatizada sua relevância para o Instituto.

Fatores essenciais

A formação sólida é viabilizada pelos seguintes paradigmas básicos:

- rigoroso sistema de notas, no qual:

1. a nota final de período (semestre) é definida com base em trabalhos correntes (provas e, quando houver, exercícios, laboratórios e projetos) e exame, sendo calculada pela média de duas notas bimestrais (semi-períodos) e nota de exame final;
 2. a nota mínima de aprovação é 6,5 (na escala de 0,0 a 10,0);
 3. nota final de período entre 5,0 e 6,4 não permite contabilizar créditos e ao aluno é permitido repetir a disciplina uma única vez;
- ! diferentemente do Curso de graduação, não há Exame de 2ª Época ou Dependência;
- ! nota final abaixo de 5,0 em uma disciplina exclui o aluno do curso de pós-graduação do ITA;
- ! média (ponderada pelos créditos da disciplina) final igual ou superior a 7,5 no mestrado e doutorado ;
- ! Aprovação requerida em Exame de Qualificação, no doutorado.
- Regime de frequência obrigatória, admitindo-se até 15% sobre o total de aulas no semestre;
 - Revisão curricular anual. No ITA o processo de aperfeiçoamento curricular é permanente: os participantes do curso permanentemente discutem melhorias do curso e são estimulados a propor alterações às coordenadorias. A revisão curricular anual que resulta na aprovação de uma proposta curricular pela Congregação para o ano seguinte é iniciada com a exposição da proposta curricular pelo coordenador, usualmente no mês de outubro. Discussões no plenário levam ao aperfeiçoamento da proposta e culminam na sua votação, dando-se a aceitação pelo voto favorável da maioria simples;
 - Para alunos em tempo integral, mediante concessão, Bolsas de Estudos Institucionais e de Projetos que permitem cobrir despesas de alimentação,

atendimento médico-odontológico ambulatorial e alojamento;

- salas que dispõem de acesso a rede computadores para alunos em tempo integral;
- Um sistema de acompanhamento individualizado do aluno pelo orientador de tese e coordenador de área desde o início do curso.

Atuação na graduação

Na graduação, o número total de alunos tem sido da ordem de 620 nos últimos anos. Têm sido oferecidas, em média, 120 vagas por ano, das quais, 80 são denominadas “vagas ordinárias”, destinadas a candidatos que não pretendam ingressar na carreira militar. As demais vagas são destinadas aos optantes ao ingresso no Quadro de Oficiais Engenheiros da Aeronáutica, a Oficiais da Ativa da Aeronáutica, a ex-cadetes da Academia da Força Aérea e ex-alunos da Escola Preparatória de Cadetes-do-Ar e a militares de outras Forças Nacionais ou de Nações Amigas.

5.7.8 Visão de Futuro

Tendências de evolução do ambiente externo no qual o Instituto se insere

O ITA está inserido em um ambiente externo de **acelerada evolução tecnológica e acentuada competitividade**, além de fazer parte principal complexo científico-tecnológico do País **no campo aeroespacial**, atuando em ensino superior, pesquisa, desenvolvimento e serviços técnicos, de interesse estratégico. Por isso, também está inserido fortemente no programa de Concepção e Implantação do Sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação de Interesse da Defesa Nacional (SisCTID), criado em 2003 pelo então Departamento de Ciência e Tecnologia da Secretaria de Ensino, Logística, Mobilização, Ciência e Tecnologia (SELOM) do Ministério da Defesa (MD).

Desse modo, o ITA busca acompanhar a rápida evolução das novas tecnologias necessárias para o domínio aeroespacial, forma engenheiros para o Quadro de Oficiais Engenheiros (QOEng) da Aeronáutica e, por meio do Programa de pós-graduação em Aplicações Operacionais (PPGAO), inserido nos Programas regulares de pós-graduação do Instituto, oferece para o COMAER cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em níveis de mestrado e doutorado, nas áreas de Guerra Eletrônica, Comando e Controle, Armamento Aéreo e Aplicações Operacionais.

A mudança observada no modelo de financiamento de instituições públicas de ensino, que envolve uma necessária interação e estabelecimento de parcerias com empresas públicas e privadas, torna necessário ampliar, flexibilizar e agilizar a capacidade de relacionamento externo.

A sobrevivência da indústria aeronáutica no país, objetivo inicial de Santos Dumont e Casimiro Montenegro Filho, requer a manutenção, se não ampliação, de sua capacidade competitiva, que depende de novas tecnologias e constante suprimento de recursos humanos altamente qualificados, em volume significativamente maior do que o ITA consegue atualmente. Tal demanda fez surgir novos cursos de Engenharia Aeronáutica (dentre eles, Escola de Engenharia de S. Carlos, EESC; da Universidade de São Paulo, USP; e Universidade Paulista, UNIP) e de opção Aeronáutica no de Engenharia Mecânica (Universidade Estadual de Campinas, Unicamp; e Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG). Há, portanto, um cenário mais competitivo também na área de ensino focado para o setor aeronáutico.

A tendência é a ampliação das áreas de conhecimento, como a Engenharia Espacial ou Aeroespacial, com interdisciplinaridade cada vez maior na graduação e, especialmente, ampliação e fortalecimento da pós-graduação e da pesquisa, bem como oferta maior de cursos de extensão e especialização. Além da articulação cada vez maior com instituições e organizações externas. Esses movimentos sugerem uma internacionalização maior do Instituto por meio de Cursos de graduação e de pós-graduação, principalmente de doutorado, e atividades de pesquisa.

Tendências relativas à formação de engenheiros em suas áreas de especialidade e sua articulação com o complexo aeroespacial

O Departamento de Ciência e Tecnologia da Secretaria de Ensino, Logística, Mobilização, Ciência e Tecnologia (SELOM) do Ministério da Defesa definiu dez áreas estratégicas de demanda da Defesa Nacional, listadas a seguir:

2. Sistemas de Armas;
3. Espacial;
4. Energia;
5. Materiais e Nanotecnologia;
6. Telecomunicações;
7. Microtecnologia;
8. Defesa Biológica, Química e Nuclear;
9. Ambiental;
10. Tecnologia de Informação;
11. Biomédica.

Considerando, contudo, os eixos da Defesa, da Ciência e Tecnologia e da Indústria, os Ministérios da Defesa e da Ciência e Tecnologia formaram diversos grupos encarregados de identificar e hierarquizar áreas e programas estratégicos em CT&I da Defesa e de fornecer sugestões para conceber e implementar o Sistema de Ciência, Tecnologia e Inovação do Ministério da Defesa. O Grupo Regional de São José dos Campos, São Paulo e Campinas identificou a seguinte lista de Grupos Tecnológicos como Tecnologias de Interesse da Defesa:

5. Fusão de Dados;
6. Microeletrônica;
7. Sistemas de Informação;
8. Sensoriamento via Radar de Alta Sensibilidade;
9. Ambiente de Sistemas de Armas;

- 10. Materiais de Alta Densidade Energética;
- 11. Hipervelocidade;
- 12. Potência Pulsada;
- 13. Navegação de Precisão;
- 14. Materiais Compostos;
- 15. Dinâmica dos Fluidos Computacional – CFD;
- 16. Sensores Ativos e Passivos;
- 17. Fotônica;
- 22. Inteligência de Máquinas e Robótica;
- 23. Controle de Assinaturas;
- 24. Energia Nuclear;
- 25. Sistemas Espaciais;
- 26. Propulsão com Ar Aspirado;
- 27. Materiais e Processos em Biotecnologia;
- 28. Defesa Química, Biológica e Nuclear (QBN);
- 29. Integração de Sistemas;
- 30. Supercondutividade;
- 31. Fontes Renováveis de Energia;

A Estratégia Nacional de Defesa se pauta por várias diretrizes, dentre as quais:

- 1. desenvolver as capacidades de monitorar o espaço aéreo, o território e as águas jurisdicionais brasileiras;
- 2. fortalecer três setores de importância estratégica: o espacial, o cibernético e o nuclear;

3. capacitar a indústria nacional de material de defesa para que conquiste autonomia em tecnologias indispensáveis à defesa.

As relações acima constituem importante sinalização para a definição das áreas de conhecimento a serem desenvolvidas no ITA, de forma articulada com os interesses dos setores aeroespacial e de defesa.

O perfil do engenheiro do futuro é o de um profissional que possa trabalhar em equipes multidisciplinares, multi-institucionais e, até, multinacionais. Há também uma forte tendência para mudança de enfoque de projetos de dispositivos e subsistemas isolados para projeto e gestão de sistemas complexos e integrados. O ITA busca, com uma atualização curricular anual, seguir essas tendências.

Panorama geral sobre as grandes tendências que mais dizem respeito à dinâmica do Instituto

No âmbito do COMAER:

a) Aeronáutica. Ontem:

- Aviação essencialmente "mecânica";
- Combate: confrontos diretos;
- Força Aérea: aviadores;
- Defesa Aérea: radares.

Hoje:

- Aviação incorpora eletrônica/comunicações/informática;
- Combate: remoto;
- Força Aérea: aviadores, engenheiros, analistas;
- Veículos aéreos não tripulados;
- Defesa Aérea: sistema de vigilância integrada/Inteligência;

Consequência: necessidade de domínio do conhecimento tecnológico cada vez maior.

b) Espaço.

Ontem:

- ator secundário;
- pequenos foguetes de sondagem. Hoje:
- ator com inserção internacional cada vez maior;
- Veículo Lançador de Satélites;
- Satélites.

Consequência novas tecnologias, novos cursos; conhecimento multidisciplinar; domínio de tecnologias sensíveis.

e) O ITA e a Aeronáutica

e)

- Implantação da indústria aeronáutica;
- Formação da Reserva Técnica da Aeronáutica;
- Poucas restrições tecnológicas;
- Demandas pela Aeronáutica: esparsas e informais. Hoje:
- Indústria aeronáutica: uma realidade;
- Indústria espacial: um desafio;
- Base científico-tecnológica da Aeronáutica: Tecnologias sensíveis;

Formação para o QOEng;

PPGAO, especialização e extensão;

Institutos do DCTA, DIRENG, COMARA, CGEGAR, CINDACTA, SIVAM, DECEA,...;
 “*Think tank*” da Aeronáutica.

Consequência: necessidades em novas áreas de conhecimento e maior integração com as áreas operacionais do COMAER na formação pós-graduada (especialização, mestrado e doutorado) e pesquisas.

d) Aeronáutica e ITA: demanda crescente requer: Capacidade de formar e inovar;

Contribuir para autonomia tecnológica:

- Novas especialidades;
- Pós-Graduação e especialização;
- Pesquisa básica;
- Expansão;
- Contribuição para a área operacional.

Consequência: necessidade de “perfil” de universidade especializada para o ITA: indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão; produção intelectual institucionalizada; corpo docente qualificado; estrutura pluridisciplinar.

No âmbito externo.

f) Brasil no “primeiro mundo”:

- “*Investment Grade*”;
- Força Aérea de “primeiro mundo”: demanda crescente em C&T.

Consequência: necessidade de maior interação com a comunidade técnico-científica internacional – necessidade de consolidar a pesquisa básica e ganhar visibilidade

acadêmico/científica (reconhecimento internacional), infraestrutura adequada de ensino e pesquisa; mecanismos e facilidades para implementar e usufruir de acordos internacionais.

g) Ministério da Defesa consolidado:

- Integração das três Forças;
- C&T e indústria nacional como fatores de soberania;
- ITA: Formação em C&T e prospecções.

Consequência: necessidade de integração com os demais Comandos e atuação que vá além dos interesses operacionais da Aeronáutica.

l) Indústria com padrão mundial:

- Embraer dobra de tamanho (cresce também em competitividade);
- Indústria espacial e de defesa consolidada e em crescimento;
- Transporte aéreo/aviação civil;
- Novos Materiais, Energia e Propulsão (VALE, PETROBRÁS, etc.);
- Tecnologia da Informação;
- Sustentabilidade

Consequência: necessidade de contribuir para o aumento da competitividade (e competência) e inovação em nível globalizado.

j) Educação:

- Ensino superior dobra de tamanho (público);
- ITA continuará sendo pioneiro/laboratório de inovações educacionais.

Consequência: necessidade de expansão, com manutenção da qualidade.

iv) Novo perfil do profissional:

- Empreendedor;
- Multidisciplinar;

- Educação continuada.

Consequência: necessidade de agilidade e flexibilidade de formulação, execução e constante atualização de seus cursos, pesquisas e de seu modelo educacional no cenário acadêmico-universitário, com maior interação com o setor industrial.

5.7.9 Planejamento Institucional

Objetivos Estratégicos do Instituto

Os objetivos estratégicos que o ITA deve atingir são os seguintes:

- ! tornar o Instituto cada vez mais conhecido internacionalmente como centro formação de recursos humanos para o Setor Aeroespacial e como centro de excelência em pesquisa e desenvolvimento;
- ! contribuir para a implantação da indústria espacial do país, como fez com a aeronáutica e outras desde a sua criação;
- ! expandir com qualidade, ampliando a autonomia científica e tecnológica e contribuindo para a competitividade das indústrias aeroespacial e de defesa do País;
- ! obter maior integração com o setor operacional da Força Aérea e ser ator de destaque dentre as ICT do MD.

Condições

Para atingir esses objetivos estratégicos, são condições indispensáveis:

- ! *status* de Universidade, reconhecido pela comunidade acadêmica nacional (credenciamento pelo MEC), que lhe permita exercer, no que couber, dado estar o ITA sob jurisdição do COMAER e do MD, a autonomia prevista nos Arts. 53 e 54 da Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996);
- ! capacidade de captar, manter e qualificar recursos humanos adequados às suas necessidades, incluindo as decorrentes da expansão, em particular as previstas para a realização de concursos para servidores docentes e técnico-administrativos e na forma prevista na Portaria Interministerial nº 22, de 30 de abril de 2007 e nos Decretos nº 6.944, de 21 de agosto de 2009, e nºs 7.311 e 7.312, de 22 de setembro de 2010, para os servidores das IFES do MEC;
- ! efetividade de gestão para a execução de políticas dos setores Aeroespacial e de Defesa, aliada à análise de resultados e à prestação de contas, tanto ao COMAER quanto à sociedade brasileira;
- ! inserção pró-ativa no desenvolvimento científico e tecnológico voltado para a indústria aeroespacial e de defesa;
- ! capacidade de articulação com instituições congêneres, com a indústria e com outros segmentos da sociedade que se mostrem essenciais ao desenvolvimento da missão do ITA, tanto diretamente como por meio de Fundações de Apoio conforme a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994 e legislação complementar;
- ! sustentabilidade financeira, garantida por mecanismos para captar e gerar recursos financeiros próprios (por exemplo, criação de uma “*endowment fund*”);
- ! infraestrutura adequada ao atendimento de sua missão e das demandas advindas de suas atividades científicas e tecnológicas, particularmente considerando o objetivo estratégico de expansão com qualidade;

- ! sistema de gestão eficiente e com rotinas adequadas para proposição, execução, acompanhamento e controle dos projetos e atividades desenvolvidos no âmbito do Instituto, em particular; conciliando as necessidades de disseminação do conhecimento (missão de uma universidade) com a de proteção dos direitos de propriedade e de confidencialidade;
- ! harmonização entre as diferentes carreiras e atividades (Magistério, C&T, Militar, CLT, colaboradores voluntários);
- ! política de constante aprimoramento institucional, buscando reforçar o reconhecimento nacional e promovendo o internacional, por meio de suas realizações e formação de parcerias estratégicas.

Premissas

A definição dos Objetivos Estratégicos do ITA partiu das seguintes premissas com as quais o Instituto trabalha que, combinadas com uma visão concisa de futuro, permitem estabelecer as principais diretrizes e ações estratégicas.

! Marca de excelência:

- importância de manutenção do Modelo Educacional que é bem sucedido na graduação e estendê-la para a pós-graduação.

! Ambiente de mudanças:

- rápida evolução da Ciência e Tecnologia;
- novo papel do Estado;
- Ministério da Defesa consolidado;
- novos paradigmas: inovação, competitividade, empreendedorismo, globalização, sustentabilidade ambiental.

! Novos atores sofisticados:

- Universidades com cursos e atividades antes exclusivos ao ITA (como o Curso de Engenharia Aeronáutica) e com conceitos de excelência internacional na pós-graduação ;
- demais Institutos do DCTA;
- Indústria Aeroespacial nascente;
- Indústria Aeronáutica competitiva (Embraer);
- Indústria da Defesa em expansão;
- Ministério da Defesa (integração entre Comandos e com outros Ministérios, como o da Ciência e Tecnologia – MCT – e da Educação – MEC – nos assuntos relativos a áreas estratégicas do conhecimento);
- Fundações de Apoio a Instituições de Ensino Superior e Pesquisa.

! Novo modelo de sustentação econômica:

- dependência cada vez maior em relação a recursos competitivos (captação e geração) e necessidade de proteger a Propriedade Intelectual.

Paradigmas (visão de futuro)

! Manutenção da marca:

- atuação no nicho Aeroespacial:

Aproximação com demais órgãos do COMAER, especialmente com os demais Institutos do DCTA, redefinindo vínculos;

Fortalecimento de vínculos com demais órgãos do Ministério da Defesa e a indústria

aeronáutica e de defesa;

Apoio científico e tecnológico ao COMAER e ao Setor Aeroespacial;

- reafirmação dos valores (item 1.2.3, da Parte 1);
- Modelo Educacional: aprender fazendo (“learning by doing”);
- inovação, empreendedorismo e atividades extracurriculares;
- cooperação externa;
- aperfeiçoamento continuado do corpo de servidores.

! Suficiente flexibilidade e agilidade de gestão.

! Fortalecimento do ambiente acadêmico:

- modelo: Universidade;
- aproximação entre corpo docente, discente e ex-alunos; espaço convivência.

! Aprimoramento da gestão administrativa:

- eficiência, agilidade e flexibilidade;
- cooperação e extensão;
- autonomia em relação ao MEC;
- preparação para expansão/diversificação;
- busca de grau ótimo de autonomia;
- uso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC).

! Aumento da visibilidade e “abertura” para o exterior:

- excelência de nível internacional na pós-graduação (e pesquisa);

! Consolidação da interação com a comunidade acadêmica, científica e industrial/empresarial:

- parcerias com empresas públicas e privadas;

- recursos competitivos;
- captação de doações;
- cooperação externa.

Diretrizes Estratégicas

A fim de se atingir os objetivos estratégicos, o ITA deverá se guiar pelas seguintes diretrizes estratégicas:

1. Para a área institucional:

- a) formalizar reconhecimento de *status* de Universidade Tecnológica ou Universidade Especializada, no campo de saber Aeroespacial²⁸ (e ciências e técnicas relacionadas)²⁹, junto ao MEC, mantendo o vínculo ao COMAER;
- b) sistematizar o acompanhamento de mudanças na legislação que beneficiam as Universidades Públicas e propor ao COMAER e MD a extensão ao ITA daquelas que forem adequadas à missão do Instituto;
- c) desenvolver projetos internos de melhoria administrativa e de modernização da infraestrutura.

2. Para a área de gestão:

- a) modernizar a gestão, considerando novos atores (como a CJU-SJC/CGU/AGU e NIT), nova estrutura (Unidade Orçamentária, OM) e novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC);
- b) manter análise institucional permanente;
- c) promover atuação diversificada do Corpo Docente (educação, ensino, pesquisa, extensão, administração acadêmica e produção científica e tecnológica), visando a

excelência na análise ex-terna;

- d) promover a produção científica e tecnológica;
- e) implantar sistema de apuração de custos;
- f) buscar a eficiência, eficácia e efetividade administrativas;
- g) ouvir e prestar contas à comunidade na qual está inserida (atuar com responsabilidade social).

3. Para a área de Ensino e Educação (Graduação e pós-graduação):

- a) motivar a permanência de seus formandos na carreira de engenharia (aumentar a eficácia no aproveitamento dos talentos atraídos para os cursos ministrados no ITA);
- b) implantar campi avançados (físicos, se houver conveniência para o COMAER/MD; ou virtuais, neste último caso, ensino a distância);
- c) manter Modelo Educacional próprio, contemplando:

análise e acompanhamento personalizados; não-massificação;

bolsas;

excelência na graduação e na pós-graduação; Incubação de empresas/empreendedorismo; inovação e pioneirismo;

atividades extracurriculares; responsabilidade social;

campus estudantil (Graduação e pós-graduação) e de docentes/pesquisadores;
Disciplina Consciente;

- d) Buscar permanentemente a atualidade e qualidade de seus programas curriculares, com implantação, se for o caso de novos cursos;
- e) Manter Flexibilidade;
- f) Implantar áreas adicionais de convivência e de trabalho/estudo nos prédios escolares (Graduação e pós-graduação);
- g) Implantar sistemas de Monitorias e tutorias, com maior integração de seus pós-graduandos e bolsistas junto à graduação ;
- h) Atualizar junto aos professores a metodologia de ensino, considerando as novas Tecnologias de Informação e Comunicação;
- i) promover o aprimoramento didático-pedagógico;
- j) Ampliar de forma qualificada a oferta de Cursos de doutorado, mestrado Acadêmico e mestrado Profissional, eventualmente com parceiros nacionais e internacionais;
- k) Melhorar as condições de apoio aos alunos de pós-graduação , tais como alojamento, alimentação e serviço de saúde;
- l) Melhorar a qualificação dos candidatos à pós-graduação no ITA, inclusive estrangeiros (aumentar a relação doutorandos/mestrandos e melhorar a relação candidato/vagas);

4. Para a área de Pesquisa:

- a) Buscar maior inserção no desenvolvimento científico-tecnológico nacional e internacional;
- b) Prospectar necessidades do setor operacional do COMAER, em particular, e do MD, em geral;

- c) Manter foco em tecnologias duais civil-militar;
- d) Promover maior integração entre a graduação e pós-graduação por meio da pesquisa;
- e) Estruturar e consolidar Grupos de Pesquisa bem caracterizados;
- f) Oferecer vantagens comparativas (atrativos diferenciais) a potenciais pesquisadores e professores (permanentes e visitantes, incluindo pós-doutorandos) e a alunos de pós-graduação;
- g) Melhorar a qualificação dos candidatos (aumentar o volume de pós-doutorandos e pesquisadores visitantes);
- h) Estruturar apoio administrativo para gestão de projetos de pesquisa do docente;
- i) Implantar um Centro de Inovação e/ou Centro de Estudos Avançados ou equivalente(s).

5. Para a área de Extensão e Cooperação:

- a) Consolidar uma política de relacionamento entre o ITA e a sociedade, mantendo-se sensível as demandas e incentivando o desenvolvimento social, principalmente por meio da difusão de conhecimentos acadêmicos, científicos e tecnológicos;
- b) Manter a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* e demais cursos de extensão, visando ao aperfeiçoamento da mão de obra especializada no país;
- c) Manter as atividades de pesquisa aplicada e desenvolvimento tecnológico, contribuindo para a capacidade de inovação e competitividade do setor produtivo;
- d) Promover maior integração com órgãos e empresas públicas e privadas, centros de pesquisas e Universidades nacionais e estrangeiras;

- e) Promover maior integração com o Setor Operacional do COMAER, particularmente com os demais Institutos do DCTA, e demais Comandos Militares (Exército e Marinha) do MD;
- f) Promover a participação e integração do corpo discente e docente nas atividades de extensão por meio da articulação entre o ensino e a pesquisa;
- g) Incentivar, definir políticas e critérios para a participação do corpo discente e técnico-administrativo nas atividades de extensão;
- h) Celebrar parcerias que consolidem e conduzam à projeção internacional o ensino e a pesquisa desenvolvidos no ITA;
- i) Incentivar a participação na busca competitiva por projetos e pesquisas de excelência e financeiramente apoiados pelas agências de fomento à pesquisa;
- j) estruturar apoio administrativo para a extensão e cooperação;
- k) implantar um Escritório de Projetos ou similar.

6. Para a relação com os ex-alunos (*alumni*):

- a) Promover maior integração com ex-alunos de graduação e de pós-graduação visando, inclusive, ao apoio à sustentabilidade econômica do Instituto, por meio de doações;
- b) Manter atualizados os bancos de dados sobre os ex-alunos.

Ações Estratégicas

As principais ações estratégicas, derivadas das diretrizes, foram agrupadas em apenas quatro. A forma de apresentação de cada Ação Estratégica, incluindo o seu

conteúdo, é a seguinte:

- ! Número da Ação: sigla **AEI** (de Ação Estratégica do ITA), seguido do número sequencial da Ação;
- ! Título da Ação Estratégica;
- ! Objetivo geral da Ação;
- ! Comentários gerais – procedimentos ou critérios que embora não tenham sido relacionados como atividades, são necessários para que as ações produzam os efeitos desejados;

Expansão com Qualidade

Objetivo Geral da Ação: estruturar o ITA para melhor atender a Aeronáutica e se manter e se consolidar como centro de excelência na formação de Recursos Humanos, por meio da educação, ensino, pesquisa e atividades de extensão, no campo Aeroespacial e da Defesa;

Comentários Gerais: além da expansão do conhecimento científico e tecnológico em campos tradicionais, como de mecânica-aeronáutica, eletrônica e informática, surgem rapidamente novos campos de conhecimento necessários para uma Aeronáutica forte, como os relativos ao Espaço, à nanotecnologia, a novos materiais, à logística integrada, etc. Doutrinas e conceitos como C2 (*“Command and Control”*) evoluíram para C4ISR (*“Command and Control, Communications, Computing, Intelligence, Surveillance, and Reconnaissance”*). O COMAER, apenas, não teria as condições de manter uma estrutura sempre atualizada de formação de recursos humanos e de capacitação científica e tecnológica, pois os custos por profissional formado e das pesquisas básicas seriam muito elevados. Para isto, é necessária uma integração com outros atores, como os demais órgãos do MD, o

MEC e o MCT, os órgãos de fomento e a indústria, a fim de compartilhar objetivos e custos. essa crescente demanda é refletida no aumento das atividades de pós-graduação, pesquisas e projetos, tanto junto aos demais setores da Aeronáutica como junto a entidades externas, tanto públicas como privadas. A formação básica, por meio de da graduação, precisa também acompanhar o processo. Para tal, é necessária uma expansão controlada, com a manutenção da qualidade. essa atuação mais abrangente requer que o ITA seja reconhecido como Universidade pelo Sistema de Ensino Superior do MEC, por exemplo, para manutenção da autonomia didático-pedagógica (por exemplo, para definir e modificar o seu currículo anual de cursos). Em certas situações, o ITA é tratado como uma instituição Isolada de Ensino Superior (por exemplo, pelo Inep, no extinto Exame Nacional de Cursos, “Provão”). A falta de reconhecimento formal como Universidade pelo MEC gera situações como, por exemplo, a que impede que o ITA proceda à revalidação de diplomas estrangeiros em suas próprias áreas de atuação. A expansão de atividades deve ser acompanhada de adequada expansão e treinamento da infraestrutura humana, material e de apoio.

Pela sua importância estratégica, a Expansão do ITA é descrita com mais detalhes na Seção 7, logo a se-guir, em que se descrevem:

- a) a expansão dos quadros docente, não docente e discente (Recursos Humanos);
- b) a expansão da infraestrutura física do ITA.

Adequação a Novo Modelo de Relacionamento/Financiamento Externo

Objetivo Geral da Ação: estruturar o ITA para melhor adequação à crescente necessidade de captação de recursos competitivos e geração de recursos próprios;

Comentários Gerais: não se antevê a possibilidade de aumento substancial de recursos orçamentários da União para atender às crescentes necessidades do ITA, especialmente para as suas atividades de pesquisas e constante modernização da infraestrutura física. Em especial, é necessária a rápida adequação de suas linhas de

atuação ao desenvolvimento científico-tecnológico, à abrangência de novos campos de conhecimento e ao modelo competitivo de financiamento que enfrenta, tanto na graduação como na pós-graduação, pesquisa básica e desenvolvimento (de projetos). A atual política Federal, previsível para os próximos anos, é a de competição cada vez mais acirrada por recursos disponibilizados por meio de programas de mobilização direcionados para atender a prioridades estabelecidas pelo Governo, como é, por exemplo, o programa de Fundos Setoriais. Além dos recursos competitivos, uma potencial fonte de recursos seria a da doação por pessoas jurídicas e físicas e, dentre estes, especialmente ex-alunos, como acontece em larga escala nos Estados Unidos da América (com os “*endowment funds*”). O objetivo desta ação é, portanto, a adequação a esse novo modelo de financiamento, em que os recursos orçamentários para manutenção do Instituto devem ser complementados por outros, em níveis mais elevados.

Aprimoramento e manutenção da capacidade de ensino e pesquisa

Objetivo Geral da Ação: não só se deve expandir e explorar novas áreas de conhecimento, mas é necessário promover constante modernização de sua infraestrutura física, material e humana (salas de aulas, laboratórios didáticos e de pesquisas, centro de “*e-Learning*”, salas de estudos, escritórios de docentes e não docentes, quadro de pessoal adequado) a fim de preservar a qualidade do ensino/aprendizado e da pesquisa e desenvolvimento de projetos.

Comentários Gerais: com o rápido desenvolvimento da tecnologia e o explosivo aumento do conhecimento científico, faz-se necessária a constante modernização dos laboratórios, o que inclui a atualização de equipamentos (“*hardware*”) e programas (“*software*”) neles utilizados; educação, aperfeiçoamento e treinamento de docentes e não docentes; reformas e adequação de instalações; mudanças de metodologias de ensino e, cada vez mais, de aprendizado (“*e-Learning*”, Ensino a Distância, uso de ferramentas de Tecnologia da Informação em sala de aula e fora), uso intensivo da rede de computadores, acesso à informação, estímulo à inovação, etc. O ITA é submetido a processos de análise externos (SESu, Inep, Capes, etc.) e é notório o reconhecimento de sua excelência na sociedade (tanto leiga como

especializada). Porém, só se continuará a ter tal reconhecimento se houver contínuo investimento no aprimoramento de seus recursos humanos e materiais, um aumento na produtividade científico-tecnológica e maior inserção internacional. O desenvolvimento de material didático e capacitação com as modernas tecnologias de TIC requerem ambiente e quadro de pessoal próprios para gerenciamento, manutenção e desenvolvimento de novas metodologias, que pode ser promovido com a criação de um Centro de “*e-Learning*”.

Fortalecimento da gestão de acesso à informação científica e tecnológica

Objetivo geral da Ação: Fortalecimento da gestão de acesso à informação científica e tecnológica por meio do contínuo aprimoramento da Biblioteca do ITA e do acesso à rede mundial de computadores. **Comentário Geral:** Preservar a qualidade no acesso à informação para a consecução das atividades-fim. Adotar as iniciativas necessárias para manter a Divisão de Informação e Documentação, em particular a Biblioteca, tanto física quanto virtual (digital), sempre no estado-da-arte quanto ao seu Sistema de Informação e ao seu acervo. Prover a contínua capacitação de seus profissionais e a permanente adequação de seus produtos e serviços às inovações tecnológicas. Administrar com ferramentas de TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação) (Portal Capes, Normas ABNT, etc.) disponíveis para o DCTA. Incentivar e apoiar a sua participação em convênios e redes de acesso e recuperação da informação (COMUT, ISTECC, CCN, etc.), tanto nacionais, quanto internacionais.

Especificação e otimização de processos de gestão, incluindo aquisição de bens e serviços

Objetivo geral da Ação: Especificação e Otimização de novos processos de gestão no ITA.

Escopo da Ação: estimular flexibilidade gerencial e implantar o planejamento por resultados

Comentários Gerais: Aprimorar os processos internos, integrados aos do DCTA, em que couber, que permitam responder com agilidade e flexibilidade às necessidades de desenvolvimento científico e institucional típicos de um estabelecimento de educação e ensino superior (i.e., fazendo parte do Sistema de Educação Pública Federal), sob jurisdição do COMAER. Definir fluxos decisórios, responsabilidades, atribuições e informações necessárias, inclusive o acompanhamento dos processos internos, incluindo aquisição de bens e serviços, garantindo o cumprimento das metas, especificações e necessidades técnicas. Implantar processos de apoio ao professor, ao pesquisador e ao estudante. Implantar um sistema de gestão informatizado dos processos administrativos e acadêmicos no ITA. Capacitar (admitir, compor, treinar, reciclar) os quadros de servidores responsáveis pelos processos no ITA. Implantar e utilizar bases de dados dos processos para compor relatórios padronizados internos e externos (como o DATACapes e Sinaes), com indicadores que permitam o controle e a auditoria financeira e administrativa por parte do Centro e dos órgãos de fomento. Os relatórios criados devem permitir avaliar o desempenho gerencial na alocação de recursos e da eficiência, eficácia e efetividade na execução das atividades fim e meio do Instituto. Estudar e explorar as Leis que regulamentam as Instituições de Ensino e pesquisa, particularmente no tocante à gestão, à aquisição de bens e serviços, à exploração da atividade inovativa e ao relacionamento externo. esse exame permitirá avaliar a conveniência legal e institucional referente ao acolhimento de oportunidades criadas pela própria Legislação do Setor Público, para contornar óbices ao cumprimento da missão das Instituições de Ensino e Pesquisa. Otimizar os processos administrativos junto ao NIT e CJU-SJC/CGU/AGU.

Aprimoramento da pós-graduação

Objetivo Geral da Ação: aumentar a participação e a importância nacional e internacional de sua pós-graduação, com a consequente melhoria dos conceitos dos diversos Programas de pós-graduação do Instituto, atingindo a excelência em nível internacional (conceitos 6 e 7 da Capes) de todos os Cursos de doutorado e mestrado Acadêmico (atualmente, apenas os cursos de doutorado e de mestrado do

PG-EAM têm conceito 6). Manutenção do conceito de excelência de seu mestrado Profissional, que tem o conceito 5, máximo para essa modalidade de Curso. Expandir com qualidade.

Comentários Gerais: os critérios de análise adotados pela Capes não são, necessariamente, os mais indicados para se avaliar a qualidade das atividades de pós-graduação e pesquisa dos Cursos do ITA, pelas peculiaridades de sua atuação em áreas estratégicas sensíveis e duais (militar/civil), com grande interação com a indústria. No entanto, há vários programas de fomento à pós-graduação e pesquisa que dependem dessa análise. O ITA, portanto, não deve ficar à margem do sistema de análise nacional, buscando, na medida do possível, adequar-se aos requisitos gerais. Deve-se buscar um balanceamento entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, estimulando a produção científica valorizada pela comunidade acadêmica, porém, interagindo com os setores não acadêmicos, como a indústria e órgãos/agências públicos, sem negligenciar a graduação e a administração acadêmica. A crescente multidisciplinaridade e o rápido desenvolvimento científico-tecnológico, associado à necessidade de inovar e fomentar, a transformação do conhecimento em produtos tecnológicos, forçam a repensar, não só a pós-graduação, como, também, a graduação e a interação entre esses níveis. Na pós-graduação, aprimorar os Cursos, especialmente, de doutorado, fortalecer a prática da Disciplina Consciente, internacionalizar as atividades e pesquisas e fortalecer grupos de pesquisas em termos de identidades e laboratórios. Fortalecer o apoio administrativo para a gestão e divulgação de Programas de pós-graduação.

Modernização dos Instrumentos de Informática

Objetivo Geral da Ação: ampliar o uso da Tecnologia da Informação tanto para fins de ensino e pesquisa, como para a administração. Manter atualizado o parque de Informática, tanto o *hardware* como o *software*, especialmente os destinados ao ensino, incluindo a automação dos sistemas de gestão acadêmica, e pesquisa. Garantir a qualidade da rede de computadores, em banda larga e wi-fi.

Comentários Gerais: para manter a qualidade das atividades do ITA, é necessário

haver constante preocupação com a atualidade dos equipamentos e programas utilizados tanto no ensino como na administração. Em ensino, as mudanças metodológicas do processo ensino/aprendizado tornam fundamental a instalação de uma rede de alta qualidade, confiável e interligada à comunidade científico-acadêmica nacional e internacional. Um plano mais detalhado é apresentado no PDTI-ITA: o Plano Diretor da Tecnologia de Informação (PDTI) do ITA, em anexo. No entanto, é importante frisar que, sendo um órgão com grande volume de pesquisas, existe a imprevisibilidade associada a esse tipo de atividade que torna difícil prever com antecedência todos os *hardwares* e *softwares* necessários para o desenvolvimento dos trabalhos.

Ações Complementares

Para o pleno cumprimento de sua Missão, o Instituto deverá complementar suas Ações Estratégicas com outras ações, de caráter mais administrativo, porém, não menos importantes.

Missão, Visão e dos Valores do Instituto

A disseminação de informação no ITA deve atingir o corpo docente, discente e de funcionários assim como ao público externo. Os meios para tal compreendem: o meio eletrônico DIVULGA, reuniões específicas (da Congregação, do Conselho da reitoria, das Pró-Reitorias, das Divisões e das Coordenações de Cursos), e a página do ITA. A disseminação da Missão, Visão e Valores do Instituto se torna especialmente importante com a expansão pretendida.

Sistema de análise institucional

O ITA é submetido aos processos de análise institucional (pelo Sistema Nacional de Análise da Educação Superior – Sinaes), das atividades de pós-graduação (pela Capes) e de formação na graduação (até 2003, pelo Exame Nacional de Cursos –

ENC, ou Provão – e, agora, pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, parte integrante do Sinaes).

O Sistema de Análise Institucional do ITA segue os ditames preconizados pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sinaes.

Para isso, foi criada a Comissão Própria de Análise (CPA), assim o Sinaes contempla três momentos distintos no processo de análise: a fase de Análise da Instituição de Educação Superior (AVALIES), de incumbência da CPA, estão previstas a análise dos cursos de graduação (ACG) e a análise do desempenho dos estudantes (ENADE) que já aconteceu em 2005 e em 2008. Pelo Sinaes, o ENADE deve acontecer a cada três anos.

Os indicadores de desempenho adotados pela CPA levam em consideração as seguintes dimensões:

- c) Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional;
- d) Política para o Ensino, pesquisa, pós-graduação e Extensão;
- e) Responsabilidade Social do ITA;

- f) Comunicação com a Sociedade;
- g) Política de Pessoal;
- h) Organização e Gestão do ITA;

- i) Infraestrutura Física;
- j) Planejamento e Análise;
- k) Política de Atendimento ao Estudante;

- l) Sustentabilidade Financeira.

Nos processos de análise da pós-graduação, especialmente as efetuadas pela Capes, regra geral, são utilizados como indicadores a composição do quadro docente (por titulação), o fluxo de alunos, os índices de produtividade científica (artigos, congressos, etc.), linhas de pesquisa, estrutura curricular e a infraestrutura física disponível, como, por exemplo, laboratórios e equipamentos, biblioteca e demais facilidades, como rede de microcomputadores. Os indicadores externos

tendem a privilegiar a produção científica em detrimento da tecnológica. O fator “qualidade” da produção intelectual é mensurada quase que exclusivamente pela qualificação dos veículos utilizados para a divulgação científica, de acordo com procedimentos denominados “Qualis Periódicos” e de classificação de livros.

Para fins de promoção, os docentes do ITA são avaliados por uma comissão de Competência (CCO), que os avalia de acordo com três dimensões: experiência profissional, produção científica e tecnológica (realizações) e titulação.

É realizada também uma “Inspeção Anual” dos procedimentos administrativos, técnicos e operacionais, realizada por uma equipe externa ao Instituto, designada pelo Diretor-Geral e composta por militares e servidores das demais OM do Departamento. Nessas inspeções, são avaliados:

- a) Histórico da Organização;
- b) Missão da Organização;
- c) Situação atual dos aspectos observados nas visitas no ano anterior;
- d) Programa de Trabalho da Organização no ano corrente;
- e) Execução Orçamentária no ano corrente.

Prestação de serviços

O ITA não pode realizar a prestação de serviços, apenas seus professores possam fazê-la como pessoa física desde que devidamente autorizado pelo reitor, não resulte em prejuízo de suas atribuições funcionais e seja realizado fora do expediente normal.

Já as Universidades Públicas, como Instituições de Científica e Tecnológica, ICT, podem prestar serviços e esse veto tem comprometido a atuação do ITA mediante entidades públicas e privadas que demandam serviços especializados nas áreas de ciência e tecnologia em que o ITA atua. Desse modo, o credenciamento do ITA como Universidade pode resolver a questão, sendo necessário, é claro, critérios

e limites para a prestação de serviços, de forma esporádica, pelos seus docentes, nas áreas de suas especialidades e na forma prevista no PUCRCE.

Processos para o estabelecimento de convênios e contratos.

Os convênios são estabelecidos por meio de uma Fundação de Apoio, sendo duas credenciadas pelo MEC e MCT para apoiar as atividades do ITA em projetos de pesquisa, ensino, extensão e desenvolvimento institucional: a Fundação Casimiro Montenegro Filho (FCMF) e a Fundação da Pesquisa e Extensão (FUNDEP), criada por professores da UFMG. A Fundação de Ciência, Aplicações e Tecnologia Espaciais (FUNCATE) tem participado, também, como interveniente de alguns projetos, embora já tenha se manifestado, formalmente, que não mais cumprirá esse papel com projetos do ITA patrocinados pela FInep e Petrobrás.

A recente flexibilização da execução orçamentária das Universidades Federais, infelizmente, não atingiu o ITA, já que não é credenciado como Universidade pelo MEC. Isso já se configura necessário também pela autonomia didático-pedagógica, já que o ITA já foi contestado em termos de revalidação e reconhecimento de diplomas estrangeiros, atribuição restrita às Universidades. A solução adotada foi o encaminhamento ao MEC de solicitação de extensão ao ITA da autonomia para exercer essa atribuição universitária, considerando que o ITA cumpre as condições para ser credenciado como Universidade.

Todavia, pela sua peculiar condição de Organização sob jurisdição do COMAER e ao Ministério da Defesa, as questões da autonomia universitária não são de simples solução quando se trata da autonomia administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

Além dessa subordinação limitar sua autonomia comparada com as das Universidades Federais, que são ou Fundacionais ou Autárquicas (órgãos da Administração Indireta), o ITA não executa seu orçamento, sendo apenas uma Unidade Gestora Credora (UGC), com a execução das aquisições e de contratos realizada pelo GIA-SJ (Grupamento de Infraestrutura e Apoio de São José dos Campos), que é a Unidade Gestora Executora (UGE) de todos os órgãos do DCTA.

Desse modo, o ITA não tem autonomia para firmar os convênios sem

autorização do Diretor-Geral do DCTA. Com a centralização das questões relativas à Propriedade Intelectual e Industrial no Núcleo de Inovação Tecnológica (NIT) do DCTA (com sede no IFI) e os aspectos jurídicos escrutinizados pela CJU-SJC/CGU/AGU, órgão da CGU/AGU, portanto, dissociado do DCTA/ITA, os processos para o estabelecimento de convênios e contratos são, administrativamente, mais complexos e longos.

5.7.10 Expansão

Cursos e Programas

Graduação

O Curso de Engenharia Aeroespacial foi criado em 2010, mas esse novo Curso de Engenharia não implicou aumento de vagas.

Para 2011, foram previstas vagas para os 6 Cursos de Engenharia do ITA, mantendo, porém, o total de 130, como em anos anteriores. Assim, foram reduzidas as vagas de alguns de seus outros Cursos. A título comparativo, as vagas oferecidas em 2009 e 2010 foram:

Vagas oferecidas pelo ITA nos vestibulares de 2009 e 2010

CURSO	2009	2010
Engenharia Aeronáutica	32	28
Engenharia Eletrônica	30	26
Engenharia Mecânica-Aeronáutica	28	28
Engenharia Civil-Aeronáutica	15	15

Engenharia de Computação	25	23
Engenharia Aeroespacial	-	10
Total	130	130

Essas 130 vagas são oferecidas em duas classes: Ordinárias e Privativas. As vagas Ordinárias, em número de 80, são destinadas a candidatos civis, que optam por não seguir a carreira militar, as demais vagas, denominadas Privativas, se destinam aos candidatos civis que optam por seguir a carreira militar, aos Oficiais da Ativa da Aeronáutica, a ex-alunos da AFA e EPCAR e a Oficiais das demais Forças Armadas e de Nações Amigas.

Para a ampliação do número total de vagas, é necessário que as instalações prediais, principalmente os laboratórios didáticos e salas de aulas, e os recursos humanos do ITA sejam previamente ampliados, o que obriga, também, a expansão dos alojamentos dos alunos e das instalações do CPOR-Er. As áreas de convivência e a Biblioteca também devem ser adequadas, pois o número total de alunos de graduação passaria de cerca de 650 para 1.200.

A média de 25 alunos por Curso de graduação, e por classe, não deve aumentar significativamente com a duplicação de vagas. Assim, atualmente, 120 alunos ingressantes são divididos em 4 turmas de 30 alunos. A duplicação do número de ingressantes fará com que sejam 8 as turmas de aulas expositivas de teoria, cada uma com 30 alunos.

Para 240 alunos ingressantes, a previsão é de que o ITA venha a ter de 6 a 8 Cursos de Engenharia, mantendo as condições de ensino. Atualmente são oferecidos 6 Cursos, incluindo o recém-criado Curso de Engenharia Aeroespacial. As possibilidades já aventadas para os outros Cursos de graduação a serem criados são 2, no máximo 3.

Dentre os novos Cursos em consideração, é possível citar: Engenharia de

Sistemas (Complexos), Engenharia de Materiais e em Nanotecnologia ou Engenharia de Nanosistemas, Engenharia de Defesa ou Engenharia de Segurança (“Homeland Security”), Engenharia Cibernética ou Robótica, Engenharia de Logística e Produção, Engenharia de Energia, entre outros. Além de Cursos de Engenharia, estuda-se a possibilidade de criação de cursos de bacharelato em Física, Matemática e Ciência da Computação, possivelmente na forma de “segundo diploma” (i.e., aos alunos dos Cursos de Engenharia que completarem requisitos adicionais nessa áreas de Ciências Exatas seria conferido um segundo diploma).

O “modelo Ufabc, que significaria expandir o Curso Fundamental para três anos, e conferir um diploma de bacharel em Ciências a seus concluintes, seguido de um curso profissionalizante em engenharia de 2, que poderia ser uma alternativa, tem a desvantagem potencial de alunos deixarem o Instituto antes de se formarem engenheiros.

As propostas excedem a capacidade de oferecimento de novos Cursos pelo ITA, portanto, deve-se estudar um núcleo de matérias e disciplinas que atendam aos requisitos de formação e selecionar aqueles que serão oferecidos em diferentes níveis de formação (graduação ou pós-graduação). Além disso, analisar a interação com outros atores, como os próprios Institutos do DCTA, outras Organizações de Ensino do COMAER e dos demais Comandos do MD, com outras Instituições de Ensino Superior e de Ciência e Tecnologia, nacionais e estrangeiras.

Essa duplicação do número de alunos de graduação é baseada na demanda nacional e em estatísticas do concurso de admissão (vestibular) do ITA, além da verificação da reduzida taxa de evasão de alunos, inferior a 10%, nos últimos 15 anos.

Discute-se, também, o aproveitamento do ENEM como parte do Concurso de Admissão (Vestibular) do ITA, no qual será adotada uma política de ação afirmativa, beneficiando, por meio do ENEM, aqueles candidatos que tenham cursado o 1^o e 2^o Graus em Escolas Públicas.

Vestibular: candidatos aprovados e convocados

	Aprovados		Convocados	
Vest.	V.Ordin.	V.Privat.	V.Ordin.	V.Privat.
2001	319	115	116	31
2002	260	77	105	43
2003	135	28	129	27
2004	240	49	130	27
2005	396	80	123	32
2006	357	93	101	26
2007	456	111	104	26
2008	454	77	113	14
2009	429	100	102	19
2010	389	91	104	19
2011	439	86	109	20
média	352	82	112	26

Obs. O número total de candidatos convocados excede o número de vagas oferecidas devido a convocações em segunda chamada.

Pós-Graduação

A pós-graduação deverá acompanhar o crescimento da graduação, em função do avanço científico-tecnológico e da demanda por profissionais mais qualificados, sendo que estão já adiantadas as medidas para a implantação de um Programa de pós-graduação em Ciências e Tecnologias Aeroespaciais, uma proposta conjunta do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), do Instituto de Estudos Avançados (IEAv) e do Instituto de Aeronáutica e Espaço (IAE) e visa a a:

- a) apoiar com maior liberdade as pesquisas de ponta, básica e aplicada, associadas com o setor aeroespacial;
- b) atender as necessidades dos Institutos do DCTA no que tange a novas áreas do conhecimento com caráter intra e multidisciplinar;

- c) ampliar a oferta de vagas e
- d) incluir novos docentes e pesquisadores do ITA e do DCTA nas atividades de Pós graduação do setor Aeroespacial.

As Áreas de Concentração a serem contempladas pelo Programa são:

- a) Física e Matemática Aplicadas, agregando as Linhas de Pesquisa relacionadas com ciências básicas aplicadas à área espacial, a saber:
 - Plasmas e Aplicações;
 - Lasers e Aplicações;
 - Matemática Aplicada e Modelagem Computacional;
 - Efeitos da radiação ionizante.
- b) Química dos Materiais, agregando as Linhas de Pesquisa relacionadas com Química Teórica e Experimental aplicadas à área espacial, a saber:
 - Eletroquímica e Corrosão;
 - Espectroscopia;
 - Síntese, caracterização e análise de materiais e nanomateriais;
 - Materiais Energéticos;
 - Química Teórica.
- c) Propulsão Espacial e Hipersônica, agregando as Linhas de Pesquisa relacionadas com o acesso ao espaço, a saber:
 - Aerodinâmica e Hipersônica;
 - Adição de Energia por Radiação Eletromagnética;
 - Propulsão Hipersônica ;
 - Técnicas de Diagnóstico em Escoamento Reativo;
 - Propulsão Nuclear
 - Propulsão Aeroespacial;

d) Sensores e Atuadores Espaciais, agregando as Linhas de Pesquisa a seguir:

- Materiais avançados para sensores e metamateriais;
- Sensores à fibra óptica, a optica-integrada, de infravermelho, magnéticos, magnetomecânicos;
- Condicionamento de sinais e técnicas de medição;
- Nanotecnologia e MEMS;
- Física de dispositivos semicondutores;
- Instrumentação e sensores;

e) Sistemas Espaciais, Ensaio e Lançamentos, Lançamentos, agregando as Linhas de Pesquisa a seguir:

- Ensaio dinâmico e estático;
- Sistemas elétricos e eletrônicos;
- Sistemas Mecânicos;
- Materiais e processos;
- Navegação e controle;
- Engenharia de sistemas;
- Estruturas e Aeroelasticidade
- Computação Aplicada
- Aerodinâmica Aplicada
- Ensaio e lançamentos
- Confiabilidade e Certificação
- Montagem, integração, verificação e validação

Recursos Humanos

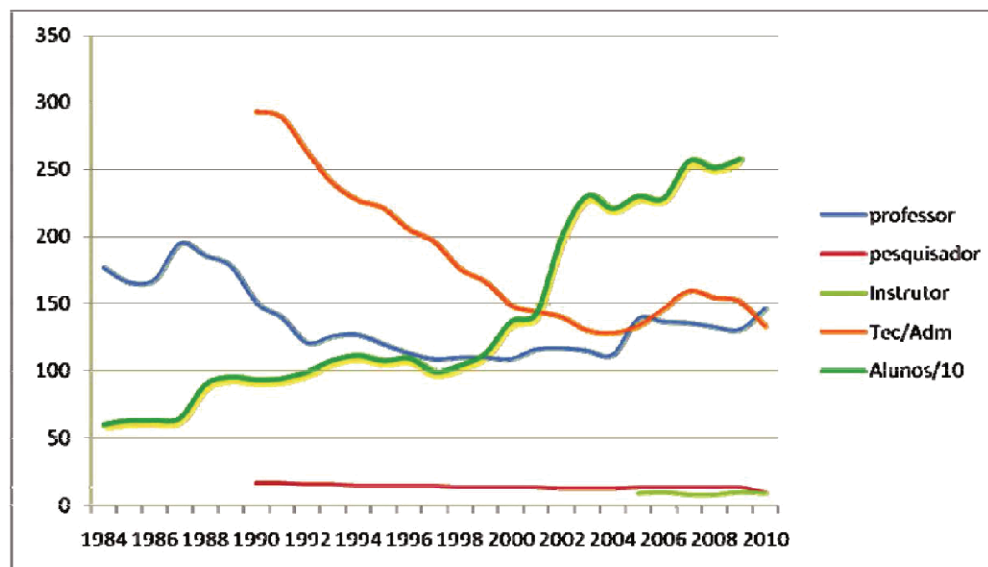


Figura 7.1. Variação do quadro de pessoal e de alunos (o número de alunos está dividido por 10)

Novas necessidades (servidores civis)

Para o projeto de duplicação da graduação e aumento, também, na pós-graduação e pesquisas (projetos), pretende-se, nos próximos 5 anos, aumentar o quadro de servidores do ITA em cerca de 100%.

A meta na pós-graduação é a de ser ter todos os cursos com o conceito máximo, 7 no mestrado acadêmico e doutorado, e 5 nos mestrado s profissionais.

Necessidades adicionais de servidores do ITA

Carreira	Classe	Atual	Mais	total	acrésc i -mo
Docente	Auxiliar a	132	138	270	104%

	Associado				
Docente	Titular*	15	15	30	100%
Total Docentes Magistério Superior		147	153	300	104%
Pessoal Técnico/Administrativo					
	NS	46	44	90	96%
	NI	104	96	200	92%
Total T&A	NS+NI	150	140	290	93%

Adicionalmente, julga-se necessária a implantação da figura de “professor-equivalente”, que permite às Universidades Federais e aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a imediata realização de concurso público para substituir professor que se aposenta, exonera ou falece.

Desse modo, entende-se que será necessária grande articulação entre os Ministérios envolvidos: da Defesa (MD) e do Planejamento e Orçamento Geral (MPOG), além da Casa Civil, principalmente quando a questão se refere à criação de cargos públicos. O apoio de outros Ministérios, como o da Educação e Cultura (MEC) e de Ciência e Tecnologia (C&T), além da Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE), está sendo buscada.

Cronograma de desenvolvimento

– Abertura de Concurso para docentes (vagas ADICIONAIS – haverá, *além dessas vagas, as de preenchimento de vagas abertas por aposentadoria, demissão ou falecimento de servidores*). Oferecimento de concursos para reposição do quadro.

Aumento de docentes

2012	2013	2014	2014	2014	2017
18	25	30	30	25	25

Aumento de pessoal Técnico-Administrativo

2012	2012	2014	2015	2016	2017
25	25	25	25	25	15

5.7.11 Expansão da Infraestrutura Física do ITA

- a) implantação de novos laboratórios didáticos (de ensino) e de pesquisa;
- b) implantação de laboratórios multidisciplinares (núcleos): infraestrutura física;
- c) modernização de salas de aulas existentes e implantação de novas;
- d) modernização e equipagem de laboratórios (hardware/software/rede: infraestrutura laboratorial);
- e) modernização da rede de comunicação de computadores (rede internet 2), com amplo acesso wi-fi;
- f) novas instalações para a Divisão de Informação e Documentação
- g) salas de alunos de pós-graduação , professores, pós-doutorandos e pesquisadores e salas de aulas (com mobiliário, comunicações: rede/telefonía; condicionamento ambiental);
- h) novas instalações e reforma das existentes do CPOR-Aer.

5.7.12 Expansão da infraestrutura de apoio

- a) auditório para 1.200 a 1.500 pessoas;
- b) meios para ensino: salas multimídia;
- c) salas de apoio técnico e para administração do ITA;
- d) restaurante/lanchonetes/área de convivência;
- e) novos alojamentos para alunos de graduação (planeja-se a acomodação para 1.200 alunos de graduação).
- f) alojamento/residências para professores e outros servidores, *research fellows*, professo-res/pesquisadores visitantes;
- g) reforma do H8-A/B/C (para ocupação por alunos de pós-graduação);
- h) "kit" básico para aluno (mobiliário, microcomputador, telefone, acesso rede, recursos para viagens e bibliografia básica);
- i) "kit" básico para "*fellow/research/professorship*" (sala, mobiliário, microcomputador, telefone, acesso rede, recursos para viagens, bibliografia básica e pacote de bolsas para alunos de graduação e mestrado);
- j) novas instalações para o CASD e a APG, incluindo outras entidades vinculadas às atividades extracurriculares dos alunos, tanto da graduação como da pós-graduação;
- k) instalações para ex-alunos e ex-professores, incluindo o apoio à AEITA, FCFM e outras associa-ções e entidades sem fins lucrativos vinculados ao ITA e ex-alunos;
- l) Áreas de convivência e estacionamentos;

5.7.13 Principais obras previstas com a ampliação do número de alunos de graduação e de pós-graduação

São apresentadas, a seguir, estimativas de área (em números redondos) para a construção e reformas. Não estão especificados custos, que constarão de planilha própria.

- a) novo Prédio para a Divisão de Ciências Fundamentais (IEF), contemplando novo auditório com capacidade de 1.200 pessoas, com área total de cerca de 15.000 m²;
- b) novo Prédio de habitação para 1.200 alunos de graduação (H8D, E e F), contemplando área esportiva e funcionalidades, com área total de 53.000 m²;
- c) novo Prédio para o CPOR-Aer, 3.500 m²;
- d) reforma da Ala-Zero da reitoria (fase 1), 722 m²;
- e) novo prédio para o Laboratório de Computação em Fenômenos de Transporte (LCFT). 945 m², com recursos parciais de Projeto com a Petrobrás;
- f) implantação de novos Laboratórios do Curso de Engenharia Aeroespacial (criado em 2010): 1.450m²;
- g) reforma/adequação das atuais instalações do Laboratório de Usinagem (LU) do CCM, com o deslocamento deste para o novo Prédio do CCM, junto com Laboratório de Automação de Montagem Estrutural (LAME). 1.400m², com recursos do Pro INFRA/FInep cobrindo cerca de 50% dos custos);
- h) ampliação (em fase de discussão) do CCM, com a construção do Laboratório de Grandes Estruturas, LAGE, de 20m x 25m e 15m de altura.
- i) complementação da Ala-Zero (unindo as Alas 1, 2 e 3 às Alas 4, 5 e 6), incluindo a reforma das atuais instalações de uso administrativo que seriam liberadas e

destinadas à nova área construída (Pró-Reitoria de Extensão e Cooperação e suas Divisões, entre outras). 560 m² de construção e 400m² de reformas;

- j) Laboratório de Plasmas e Processos, fase 2. 800m², com recursos parciais do ProInfra/FInep.
- k) Novos Laboratórios para a IEI e o PG-EIA, em área a ser negociado com o GIA. 340m² na primeira fase (reforma e reutilização do prédio da UCE) e 1.100m² nas fases seguintes (2 blocos);
- l) expansão do Prédio das Divisões de Engenharia Eletrônica e de Ciência de Computação, com ampliação dos Laboratórios de Guerra Eletrônica e do PPGAIO, incluindo extensão das alas inferiores hoje existentes: 4.740 m².
- m) novo prédio para a Divisão de Informação e Documentação (IA-DOC), ou “Biblioteca”, com possível transferência da Administração Superior do ITA para as atuais instalações da “Biblioteca” e remanejamento de espaço na “Ala-Zero da reitoria” para novas salas de aulas. 4.885m²;
- n) construção da Ala-7, previsto no Plano Diretor/2009 do ITA, interconectado por novo trecho da Ala-Zero, para ocupação por um novo Laboratório de Aplicações Operacionais, composto pelos Laboratórios e salas de áreas interesse de Guerra Eletrônica, Comando e Controle e Aplicações Operacionais, além de expansão de Divisões Profissionais. 4.000m², com 3.600 na Ala-7, propriamente dita, e 400m² de Ala-Zero);
- o) expansão do Prédio E0028 (Laboratório EIPaso): 1.200m²;
- p) aproveitamento do andar térreo na Ala-Zero, fase-2 (entre as Alas 4, 5 e 6): 450 m²;
- q) reforma das atuais instalações da IA-DOC para nova ocupação (prevista: Administração Superior do ITA): 1.430m²;

- r) reforma do H8A, H8B e H8C, destinando-os para alunos de pós-graduação , prevendo que poderá haver alunos casados: 10.300m²;
- s) novas habitações para 300 professores e pesquisadores, professores e pesquisadores visitantes, pós-doutorandos e, eventualmente, alunos de pós-graduação. Prédios/residências com área total de 24.000 m²;
- t) reforma/adequação das instalações das 5 Divisões Acadêmicas Profissionais (ampliação): 7.000 m²;
- u) reformas/adequação das Alas 5 e 6, da atual IEF, para ocupação por Divisões Profissionais e Admi-nistrativas, que necessitam ser ampliadas com o aumento de alunos nos Cursos Profissionais, inclu-indo a criação eventual de novos Cursos: 5.600m²;
- v) reforma/adequação das salas ocupadas atualmente pelo Centro de Computação da Aeronáutica de S. José dos Campos (CCA-SJ), que deverá ocupar novas instalações, e remanejamento de Divi-sões Acadêmicas: 910m²;
- w) reforma do prédio do Departamento de Materiais e Processos (IEM-MP): 1.860m².

5.8 Plano de Desenvolvimento Institucional INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO

13.1 Perfil Institucional

Missão: “Construir uma práxis educativa que contribua para a inserção social, para a formação integradora e para a produção do conhecimento. ”

O IFSP vem se constituindo como um espaço educacional formativo e profissionalizante, construindo sua identidade a partir de referenciais ético-políticos, científicos e tecnológicos. Os mesmos aparecem refletidos nas escolhas por demandar sociais, tais como escolarização daqueles que estão fora do ensino normal, na perspectiva de diminuir as desigualdades sociais, contribuir para a inserção social e formação integradora na produção do conhecimento.

5.8.1 Histórico institucional

O IFSP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – surgiu com a Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo, que se tornou Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo, Escola Técnica de São Paulo, Escola Técnica Federal de São Paulo, Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo para então se tornar o que é atualmente.

A Escola de Aprendizes Artífices, uma das 19 escolas destinadas a propiciar “o ensino primário profissional gratuito”, era responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. No ano de 1930, deu-se o agrupamento de todas escolas federais.

Ela era acompanhada pelos inspetores agrícolas, depois pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico e, em seguida, pelo Serviço de Inspeção do Ensino Profissional Técnico. Quando já ligada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, foi supervisionada por um novo órgão criado pelo governo, denominado de Inspetoria do Ensino Profissional Técnico.

A denominação de Liceu Industrial de São Paulo se estendeu até o ano de 1942, quando o Presidente Getúlio Vargas preparou novas mudanças para o ensino profissional.

A partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial, o ensino técnico industrial foi organizado em um sistema e passou a ser reconhecido pelo Ministério da Educação, sendo que essa norma foi responsável pela organização da educação profissionalizante no país.

Nessa nova legislação, o ensino industrial passou a ser considerado como segundo grau, em paralelo com o ensino secundário, o que possibilitou sua

articulação com outras modalidades de ensino e garantiu do ingresso em escolas superiores relacionadas ao curso técnico realizado.

A Lei Orgânica deu atenção também à parte didático-pedagógica, estabelecendo um necessário aprimoramento na seleção do corpo docente e sua atuação. Juntamente, cuidava-se de uma melhor administração escolar e de um funcionamento mais abrangente, em todos os períodos.

Com esse reconhecimento e maior atenção, passou a regulamentar o Quadro dos Cursos do Ensino Industrial, além de determinar que os estabelecimentos federais de ensino industrial passariam à categoria de escolas técnicas ou de escolas industriais.

Foi por conta dessa mudança – feita por meio do Decreto-Lei nº 4.127, 1942 – que se deu a criação da Escola Técnica de São Paulo, que visava à oferta de “cursos técnicos e os cursos pedagógicos, e os cursos industriais e os cursos de mestria, desde que compatíveis com as suas instalações” e estabelecia que estaria apta a funcionar quando construídas e montadas novas e próprias instalações. A oferta dos cursos foi definida conforme a estrutura física e os equipamentos existentes em cada localidade, cabendo, no caso de São Paulo, a seguinte estruturação para aquele ano letivo:

DA ESCOLA TÉCNICA DE SAO PAULO

art. 10. A Escola Técnica de São Paulo ministrará os seguintes cursos de formação profissional:

I – Ensino industrial básico:

1. Curso de fundição.
2. Curso de serralheria.
3. Curso de mecânica de máquinas.
4. Curso de marcenaria.
5. Curso de cerâmica.

II – Ensino de mestria:

1. Curso de mestria de fundição.
2. Curso de mestria de serralheria.
3. Curso de mestria de mecânica de máquinas
4. Curso de mestria de marcenaria.

5. Curso de mestria de cerâmica.

III – Ensino técnico:

1. Curso de edificações.

2. Curso de desenho técnico.

3. Curso de decorações de interiores. (Decreto nº 11.447, 1943)

No governo do Presidente Juscelino Kubitschek, foi determinado também sua transformação em entidade autárquica e concedeu maior abertura para a participação dos servidores na condução das políticas administrativa e pedagógica da escola.

Por outro lado, estava prevista a possibilidade da indicação de interventores, o que indicava a intenção do governo em manter o controle da estrutura educacional.

O Presidente João Goulart foi quem autorizou a existência de entidades representativas discentes, sendo facultada sua participação em ambos os conselhos, embora sem direito a voto.

A denominação de Escola Técnica Federal data do segundo ano do governo militar, por ato do Presidente Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, tendo, pela primeira vez, a expressão federal, o que deixava clara sua vinculação direta à União.

Foi, portanto, na condição de Escola Técnica Federal de São Paulo que ocorreu sua mudança de sede e ampliação, na qual a escola passou a ter 22 turmas.

À medida que a escola ganhava novas condições, outras ocupações surgiram no mundo do trabalho e outros cursos foram implantados: Eletrotécnica (1965); Eletrônica e Telecomunicações (1977); Processamento de Dados (1978), que se somaram aos de Edificações e Mecânica que já eram oferecidos (CEFET-SP 2005).

Foram características dessa época as alterações da legislação sobre o funcionamento da escola, uma vez que o Decreto nº 75.079, de 12 de dezembro de 1974, assinado pelo Presidente Ernesto Geisel, criava a figura de novas instâncias: uma consultiva, denominada de Conselho Superior, em substituição ao Conselho de Representantes, e as de Direção Superior, responsáveis pela administração da escola; mencionava também que “cada escola será dirigida por um Diretor, que será

seu representante legal, e os Departamentos por chefes, cujos cargos serão providos na forma da legislação específica” (Decreto nº 75.079, 1974).

No ano de 1986, pela primeira vez, professores, servidores administrativos e alunos participaram diretamente da escolha do diretor, mediante a realização de eleições por meio de uma lista tríplice encaminhada ao Ministério da Educação para a definição daquele que seria nomeado.

O professor Antônio Soares Cervila foi eleito e, em sua primeira gestão, houve o início da expansão das unidades descentralizadas da escola, com a criação, em 1987, da primeira no município de Cubatão. A segunda UNED do estado de São Paulo principiou seu funcionamento no ano de 1996, na cidade de Sertãozinho, já na gestão de Francisco Gayego Filho, com a oferta de cursos preparatórios e, ainda no mesmo ano, com as primeiras turmas do Curso Técnico de Mecânica.

Foi o Presidente Fernando Henrique Cardoso que oficializou a mudança de denominação para CEFET SP, ampliando as possibilidades de atuação e objetivos. O financiamento, no caso das instituições federais, passou também a ser realizado com recursos do Programa de Expansão da Educação Profissional.

A partir de 2004, por decisão do presidente Luis Inácio Lula da Silva, cada sistema de ensino (federal, estadual ou privado) pôde voltar a oferecer o ensino técnico integrado ao Ensino Médio ou continuar oferecendo apenas ensino técnico modular.

A obtenção do status de CEFET também agilizou a entrada da escola no oferecimento de cursos superiores, em especial na Unidade de São Paulo, na qual foram implantados diversos desses cursos, voltados à formação de tecnólogos na área da Indústria e de Serviços, Licenciaturas e Engenharias.

Dessa maneira, as peculiaridades da escola criada há quase um século foi alterada na última década com a criação de novas unidades e abertura de novas oportunidades de atuação educacional e de discussão dos objetivos de sua função social.

A obrigatoriedade da busca pela sintonia entre a Instituição e as demandas sociais trouxe a necessidade de flexibilização da gestão escolar e construção de novos mecanismos de atuação. Nesse período, a Instituição passou a ser

constituída por dez unidades de ensino Descentralizadas.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP – foi criado pela lei que levou à instituição da Rede Federal de Educação Profissional e Científica, constituída por 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia no país.

Os institutos tinham o objetivo de oferecer cursos técnicos do ensino superior (graduação e pós-graduação) e para ter forte inserção na área de pesquisa e extensão. Esse modelo resgatou o compromisso de socialização do conhecimento científico e tecnológico, dessa forma o IFSP foi concebido para atuar no desenvolvimento da cultura, empreendedorismo, cooperativismo e para apoiar o desenvolvimento regional e contribuir com o desenvolvimento nacional.

Foi estabelecido pela lei que metade das vagas fosse destinada à oferta de cursos técnicos de nível médio, em especial cursos de currículo integrado. O IFSP ampliou a sua oferta de educação superior, bem como para a pós-graduação e para a pesquisa tecnológica. Ainda foram incentivadas as licenciaturas da educação profissional e tecnológica, como a formação de professores de mecânica, eletricidade e informática.

Também por determinação legal, o IFSP passou a atuar na formação de jovens e adultos trabalhadores em uma perspectiva inclusiva, numa tentativa de resgatar o direito ao conhecimento e à formação profissional, principalmente daqueles historicamente marginalizados, assim como uma intervenção nos grandes temas a sociedade, em compromisso com o desenvolvimento sustentável, princípios da ética e da cidadania.

O IFSP passou a ter autonomia na criação e extinção de seus cursos, registro de diplomas de seus cursos, mediante autorização do seu Conselho Superior. Ainda passou a ser uma Instituição certificadora de competências profissionais, com uma estrutura de vários campi, cada um com proposta orçamentária anual identificadae para a reitoria, equiparando-se com as universidades federais.

Em 2009 houve uma grande mudança estrutural da Instituição, passou a ter dois colegiados como órgãos superiores da administração, o Colégio de Dirigentes e o Conselho Superior, além de posse de um reitor no lugar de um diretor-geral. As antigas unidades de ensino Descentralizadas tornaram-se campi, e seus dirigentes,

diretores-gerais, sendo que o reitor e os diretores de campi, tendo a reitoria e os campi como órgãos executivos, passaram a ser nomeados pelo presidente da república após consulta à comunidade dentro do sistema de formação da lista tríplice.

Desde o segundo semestre de 2010, o IFSP passou a oferecer o programa Proeja-FIC, com cursos de formação profissional para jovens e adultos. Em 2012, em colaboração com a Secretaria de Educação do estado de São Paulo, iniciou um programa de cursos técnicos para alunos matriculados na rede estadual, iniciativa entendida como um atendimento da função social do IFSP, mas, para os mais críticos, foi tida como um abandono do seu projeto de oferecimento de cursos integrados próprios e um descumprimento da lei.

Também em 2012, foi sancionada pelo Ministério da Educação a Lei que garante a reserva de 50% das matrículas a alunos do Ensino Médio público. No primeiro aniversário dessa política de cotas, em agosto de 2013, 83% dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia já haviam atingido a meta de reserva de vagas, prevista para ser cumprida em 2016.

O IFSP continuou a sua expansão, sendo inaugurados mais 20 campi.

CAMPUS ARARAQUARA

O *Campus Araraquara* resultou do esforço conjunto das prefeituras da região, Associação Comercial e Industrial de Araraquara (ACIA), IFSP e MEC, que atenderam à Chamada Pública da Fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica e iniciaram o processo de construção do *Campus Araraquara* do IFSP, o qual iniciou suas atividades com a conclusão da primeira fase do seu prédio em Agosto de 2010, com a abertura de 160 vagas nos cursos técnicos de Informática e Mecânica.

Em 2011, houve a ampliação das matrículas em torno de 130% e foi aberto o curso Técnico em Mecatrônica, além do primeiro curso superior: Licenciatura em Matemática. Em 2012, mais dois cursos superiores em tecnologia: Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Mecatrônica Industrial.

O quadro inicial de 13 servidores, atualmente, tem 35 professores efetivos,

sendo três em exercício na reitoria, 6 professores temporários e 25 técnicos-administrativos, para um total de 400 alunos.

Em um ano de funcionamento, há cerca de 17 alunos de Iniciação Científica e Iniciação Científica – EM, cujos primeiros resultados serão apresentados no Congresso de Iniciação Científica do IFSP. Mais 12 alunos da Licenciatura em Matemática foram contemplados pela bolsa PIBID (Iniciação à Docência) na área de Educação Matemática, além das duas bolsas do programa Ciência Sem Fronteiras, do Governo Federal.

Há uma perspectiva de ampliação do espaço físico do campus para a abertura de novos cursos, estando o projeto da construção da segunda fase do prédio em licitação – previsto para início em 2014 –, o qual contemplará mais 9 salas de aula, bloco de laboratórios para área de indústria, portaria, auditório e adequação dos espaços físicos já existentes.

CAMPUS AVARÉ

O *Campus Avaré* iniciou suas atividades em Fevereiro de 2011, com os cursos Técnicos em Agronegócio e Eventos em uma convergência de esforços da Prefeitura de Avaré, do IFSP e do Ministério da Educação (MEC), como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II.

A escola funciona, atualmente, numa área doada pela Prefeitura do município, a qual inclui salas de aulas, laboratórios, biblioteca, sala de professores, coordenações, áreas de apoio pedagógico, área de alimentação, espaços do setor administrativo e secretaria escolar. A sua ampliação está prevista para os próximos anos, com instalação de novas salas de aulas e laboratórios, quadra poliesportiva e auditório.

O quadro de servidores também vem ampliando: dos doze de sua inauguração, conta hoje com vinte e dois professores efetivos e dez professores substitutos/temporários e corpo técnico-administrativo de vinte e três servidores.

Até o segundo semestre de 2013, foram ofertados os cursos de Agronegócio e Eventos, Técnicos em Agroindústria e Mecatrônica. No início de 2012, em parceria com o Governo Estadual, ofertou cursos Técnicos em Agroindústria, Eventos e

Mecatrônica Integrados ao Ensino Médio e, no segundo semestre, iniciou o Programa Nacional Mulheres Mil e os cursos profissionalizantes do Pronatec: Bolsa Formação. Agora, o campus objetiva, em 2014, iniciar seus cursos de nível superior, os quais, até o momento, estão restritos a instituições privadas.

Em 2012, o campus foi sede e participou da organização do “4º Workshop de Negócios e Inovação”, do “3º Congresso de Iniciação Científica do IFSP” e da “2ª Semana Nacional de Ciência e Tecnológica do *Campus Avaré*”. No mesmo ano, o campus foi contemplado com cinco projetos de Extensão.

CAMPUS BARRETOS

O *Campus Barretos* também surgiu em atendimento ao Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – Fase II, em setembro de 2010. Ele tem prédio próprio, cedido pela Prefeitura Municipal, composto de bloco administrativo, bloco de salas de aula e bloco de laboratório de turismo e passarela, além das áreas de implantação e portaria, distribuídas em dois pavimentos.

Inicialmente, foram ofertados os cursos técnicos em Agronegócio, Eventos e Manutenção e Suporte em Informática, com média de 160 alunos, contando também com 11 professores e 5 servidores técnico-administrativos.

Em 2013, o campus passou a ter 48 professores, desses 43 efetivos e 5 substitutos/temporários, sendo 18 doutores, 21 mestres, 7 especialistas e dois graduados. Atualmente, são oferecidos os seguintes cursos: Ensino Médio Integrado em Informática e em Agropecuária; Cursos Técnicos em Eventos, Agronegócio, Alimentos, e Manutenção e Suporte em Informática; Cursos Superiores de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, de Tecnologia em Gestão de Turismo e de Licenciatura em Ciências Biológicas.

BIRIGUI

O *Campus Birigui*, parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II, foi autorizado em 29 de janeiro de 2010, para início de suas atividades no 2º semestre do mesmo ano. Ele é composto de 5

blocos, sendo eles: Bloco Administrativo, Blocos de Salas de Aula, Biblioteca e Laboratórios e Bloco de Convívio e Cantina, com mais um bloco a ser construído. Inicialmente, ofertava os seguintes cursos técnicos de nível médio: Técnico em Administração, com 40 vagas; Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, com 40 vagas; Técnico em Automação Industrial, com 80 vagas.

Em 2011, o campus iniciou a oferta dos cursos de Licenciatura em Matemática, com 40 vagas; cursos Proeja FIC, nas áreas de administração, informática e indústria, para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, em parceria com as prefeituras de Birigui, Araçatuba e Penápolis e Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes para as Disciplinas do Currículo da Educação Profissional, com 50 vagas.

Em 2012, os cursos técnicos do período vespertino foram interrompidos para serem ofertados em período integral de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, com os cursos de: Técnico em Administração, Técnico em Informática e Técnico em Automação Industrial, todos com oferta de 40 vagas em período integral.

Em 2013, foram iniciados mais três cursos superiores: de licenciatura em Física, com 40 vagas; de Tecnologia em Mecatrônica Industrial, com 40 vagas; de Tecnologia em Sistemas para Internet, com 40 vagas. No mesmo ano, houve também a inauguração de seu **núcleo avançado** na **cidade de Assis**, no qual se iniciou a oferta de dois cursos técnicos de nível médio concomitante/subsequente de Administração e Automação industrial, sendo ofertadas 40 vagas para cada um. Dessa forma, no 2º semestre de 2013, o *Campus* Birigui conta com: sete turmas nos cursos técnicos de nível médio na modalidade concomitante ou subsequente; cinco turmas de Licenciatura em Matemática; cinco turmas do Proeja FIC; cinco turmas de curso técnico integrado ao Ensino Médio; uma turma de tecnologia em Mecatrônica Industrial; uma turma de Tecnologia de sistemas para internet e uma turma de licenciatura em física, totalizando vinte e cinco turmas, com aproximadamente 700 alunos matriculados.

O *Campus* oferece também cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) voltados a toda a comunidade. E, por estar localizado em uma região industrial, os alunos são, em sua maioria, trabalhadores da indústria e do comércio, por isso muitos dos cursos são oferecidos no período noturno, favorecendo o acesso da

comunidade.

CAMPUS BOITUVA

O *Campus* Avançado Boituva é resultado da união entre a Prefeitura de Boituva, a Associação Vereador “Jandir Schincariol”, o IFSP e o MEC, os quais inauguraram a escola, com cursos nas áreas de Informática e Automação Industrial. Sua inauguração data de 17 de dezembro de 2002 e pertence à Associação Profissionalizante “Vereador Jandir Schincariol”, uma Instituição de Educação Profissional em parceria com o Governo Federal, o governo municipal e as instituições sociais e profissionais da região. Seu prédio é composto de 7 salas de aula, 16 laboratórios e 15 ambientes administrativos.

O acordo entre a Prefeitura Municipal de Boituva, a Associação Profissionalizante “Vereador Jandir Schincariol” e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, datado de 2009, estipulou a meta de oferecer, gradativamente, programas da educação profissional e tecnológica em seus diferentes níveis e licenciaturas, promovendo a ocupação das instalações do Centro Educacional e Tecnológico de Boituva – CETEB, no intuito de transformá-lo em um campus do IFSP. A partir disso, foram ofertadas 40 vagas do Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática quando o campus funcionava em total parceria com a Prefeitura e a Associação, tendo um servidor efetivo do IFSP.

No primeiro semestre de 2010, o campus abriu o 1º concurso público para provimento de vagas de professores e técnicos administrativos, sendo no total: três professores da área de arquitetura de redes de computadores; três professores da área de programação e banco de dados; três assistentes em administração; dois técnicos de assuntos educacionais; um assistente de alunos. Com o compromisso da inauguração simultânea de 78 escolas federais de educação profissional do país, sendo nove destas do Instituto Federal de São Paulo, foi consolidada a promessa de funcionamento dos campi avançados de Boituva e Capivari, ambos com base no *Campus* Salto. O *Campus* Avançado Boituva fica marcado como o primeiro *Campus* Avançado do Instituto Federal de São Paulo. No 2º semestre de 2010, o campus passou a oferecer 40 vagas para o Curso Técnico em Automação Industrial.

Em 2011, foi composta a comissão de professores que apontou o Curso Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas como o 1º Curso Superior a ser oferecido pelo *Campus* Avançado Boituva. Durante o ano de 2012, um grupo de servidores de todo o IFSP construiu um plano de curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas unificado para todo o IFSP, o que resultou no processo de finalização do PPC de Boituva. Data também de 2012 o investimento em equipamentos, acervo bibliográfico e 75 novos computadores para atender à demanda desse novo curso, previsto para agosto de 2013.

Em agosto de 2012, o *Campus* Avançado Boituva ofertou o total de 900 vagas para o curso Técnico em Secretaria Escolar, em 14 cidades do estado de São Paulo, na modalidade à distância, componente do Programa PROFUNCIONÁRIO do Governo Federal.

Em Abril de 2013, o *Campus* Avançado se tornou *Campus* Pleno, tendo autonomia na gestão administrativa. No segundo semestre, teve início a primeira turma do curso ADS – Análise Desenvolvimento de Sistema, na modalidade Superior e outras quatro turmas do Pronatec, com um total de 100 alunos divididos nos cursos de Desenho Mecânico e Eletricista Industrial.

CAMPUS BRAGANÇA PAULISTA

O *Campus* Bragança Paulista iniciou as atividades em agosto de 2007 e, em dezembro de 2008, o CEFET se transformou em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP, autarquia Federal de ensino.

O prédio foi originalmente construído para a escola do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), sendo os recursos financeiros recebidos pela Fundação Municipal de Ensino Superior de Bragança Paulista (FESB). Foi implantada oferecendo cursos técnicos concomitantes ou subsequentes nas áreas de Informática e Indústria, totalizando 80 vagas semestrais no curso Técnico em Programação e Desenvolvimento de Sistemas e 80 vagas semestrais no curso Técnico em Automação de Processos Industriais.

Em 2009, passou a ofertar cursos de nível superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e de Tecnologia em Eletrônica Industrial, com 40 vagas cada um. Em 2010, o curso Técnico em Programação e Desenvolvimento de

Sistemas deu lugar para abertura do curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. O mesmo ocorreu em 2011 com o curso Técnico em Automação Industrial para dar espaço à oferta do curso Técnico em Mecatrônica.

Em 2011, o campus passou a oferecer a Licenciatura e o Técnico Integrado ao Ensino Médio, com 80 vagas no curso de Licenciatura em Matemática e 120 vagas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, divididas entre os cursos Técnico em Eletroeletrônica e Técnico em Mecânica. Já no segundo semestre de 2012, o curso Superior de Tecnologia em Eletrônica Industrial foi substituído pelo curso Superior de Tecnologia em Mecatrônica Industrial. Também houve a expansão do número de vagas dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio.

Atualmente, o *Campus* conta com cursos superiores de tecnologia nas áreas de Informática e Indústria, além do curso de Licenciatura em Matemática. No ensino técnico profissionalizante, oferece o curso técnico concomitante em Mecatrônica e os cursos integrados ao Ensino Médio de Informática, Mecânica e Eletroeletrônica. Seu quadro de servidores tem 51 professores efetivos, 13 professores temporários/substitutos e 37 técnico-administrativos. Seu espaço físico é de sete salas de aula, 10 laboratórios, sendo um multidisciplinar, seis na área de Informática e três na área de indústria, biblioteca, cantina e auditório.

CAMPUS CAMPINAS

O *Campus* Campinas foi criado em Setembro de 2010. Mas suas atividades tiveram início apenas no segundo semestre de 2013, no CTI, unidade de pesquisa do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), devido a um convênio de cooperação técnico-educacional, que disponibilizou a estrutura para a realização das atividades, em um cruzamento entre Unidades de Pesquisa e Instituições de Ensino. Esse início visou estabelecer uma cultura de integração das duas instituições para um crescimento conjunto futuro em dependência da construção de mais salas de aula, laboratórios, biblioteca, auditório e outros espaços para os estudantes. O plano é que se atenda 1.200 estudantes, além do atendimento ao cliente interno, com mais de 2.000 servidores.

Na unidade Campo Grande, com início previsto para 2015/2016, serão

oferecidos cursos técnicos, Ensino Médio e técnico integrados, cursos superiores de tecnologia e licenciatura, Proeja, Pronatec e projetos de Formação Inicial e Continuada. O campus será instalado em área doada pela Prefeitura Municipal. Após a entrega da primeira fase das obras, já serão iniciados os cursos Técnicos integrados, concomitantes, do Pronatec e de Licenciatura.

As duas fases seguintes de obras ampliarão a estrutura, possibilitando também que se amplie o número de cursos e alunos, por isso, julga-se necessária uma nova análise no PDI *Campus Campinas*, no fim do ano de 2015.

O *Campus Campinas* também terá a unidade CTI Renato Archer, cujo prédio próprio está previsto para 2017/2018. Nele, além do Curso Superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, cursos técnicos e de Ensino Médio, do Proeja, da EJA e do Pronatec e projetos de Formação Inicial e Continuada poderão ser oferecidos. Após a entrega da primeira fase das obras, o curso de tecnologia em sistemas eletrônicos e especialização será iniciado e, com a fase II, haverá também oferta de cursos Técnicos, Pronatec e de Formação Continuada.

Esse Centro é uma unidade de pesquisa do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), atuante há mais de 30 anos em pesquisa e desenvolvimento na cidade de Campinas, tendo expandido sua atuação física para o nordeste, estabelecendo em 2006 um escritório na cidade de Fortaleza. Sua atuação mais recente tem sido direcionada para o atendimento de políticas públicas de todas as esferas de Governo.

CAMPOS DO JORDÃO

O *Campus Campos do Jordão* foi inaugurado em 2009, com cursos técnicos em Edificações e Informática e de Formação Inicial e Continuada (FIC).

Em 2012, deu-se início ao curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) e de licenciatura em Matemática. No mesmo ano, foi cedido para o *Campus*, pela Prefeitura Municipal de Campos do Jordão, o Centro Gastronômico a fim de oferecer cursos na área de Turismo, mais especificamente na área de Gastronomia.

Todavia, essa cessão, chamada de prédio II, está subutilizada, apenas com alguns cursos FIC na área de Turismo, Gastronomia e Hotelaria, devido à

documentação do terreno que se encontra com pendências.

Os cursos do *Campus* estão concentrador de manhã e à noite, tendo sido oferecidos cursos rápidos e de qualificação profissional – FIC à tarde, uma vez que não há demanda para cursos regulares e mais extensos. O Prédio I conta com cinco salas de aulas teóricas e cinco laboratórios de informática equipados com computadores de última geração, preparados com equipamentos de áudio e vídeo. Todos os laboratórios e salas de aula também dispõem de rede estruturada e equipamentos móveis, sendo disponibilizado o acesso *wi-fi*. O prédio possui um laboratório de construção civil, um canteiro de obras, uma sala de desenho, uma biblioteca, uma sala de docentes, nove salas administrativas, coordenadoria de administração, coordenadoria de patrimônio, gerência educacional e administrativa, coordenadoria de extensão, coordenadoria de apoio à direção, coordenadoria de apoio ao ensino, técnico de informática, serviço sócio pedagógico, coordenadoria de registros escolares e psicólogo. Já o espaço físico do Prédio II conta com duas salas de aula teóricas, seis laboratórios de gastronomia e duas salas administrativas. Tanto o prédio I quanto o prédio II contam com serviços terceirizados de vigilância, limpeza e manutenção elétrica e predial.

CAMPUS CAPIVARI

O *Campus* Avançado Capivari foi criado em 2010, vinculado ao *Campus* Salto. Sua infraestrutura conta com: 8 salas de aulas teóricas, 6 laboratórios de Informática, três laboratórios de química, Biblioteca, Anfiteatro, Auditório e Cantina. Em abril de 2013, o campus deixou de ser *Campus* Avançado para tornar-se reconhecido como campus, igual aos demais do IFSP.

Suas atividades se iniciaram em agosto de 2010, com dois cursos técnicos subsequentes/concomitantes (Química e Manutenção e Suporte em Informática). Em 2012, passaram a ser oferecidos dois cursos técnicos integrados ao Ensino Médio (Química e Informática), em parceria com a Secretaria de Educação do estado de São Paulo. Em 2013, foi criado o primeiro curso superior (Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas) e foi aprovado o projeto do Curso Superior de Tecnologia em Processos Químicos para início em 2014.

CAMPUS CARAGUATATUBA

O campus Caraguatatuba é uma unidade educacional ligada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, sendo um centro regional de estudos, que abrange as cidades do litoral norte: Caraguatatuba, Ubatuba, São Sebastião e Ilhabela.

Como parte do primeiro plano de expansão da rede Federal, teve sede nas Instalações do CEPROLIN – Centro Profissionalizante do Litoral Norte, escola financiada pelo PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional e sua administração realizada pela FUNDACC – Fundação Educacional e Cultural de Caraguatatuba.

Dessa forma, iniciou suas atividades em fevereiro de 2007, com o Curso Técnico em Programação e Desenvolvimento de Sistemas e o Curso Técnico em Gestão Empresarial e, em 2008, iniciou o Curso Técnico de Construção Civil com habilitação em Planejamento e Projetos. Já em 2009, o Curso Técnico em Administração na modalidade EaD por intermédio da e-Tec Brasil com 5 Polos: Araraquara, Barretos, Jaboticabal, Franca e Itapevi. Atualmente conta com 13 Polos: Araraquara, Araras, Barretos, Diadema, Franca, Guaíra, Guaratinguetá, Itapeví, Itapetininga, São João da Boa Vista, São José do Rio Preto, Serrana e Tarumã.

Em 2010, foram oferecidos os cursos Técnico em Edificações (área de Construção Civil), Técnico em Administração e Técnico em Comércio (área de Gestão Empresarial) e Técnico em Informática e Técnico em Informática para Internet (área de Informática) e, em 2011, Técnico em Comércio e Técnico em Administração (área de Gestão Empresarial), Técnico em Edificações (área de Construção Civil) e Técnico em Informática e Técnico em Informática para Internet (área de Informática). Tendo oferecido também os cursos superiores: Licenciatura em Matemática, Tecnologia em Processos Gerenciais (área de Gestão Empresarial) e Tecnologia em Análise de Desenvolvimento de Sistemas (área de Informática).

Em 2013, estavam em andamento os seguintes cursos: Administração, Comércio, Edificações, Informática, Informática para Internet e Aquicultura na modalidade ensino a distância – EaD, além dos cursos superiores Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Licenciatura em Matemática e Processos Gerenciais.

Portanto, o *Campus* está em fase de expansão, com um número de alunos matriculados de 1570 estudantes, sendo 405 nos cursos técnicos, 239 nos cursos superiores e 926 no curso técnico em Administração, na modalidade EaD – Rede e-Tec Brasil. Possui 12 laboratórios, sendo 6 de Informática, um de Edificações, um de Projetos, um de Gestão, um de Sistemas Digitais Programáveis, um de Processamento Vegetal e Cozinha Industrial e um de Matemática. Possui, também, 6 salas de aulas teóricas e um sala de desenho, além dos espaços da administração, secretaria escolar, biblioteca, atendimento a estudantes, auditório e pátio. O corpo de servidores é composto de 57 professores e 38 técnicos administrativos, sendo 16 especialistas, 20 mestres e 11 doutores no corpo docente e 18 especialistas e dois mestres no corpo administrativo.

CAMPUS CATANDUVA

O *Campus* Catanduva resulta dos esforços conjuntos de prefeituras da região, da Associação Comercial e Industrial de Catanduva, do IFSP e do MEC, sendo parte da Fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica.

Suas atividades foram iniciadas no segundo semestre de 2010 quando foi concluída primeira fase de seu prédio e abertos os cursos técnicos de Manutenção e Suporte em Informática e Mecatrônica, com 160 alunos.

Em 2011, foi aberto o curso Técnico em Fabricação Mecânica, com 40 vagas; no primeiro semestre de 2012, os cursos Técnicos Integrado em Química e Técnico Integrado em Mecatrônica e os cursos superiores de Licenciatura em Química, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS). Em 2013, o de Tecnologia em Mecatrônica Industrial e o curso técnico integrado em Redes de Computadores, totalizando 320 vagas.

O quadro de servidores é composto de 31 professores e 30 técnicos administrativos, para um total de 450 alunos. O campus conta com 4 (quatro) laboratórios de Química, 8 (oito) laboratórios de Informática e 10 (dez) laboratórios da área de Indústria, além de 10 (dez) salas de aulas. A segunda fase da expansão do campus foi concluída no primeiro semestre de 2012 e a terceira fase está em processo de solicitação.

CAMPUS CUBATÃO

A Unidade de Ensino Descentralizada de Cubatão da ETFSP, datada de 1987, inicialmente sediada em um prédio cedido pela Prefeitura Municipal, com o objetivo de atender a comunidade de Cubatão e as cidades vizinhas. essa é a primeira UNED do país.

Inicialmente, o *Campus* tinha apenas 17 professores e um servidor técnico-administrativo, responsável pela chefia da coordenadoria de Registros Escolares. O primeiro vestibular teve mais de cinco mil inscritos, tendo sido oferecidas vagas para os cursos técnicos integrados em Eletrônica, Informática Industrial e Processamento de Dados. Desde o início, o campus funcionou nos três períodos, com mais de 640 alunos.

Em 1988, com o aumento do número de alunos e falta de contratação de professores e técnico administrativos, o ano letivo encerrou-se somente em junho de 1989 e não foi possível dar prosseguimento aos cursos. O que acabou por gerar manifestações de estudantes e servidores, que, de Cubatão, chegaram até o Congresso Nacional. Vereadores locais e das cidades vizinhas, deputados estaduais e federais e senadores receberam uma comissão de servidores e alunos e foi aprovada a criação de cargos públicos e, conseqüentemente, a abertura de concurso público, que ocorreu em novembro de 1990, quando os alunos retornaram às aulas.

Em 2001, as instalações mudam para seu prédio próprio. Atualmente, oferece os cursos: Ensino Médio Integrado, Cursos Técnicos em Eletrônica, Informática e Automação Industrial, Cursos Superiores de Tecnologia em Automação Industrial e em Gestão de Turismo, e o Proeja (Ensino Médio com qualificação em Informática Básica). E, hoje, para atender cerca de mil alunos, além de seu quadro funcional de docentes com 8 doutores, 30 mestres, dois doutorandos e 20 especialistas, o *Campus* Cubatão também tem equipe técnico-pedagógica formada por pedagogos, psicólogo, técnicos em assuntos educacionais e assistente social. Sua infraestrutura é composta por salas de aula tradicionais, auditório para 100 pessoas e miniauditório, conjunto poliesportivo, sala de projeção com recursos audiovisuais e de produção de vídeos, biblioteca, laboratórios de línguas, artes, química, física e

biologia e laboratórios de informática, eletricidade, eletrônica, simuladores, CLP, sistemas digitais e instrumentação, entre outros.

CAMPUS GUARULHOS

A Unidade Descentralizada de Guarulhos faz parte do PROTEC, lançado no Governo do Presidente José Sarney. Em 1991, um Convênio de Cooperação Técnica entre o Ministério da Educação, a Escola Técnica Federal de São Paulo e a Prefeitura do Município de Guarulhos ficou responsável pelo repasse de recursos para a construção da Escola.

Um litígio entre a Prefeitura Municipal e a construtora levou à paralisação da obra, conseqüente não conclusão do projeto inicial e necessidade constante de adaptações no espaço físico existente de uma infraestrutura deficiente.

Diante desses problemas, houve um segundo convênio, agora junto ao PROEP– MEC e à AGENDE. A condição de financiamento era o ingresso da escola no segmento comunitário da expansão das Escolas de Educação Profissional. Todavia, o repasse financeiro não foi suficiente para a finalização do que estava previsto no projeto original. Diante desse quadro, coube à AGENDE a administração do espaço físico, dos prédios e dos equipamentos para o funcionamento do Centro Profissionalizante de Guarulhos entre 2002 e 2006.

Entre os anos de 2004 e 2005, foram iniciadas as discussões para a re-federalização da escola. Resultado disso foi a autorização do CEFET-SP a implantar o funcionamento da UNED Guarulhos que, mesmo com a autorização de funcionamento já definida, as condições de funcionamento ainda eram insuficientes, tanto de pessoal concursado quanto recursos financeiros necessários às despesas de custeio. O governo municipal assinou um novo convênio de cooperação técnica que previa o repasse de recursos financeiros entre 2006 e 2007.

Assim, o início efetivo da escola se deu 2006, com as primeiras oitenta vagas do Curso Técnico de Programação e Desenvolvimento de Sistemas. Em 2007, foi iniciada a oferta de seu segundo Curso Técnico de nível médio na área de Automação, também com a oferta de oitenta vagas semestrais. Ainda em 2007, a Unidade ofereceu o curso de Qualificação Básica, exclusivamente aos alunos da rede pública de ensino, voltado à sua inclusão social.

Em 2008, foram iniciados mais dois cursos superiores: Licenciatura em matemática e Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.

Em dezembro de 2008, foi criado o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo e a unidade de ensino foi transformada em *Campus* universitário Guarulhos.

CAMPUS HORTOLÂNDIA

O *Campus* Hortolândia também foi construído como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II. Iniciou suas atividades no início de 2011, com o Curso Técnico em Informática e atendeu, de início, 80 estudantes, com duas turmas de Técnico Concomitante em Informática, tarde e noite, funcionando em salas da Prefeitura, no prédio do Centro de Formação de professores Paulo Freire.

Em 2012, também abriram vagas, em parceria com a Secretaria do Estado, para duas turmas de Técnico Integrado ao Ensino Médio (Fabricação Mecânica e Informática), na escola do Estado, E. E. Liomar Camera Freitas, parceria baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outros dispositivos legais. Nessa época, o Instituto contava com 10 professores e 5 técnicos administrativos, estrutura que se estendeu até agosto de 2012, quando houve a mudança para as novas instalações.

Com a mudança para prédio próprio, também foram contratados mais servidores e em abertas inscrições para o Curso Técnico Concomitante em Fabricação Mecânica e Técnico Concomitante em Informática e, pelo SISU, para o Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistema.

No início de 2013, o campus contou com mais servidores, mais laboratórios, o que possibilitou oferecer, no segundo semestre, o curso técnico concomitante em eletroeletrônica. Atualmente, há 6 turmas de Técnico Concomitante, dois de Técnico Integrado ao Ensino Médio e duas turmas de Nível Superior, estando ainda está em sua 1ª fase de expansão, com a construção em licitação de um novo prédio com salas de aula e laboratórios.

CAMPUS ITAPETININGA

O *Campus* Itapetininga iniciou suas atividades em 2010, com cursos Técnicos em Mecânica, Manutenção e Suporte em Informática e Licenciatura em Física, sendo assim a construção do prédio foi pensada para atender as necessidades específicas de cursos nessas áreas.

CAMPUS JACAREÍ

O Campus Jacareí (JCR) faz parte do Plano de Expansão (2011/2012) da Rede Federal de Educação Tecnológica, com início de suas atividades previsto para o 2º semestre de 2014. Dessa forma, as obras estão em fase final e o corpo de docentes e servidos sendo constituído a partir de Fevereiro desse ano. Esse contexto fez com que todos os setores participassem da construção do PDI e, tendo terminado de ser estabelecido, a revisão do mesmo será iniciada.

CAMPUS MATÃO

O *Campus* Matão surgiu como *Campus* Avançado de Sertãozinho, em 2010, em prédio provisório cedido pela Prefeitura. Em abril de 2013, foi autorizada a emancipação do *Campus* Matão, passando a funcionar independente do *Campus* Sertãozinho.

O *Campus* Matão foi criado no intuito de oferecer cursos tecnológicos nas áreas de Biocombustíveis e Alimentos, dando início, posteriormente, ao curso de Formação Pedagógica de Docentes da Educação Profissional em Nível Superior e, ainda, o curso de pós-graduação lato sensu “Álcool e Açúcar: das matérias-primas à produção e análise da qualidade”.

Atualmente, ele conta com 148 alunos matriculados em seus cursos de Tecnologia e 35 no curso de pós-graduação lato sensu, com potencial para 460 discentes. Desde 2012 o *Campus* oferece cursos de capacitação e qualificação profissional de curta duração por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e, no ano de 2013, foram abertas seis turmas com um total de 130 alunos subdivididos entre os cursos de Promotor de Vendas, Inglês

Básico, Espanhol Básico, Operador de Computador e Auxiliar Administrativo.

Seu funcionamento está ocorrendo numa instalação, com duas salas de aula, uma sala de professores, duas instalações para os setores técnico-administrativos, uma biblioteca e três laboratórios, sendo um multidisciplinar.

Em 2014, com a conclusão das obras do prédio próprio, o *Campus* terá cinco blocos de edifícios interligados, sendo um bloco com 24 salas de aulas, um bloco com quatro laboratórios cada, um bloco de alimentação (cantina), um bloco de apoio operacional e um bloco administrativo, havendo a previsão de construção de mais dois blocos de edifício com laboratórios e do complexo poliesportivo.

Seu quadro de servidores conta com 23 docentes, sendo 19 efetivos em regime de dedicação exclusiva e 4 temporários ou substitutos, sendo eles também 74% doutores e 22% mestres, e 20 técnicos-administrativos, dos quais cinco técnicos de laboratório, quatro assistentes em administração, dois assistentes de alunos, dois técnicos da tecnologia da informação, duas técnicas em assuntos educacionais, duas bibliotecárias, uma auxiliar em administração, um administrador e uma psicóloga.

CAMPUS PIRACICABA

O *Campus* Piracicaba, parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II, deu início em 2010 às atividades educacionais, sendo que os primeiros cursos foram os técnicos de nível médio na modalidade concomitante/subsequente na área de Indústria – com o curso técnico em Automação Industrial – e na área de Informática, com o curso técnico em Manutenção e Suporte em Informática.

Atualmente, há os cursos técnicos (Integrado) em Automação Industrial e em Mecânica (convênio entre o IFSP e o Secretaria da Educação do de Estado de São Paulo), no período vespertino; os cursos técnicos (concomitante/subsequente) em Automação Industrial e em Mecânica, no período noturno; o curso de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, no período Matutino; o curso de tecnologia em Automação Industrial e o curso superior de Licenciatura em Física, ambos no período Noturno.

CAMPUS PRESIDENTE EPITÁCIO

O *Campus* Presidente Epitácio, parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II e resultado dos esforços da Prefeitura de Presidente Epitácio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo (IFSP) e do Ministério da Educação (MEC), iniciou suas atividades em 8 de fevereiro de 2011, na escola professor Waldyr Romeu da Silveira, sede provisória até a construção do atual prédio, inaugurado em 31 de março de 2011.

Os primeiros cursos ofertados, em 2011, foram Técnico em Edificações e Técnico em Automação Industrial, ambos na modalidade concomitante/subsequente ao Ensino Médio, com oferta de 40 vagas para cada turma e turno, no total de 160 vagas.

Em 2012, deu-se início ao curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, com 40 vagas anuais. No mesmo, começaram as aulas dos cursos Técnico em Eletrotécnica e Técnico em Informática, ambos na modalidade integrada ao Ensino Médio, cada qual com 40 vagas anuais, em parceria com a Secretaria da Educação do estado de São Paulo. Também nesse ano, o campus começou a ofertar cursos do Pronatec e se configurou como polo de apoio presencial para alunos do curso Técnico em Secretaria Escolar do Programa PROFUNCIONÁRIO.

Em 2013, em parceria com a Secretaria da Educação do estado de São Paulo, foi criado o Curso Técnico em Administração, na modalidade integrada ao Ensino Médio, com 40 vagas anuais, e o curso Técnico em Administração, na modalidade concomitante e/ou subsequente, ofertando 40 vagas semestrais no período noturno, tendo o curso Técnico Integrado em Eletrotécnica suas atividades interrompidas.

Atualmente, há cerca de 700 alunos no *Campus*, seu quadro de funcionários é composto de 24 professores efetivos, 14 professores temporários e 30 servidores administrativos.

REGISTRO

O *Campus* Registro, também parte do Plano de Expansão da Rede Federal

de Educação Tecnológica – FASE II, iniciou suas atividades em 2012, em prédio próprio, construído para atender as especificidades dos cursos técnicos e tecnológicos.

Atualmente (2013), o *Campus* conta com 500 estudantes matriculados em seus três cursos técnicos (Logística, Edificações e Mecatrônica) e 240 matriculados nos 11 cursos do Pronatec – Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego. Há também a perspectiva de crescimento e oferta de novos cursos, consolidando o IFSP – *Campus* Registro como um dos pilares fundamentais no desenvolvimento da educação profissional e tecnológica no Vale do Ribeira.

CAMPUS SALTO

Foi aprovada a implantação do CEREP – Centro Regional de Educação Profissional em 2001, na cidade de Salto, como parte do PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional, com o objetivo de oferecer cursos nos níveis básico e técnico, mas, em 2004, as obras foram paralisadas.

Em 2006, como parte do plano de expansão da Rede Federal de Ensino de São Paulo, o Governo Federal assumiu o prédio do CEREP, tornando-o CEFET-SP, em parceria com a prefeitura da cidade. Essa unidade iniciou, então, suas atividades em 2 de agosto 2007, com o Curso Técnico em Informática (Programação e Desenvolvimento de Sistemas). Sua sede inicial foram os prédios dos CEMUS – Centros de Educação Municipais de Salto, sendo as primeiras aulas no prédio atual ministradas em 28 de agosto de 2007. Em 2008, deu-se início ao Curso Técnico em Automação Industrial (Processos Industriais) e, no início de 2009, o CEFET-SP Salto passou a oferecer também os Cursos Superiores de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e em Gestão da Produção Industrial.

A Unidade conta com: 9 salas de aulas teóricas, 6 laboratórios de Informática, dois laboratórios de Eletrônica, um laboratório de Eletricidade, um laboratório de Automação Industrial, um laboratório de Hidráulica / Pneumática, um laboratório de Processos Industriais, Biblioteca, Auditório e Cantina.

CAMPUS SÃO CARLOS

O *Campus* São Carlos tem seu funcionamento sendo efetivado via parceria para utilização racional de recursos materiais da Universidade Federal de São Carlos, Prefeitura de São Carlos e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. É o primeiro a funcionar dentro de um campus universitário, em salas e laboratórios cedidos pela universidade, até a construção de seu prédio definitivo. Em 2009, suas atividades acadêmicas se iniciaram, com 160 alunos, distribuídos em 4 turmas no período noturno.

CAMPUS SÃO JOÃO DA BOA VISTA

Em São João da Boa Vista, a construção da escola se deu graças a área doada à Municipalidade pelos empresários Paulo Roberto Merlin e Flávio Augusto do Canto, por meio do Programa de Expansão da Educação Profissional e Tecnológica – PROEP, resultando na unidade de ensino do Centro de Educação Profissional de São João da Boa Vista – CEPRO, inaugurada em 11 de dezembro de 2004.

A unidade de ensino do CEPRO foi federalizada a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, considerada apta para a inclusão no projeto nacional dos Centros Federais de Educação Tecnológica, os CEFETs.

Iniciou suas atividades em 2007 e, em 2008, foram criados os Institutos Federais e seus campi, equiparados às universidades federais, e os CEFETs foram convertidos em campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Dessa forma, o campus oferece os cursos superiores de Engenharia de Controle de Automação (início no 1º semestre de 2013), Tecnologia em Sistemas para Internet (início no 2º semestre de 2010) e Tecnologia em Eletrônica Industrial (início no 2º semestre de 2008). Além dos cursos técnicos de nível concomitante e subsequente de Informática (início no 1º semestre de 2007), Automação Industrial (início no 2º semestre de 2007), Química (início no 1º semestre de 2012) e, ainda, cursos integrados de Informática e de Eletrônica, com início no ano letivo de 2009, e de Administração (com início no ano letivo de 2012), esse último em convênio com a

Secretaria de Educação do estado de São Paulo.

Desde 2009, por meio do Programa Escola Aberta do Brasil (e-Tec Brasil /MEC), têm sido oferecidos cursos técnicos a distância, sendo estruturada para ampliar e diversificar a oferta de cursos e a formação continuada de seus servidores. Assim sendo, é oferecido o curso Técnico em Informática para Internet subsequente ao Ensino Médio (início no 2º semestre de 2009), com alunos são oriundos dos polos Araraquara, Barretos, Franca, Guaira, Itapevi, Itapetininga, Jaboticabal, São João da Boa Vista, Serrana e Tarumã. Nessa modalidade, com o projeto Pro Funcionário, é oferecido também o curso Técnico em Multimeios Didáticos (início no 2º semestre de 2012), visando a formação dos funcionários de escola.

Em 2012, o campus ofereceu cursos por meio do Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, com o objetivo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada ou qualificação profissional presencial e a distância. Foram ofertados os cursos de Operador de Computadores, Desenhista Mecânico, Cadista para a Construção Civil e Montagem e Manutenção de Computadores, com 124 alunos. O corpo docente é composto de 58 professores e o corpo técnico administrativo possui 35 servidores.

CAMPUS SÃO JOSÉ DOS CAMPOS

O *Campus São José dos Campos/Petrobras* é resultado da parceria entre o Instituto Federal de São Paulo e a Petrobras. Sua sede conta com um conjunto de cinco prédios divididos em ambientes administrativo e educacional, com salas de aula, biblioteca, laboratórios de informática, área de convívio, cantina e laboratórios suas atividades se iniciaram no 2º semestre de 2012. Atualmente, o *Campus* tem 640 alunos divididos nos seguintes cursos:

- Técnico em Mecânica,
- Técnico em Automação Industrial.

CAMPUS SÃO ROQUE

A Unidade Descentralizada (UNED) São Roque foi concebida como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica – Fase. O CEFET-SP recebeu o prédio, originalmente destinado para uma unidade educacional do segmento comunitário, inacabado em 2006. Tendo assumido sua conclusão, possibilitou que as atividades da Unidade iniciassem em 2008, com a abertura do Curso Técnico em Agronegócio, com 40 vagas para cada período, sendo assim pioneira a implantação de curso técnico na área das Ciências Agrárias no CEFET-SP. No mesmo ano, a UNED São Roque acompanhou a mudança para IFSP e se tornou *Campus* São Roque.

Em 2009, foi aberto o Curso Técnico em Agroindústria, também com 40 vagas em cada período. E, desde 2012, o *Campus* também oferece os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, em parceria com a Secretaria de Educação do estado de São Paulo (SEE/SP), de Técnico em Administração e Técnico em Alimentos. Além do curso técnico subsequente na modalidade de Educação a Distância (EaD), desde 2013, de Técnico em Serviços Públicos, sendo oferecido em 13 polos em São Roque, Araraquara, Araras, Barretos, Franca, Guaíra, Guaratinguetá, Itapetininga, Itapevi, São João da Boa Vista, São José do Rio Preto, Serrana e Tarumã.

São também ofertados quatro (4) curso superiores: graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas, desde 2010, graduação em Tecnologia em Gestão Ambiental, desde 2012, graduação em Tecnologia em Viticultura e Enologia, a partir de 2013, e Bacharelado em Administração, a partir de 2014.

CAMPUS SERTÃOZINHO

Através do Convênio de Cooperação Técnica com a Prefeitura de Sertãozinho, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica e o Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo, em 1995, criou-se Unidade Sertãozinho da Escola Técnica Federal de São Paulo.

Entre 1996 e 2002, não havia uma definição sobre a forma de gestão institucional, o que impediu a Escola se estruturasse, ameaçando a sua existência.

Entretanto, graças aos servidores federais e lideranças políticas locais, a escola continuou oferecendo ensino profissionalizante, a exemplo do Curso Técnico em Mecânica, ofertado em 1996, que garantia o diploma de técnico e a conclusão do Ensino Médio. No entanto, como a insegurança do destino da Escola permanecia, a direção autorizou o ingresso de apenas duas turmas, com a conclusão em 1999, ao mesmo tempo em que ofereceu cursos de Qualificação Profissional.

No mesmo ano, ela foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo – CEFET-SP, assumindo maior ênfase no ensino superior, mesmo que, apesar da possibilidade legal de oferecer formação superior, não possuísse recursos para tal.

Em 2000, a Unidade retomou os cursos de Técnico em Automação Industrial. Em 2002, para a manutenção da Escola, foi elaborado o Projeto PROEP, por segmento comunitário. No mesmo ano, foi criada a Fundação para o Desenvolvimento Educacional e Cultural da Alta Mogiana – FUNDAM, com finalidade principal de manter o “Centro de Educação Tecnológica professor Carlos Alberto Sarti”, entidade que se tornaria a UNED Sertãozinho segundo o Projeto PROEP.

Em 2002 e 2003, também foram ofertados, em convênio com a Secretaria de Estado da Educação, o Curso Técnico em Gestão Empresarial e Qualificação Profissional de Nível Técnico para a formação de Soldadores, Caldeireiros e Mecânicos de Produção e de Manutenção.

Em 2003, o Governo Federal cancelou o Projeto do “Centro de Educação Tecnológica professor Carlos Alberto Sarti” com a justificativa de não haver necessidade de transformar a Unidade de Ensino Descentralizada de Sertãozinho, já que ela, de fato, pertencia à rede federal de ensino.

Entre 2003 e 2004, houve a oferta de um Programa Especial de Formação Pedagógica, em convênio com a Associação de Pais e mestres de Apoio Institucional ao CEFETSP–APM/CEFETSP. E, em 2004, a Escola passou a ter um quadro docente 15 professores efetivos. O que, hoje, transformou-se num total de 60, a maioria deles com formação em nível de pós-graduação.

Em 2005 foi retomado o Curso Técnico em Mecânica e, em 2006, criados os cursos técnicos integrados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), nas áreas de Automação Industrial e Mecânica.

No ano de 2008, a escola ganhou prédio próprio, o que se configurou como importante fator de solidificação da Unidade. Desse modo, a partir desse ano, a Escola modificou sua oferta de cursos para incluir todos os níveis da educação profissional: cursos de formação de caldeireiros, soldadores, torneiros; educação profissional técnica de nível médio nas áreas de Mecânica, Química e Automação, e educação superior, também nas áreas de Mecânica, Química e Automação.

Nos últimos anos, o campus abriu novos cursos superiores de Gestão de Recursos Humanos (2011), Formação Pedagógica (2011) e Engenharia Mecânica (2013), criou eventos científicos anuais, como a semana do Curso de Gestão de Recursos Humanos e a semana de Educação, o que gerou crescimento da iniciação científica e de convênios e intercâmbios, além da estruturação de grupos de pesquisa. Em 2014, iniciou-se a expansão que prevê a construção de um novo prédio com instalações amplas e modernas.

CAMPUS SUZANO

O *Campus* Suzano também foi construído como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II, suas atividades educacionais se iniciaram no 2º semestre de 2010.

CAMPUS VOTUPORANGA

O *Campus* Votuporanga resulta da colaboração entre a Prefeitura do município, do IFSP e do Ministério da Educação (MEC), como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica – FASE II, com o intuito de oferecer cursos nas áreas de Construção Civil e Informática, tendo sido criadas 160 vagas em cada semestre de 2011.

Suas atividades iniciadas nesse mesmo ano, com sede provisória na Universidade Aberta do Brasil, abrindo suas primeiras turmas na Escola Municipal Prof. Faustino Pedroso. Em junho, a primeira fase das obras de sua sede definida foram concluídas e as atividades transferidas para o campus, localizado em área doada pela Prefeitura de Votuporanga. Já a 2ª fase das obras iniciaram apenas em 2012.

Em 2012, foram ofertadas mais 160 vagas em cada semestre, entre os cursos de Edificações, Eletrotécnica, Manutenção e Suporte em Informática e Mecânica. Pela baixa procura, essas vagas foram interrompidas para, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, implementar um Projeto Pedagógico de cursos técnicos de Manutenção e Suporte em Informática e de Edificações integrados ao Ensino Médio, com 45 vagas em cada modalidade. Foi realizado também, em parceria com a Prefeitura, o Congresso Internacional de Educação do Noroeste Paulista com sua primeira edição em 2012, com o tema “Formação de professores: ética e práticas da educação”; e, em 2013, a segunda edição com o tema “Alfabetizar e educar para avançar: o desafio da aquisição do conhecimento no momento certo”, tornando-se então o evento bienal. Isso demonstra a atuação do campus não só no ensino, mas também em pesquisa e extensão.

EXPANSÃO – Demais campi e campi avançados que inaugurados entre os anos de 2014 e 2015

O IFSP contava com 30 campi por ocasião de seu PDI havendo ainda o projeto de criação de mais oito novos campi como parte da expansão da Rede Federal de Ensino, previstos para até 2014 os campi de Itapeva, Itapetininga, Itaquaquecetuba, Francisco Morato, São Paulo (Zona Noroeste), Bauru, Marília, Itapeva e Carapicuíba, além dos seguintes campi avançados:

- **CAMPUS AVANÇADO**

1. Araras;
2. Cidade Tiradentes
3. Jundiaí;
4. Lapa
5. Limeira;

6. Mauá
7. Mococa;
8. Osasco
9. Paraguaçu Paulista;
10. Parelheiros
11. Pirassununga;
12. Presidente Prudente;
13. Ribeirão Preto;
14. Rio Claro;
15. Santo André;
16. São Miguel Paulista;
17. Sorocaba;
18. Ubatuba.

Os *Campus* Avançado, conforme Portaria nº 1.291 de 30/12/2013, são aqueles com administração vinculada a um campus ou à reitoria. O IFSP levou em consideração a necessidade de expandir a oferta de vagas no Estado, entendendo que deveria ser realizada organizadamente, buscando realizar tal expansão dentro um planejamento passível de ser cumprido.

OBJETIVOS DA INSTITUIÇÃO

REITORIA

- Viabilização da verba, gerenciamento, fiscalização e conclusão das obras da expansão;
- Implantação das UEPs (unidades de ensino Profissionalizante).

PRÓ-REITORIA DE ENSINO

- Atuar para que cada campus tenha o mínimo de 50% das vagas da educação profissional técnica de nível médio para os alunos provenientes do Ensino Fundamental e para a educação de jovens e adultos, além de, no mínimo, 20% para os cursos de licenciatura e de formação pedagógica;
- Priorizar os cursos Integrados Próprios;
- Promover a formação dos alunos egressos do Proeja e do Ensino Médio Técnico Integrado/concomitante ou subsequente por eixo tecnológico;
- Discutir a concepção e estruturação dos Cursos de Licenciatura no IFSP;
- Promover Programas Especiais de Formação Pedagógica;
- Implementar, incentivar e fortalecer a atuação do Serviço Sociopedagógico;
- Garantir o acesso, a permanência e o êxito de alunos dos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- Elaborar ações de Supervisão Pedagógica no IFSP;
- Promover a formação docente, em uma atuação contextualizada com práticas pedagógicas inovadoras e aprimoramento contínuo;
- Oferta de cursos técnicos, tecnológicos, bacharelados, licenciaturas e de pós-graduação lato e stricto sensu na modalidade da Educação a Distância (EAD);
- Incentivar a pesquisa em EAD e recursos tecnológicos no IFSP por meio de Iniciação Científica, Eventos e Produção Científica e Núcleos de Inovação Tecnológica;
- Incentivar a criação de repositório de objetos de aprendizagem para EAD no IFSP, utilizando novas tecnologias interativas e tecnologias de aprendizagem móvel;
- Incentivar a criação de repositório de objetos de aprendizagem para EAD no IFSP;

- Desenvolver política de gestão acadêmica;
- Desenvolver políticas de gestão para as Bibliotecas do IFSP;
- Promover política institucional de divulgação, focada no ensino e na Instituição, com ações tanto gerais quanto específicas para os campi;
- Desenvolver política de Processo Seletivo, tanto para cursos da educação básica, quanto da educação superior.

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E pós-graduação

- Consolidar e regulamentar as atividades de pós-graduação no IFSP;
- Consolidar e regulamentar as ações de Inovação Tecnológica;
- Consolidar e regulamentar as ações de pesquisa;
- Consolidar e regulamentar as ações da PRP.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

- Criar programas institucionais de Extensão;
- Institucionalizar as ações de extensão;
- Ampliar ações de fomento interno e incentivar a participação em editais externos;
- Articular ações de extensão para a promoção do desenvolvimento socioeconômico, político e cultural local e regional;
- Fortalecer as coordenadorias de extensão dos campi;
- Acompanhar inserção de alunos no mundo de trabalho;
- Consolidar as ações de Extensão como processo educativo, cultural e científico, articulado com o ensino e a pesquisa no cotidiano acadêmico e o mundo do trabalho;
- Desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e direitos humanos, educação ambiental, manifestações artísticas, esportivas e culturais além da conservação da memória;

- Consolidar as Ações do Pronatec.

PRÓ-REITORIA DE ADMINISTRAÇÃO

- Aperfeiçoar o modelo de gestão administrativa do IFSP, visando à eficiência e humanização das relações no trabalho;
- Avançar na implantação e aperfeiçoamento do Modelo Descentralizado de gestão administrativa multicampi;
- Reestruturar a PRA para viabilizar o atendimento das crescentes demandas administrativas;
- Aprimorar e agilizar as ações da Diretoria de Administração;
- Agilizar as atividades das áreas Contábil e Financeira;
- Familiarizar os gestores do IFSP com o uso de sistemas governamentais informatizados;
- Informatizar e integrar o controle do Patrimônio;
- Informatizar e integrar a administração de materiais no IFSP.

PRÓ-REITORIA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

- Minimização do número de professores substitutos/temporários;
- Confecção de nova minuta para carga horária docente;
- Resolução sobre quadro de servidores dos campi;
- Criação de um repositório de documentos institucionais;
- Melhorar o fluxo de procedimentos da reitoria;
- Melhoria dos meios de comunicação e compartilhamento de dados;
- Fomentar a TI Verde;
- Prover as unidades de negócio do IFSP com modernos sistemas e recursos de TI;
- Tornar a área de TI competitiva;
- Tornar Comitê de Tecnologia da Informação um comitê efetivo e eficaz;
- Proporcionar qualificação *stricto sensu* para os servidores do IFSP;
- Criar um banco de talentos;
- Criar uma diretoria sistêmica para melhor apoio aos campi.

5.8.2 Projeto Político Institucional

Inserção regional

A situação da produção econômica de São Paulo, caracterizada pela descentralização do processo produtivo e concentração de capital no eixo RJ – SP, servem de baliza para a fase de expansão do IFSP, que quer levar oferta de cursos para essas novas regiões produtivas e, ao mesmo tempo, ampliar a oferta de vagas na região metropolitana para suprir as novas demandas. Esse movimento do IFSP tem sido acompanhado pelas ETECs, FATECs e Centro Paula Souza.

As audiências públicas realizadas para a abertura dos novos campus têm tido o cuidado de avaliar as necessidades locais para um bom diagnóstica e escolha dos cursos a serem criados. O Núcleo de Audiência Pública (NAP) tem atuado no aprimoramento dessas audiências a partir do diálogo democrático com as comunidades.

Nos campi mais antigos, a atuação tem sido no sentido de avaliar a mudança na realidade local, o impacto sofrido com as atividades econômicas, por exemplo, como é o caso da exploração das jazidas de petróleo do denominado “pré-sal” na Região Metropolitana da Baixada Santista. Na Grande São Paulo, com a maior concentração das atividades econômicas, os campi devem suprir as novas demandas produtivas.

O maior desafio do IFSP, no momento, é melhorar a inserção no cenário atual do ensino no Estado, visto que sua fama de ser a “Federal” mais antiga não é suficiente em relação às estaduais paulistas, mais conhecidas e cobiçadas pelos estudantes, o que tem gerado um grande número de evasão.

O mapa abaixo identifica os campi existentes e a projeção das áreas de novas unidades em todo o estado de São Paulo.

5.8.3 princípios filosóficos e pedagógicos

A autonomia e gestão democrática compõem o ato pedagógico e devem estar refletidas no projeto político-pedagógico e, portanto, relações democráticas e uma

dinâmica institucional de diálogo são essenciais para o processo educativo. Das questões e discussões advindas dessa dinâmica é que deve surgir o PPI.

A própria Instituição pública é aqui entendida como conquista da comunidade, a qual deve sempre reafirmar sua missão de representar os interesses coletivos, dessa forma, a identidade do IFSP será baseada nessa relação de construção de diálogo com a comunidade e compromisso com a educação pública, gratuita, e de qualidade, necessária para a transformação social (Paulo Freire, 1989).

A ação educativa deve estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que, além da inclusão social, busque a construção de uma sociedade igualitária e, portanto seja de uma escola ligada ao mundo do trabalho, em uma perspectiva democrática e de justiça social (Pacheco, 2011).

Como pressuposto, entende-se o ser humano como ser sócio-histórico e todo conhecimento é construído na relação com o outro (Vygotsky, 1998), sendo assim o desenvolvimento das capacidades e potencialidades dependem tanto da educação formal quanto da informal.

A educação também surge como um fator indispensável para a transformação da sociedade contemporânea, caracterizada pelo imediatismo e ausência de laços com o outro e com a própria história, por ser resultado das experiências vividas em todos os âmbitos sociais. Por isso, ela e o poder público devem atuar de forma conjunta para a construção de uma cultura da solidariedade entre indivíduos e nações (Pacheco, 2011).

A educação também assume um papel crucial no desenvolvimento social e também econômico. Ela permite a construção de conhecimentos, habilidades e valores para o desenvolvimento humano integral e pleno e sua participação na sociedade ao mesmo passo em que sofre as influências do avanço científico e tecnológico e das mudanças geradas por eles (Grispun, 2009).

Dessa forma, o conceito de educação vem sendo revisto e ampliado, ele se prolonga ao longo da vida do indivíduo e permite que ele responda aos desafios desse contexto social em constante mudança (Dellors, 1999).

Essa experiência democrática da educação está baseada no diálogo, base da formação cidadã (Freire, 2004). Esse processo educativo e dialógico deve integrar todas as dimensões da vida: o trabalho, a ciência e a cultura. Sendo esses compreendidos dessa maneira: **trabalho** como realização humana inerente ao ser

(sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); **ciência** como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilitam o contraditório avanço das forças produtivas; **cultura como** corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Pacheco, 2012).

Nesse contexto, insere-se a **educação profissional**, em união do conhecimento científico com a força produtiva, sendo o trabalho o fundamento primordial da educação como prática social.

Essa educação para o trabalho, nessa perspectiva, se entende como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação – trata-se de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente. (Pacheco, 2011, p. 29)

O objetivo da formação profissional é formar um cidadão para o **mundo do trabalho**, por isso se busca a ideia de **formação integrada**, a profissionalização incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos da práxis humana, ao integrar a dimensão do trabalho à ciência, à cultura e à pesquisa.

Ao se buscar a transformação da ciência em força produtiva, marca-se a noção de **tecnologia**, uma extensão das capacidades humanas, ao visar à satisfação das necessidades, mediando o conhecimento científico e a produção. Esse conhecimento tecnológico possibilita compreender o processo histórico de transformação da ciência em atividade produtiva.

É nesse contexto que as **inovações tecnológicas** assumem papel de importância na formação para o mundo do trabalho. Uma definição bastante difundida para o conceito de inovação é a proposta pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OECD) e pelo Manual de Oslo.

Essa capacidade de desenvolvimento inovador contribui para a criação de empregos de melhor qualidade, para o aumento da eficiência produtiva, para sustentabilidade ambiental e para o crescimento sustentado do País.

A cultura, por fim, é compreendida como a articulação entre o conjunto de representações e comportamentos e o processo dinâmico de socialização. A escola se configura como o “locus” principal da construção do conhecimento socialmente

acumulado pela humanidade, ao qual chamamos “cultura” e as práticas educativas devem levar em conta os diversos públicos presentes numa Instituição em função das diferenças de gênero, de classe social, de etnia e de religiosidade.

O multiculturalismo, aspecto marcante das sociedades pós-modernas, conforme Featherstone (1997), dá nova centralidade à concepção dos currículos e na própria missão da Instituição, uma vez que é preciso incorporar uma grande variedade de indivíduos provenientes dos mais diferentes meios sociais, sobretudo diante da verticalidade da oferta de cursos e da estrutura *multicampi*.

Reitera-se a função da cultura – como da ciência e da técnica enquanto categorias culturais – visando à reflexão crítica dos estudantes sobre a realidade na qual se inserem:

A Educação Científica e Tecnológica ministrada pelo IFSP é entendida como um conjunto de ações que buscam articular os princípios e aplicações científicas dos conhecimentos tecnológicos à ciência, à técnica, à cultura e às atividades produtivas. esse tipo de formação é imprescindível para o desenvolvimento social da nação sem perder de vista os interesses das comunidades locais e suas inserções no mundo cada vez mais regido por aqueles que dominam conhecimentos tecnológicos, integrando o saber e o fazer por meio de uma reflexão crítica das atividades da sociedade atual, em que novos valores reestruturam o ser humano (PDI 2009-2013, p.40)

A formação continuada dos docentes do IFSP deve incluir esses aspectos da cultura para contribuir na tarefa de criar cidadãos críticos e conscientes e não apenas capacitados tecnicamente, conforme expressa o PDI vigente:

Assim, a educação exercida no IFSP não estará restrita a uma formação estritamente profissional, mas contribuirá para a iniciação à ciência e a promoção de instrumentos que levem à reflexão sobre o mundo e as tecnologias (PDI 2009-2013, p. 41)

A formação integrada, em um processo educativo que viabiliza a construção de saberes e habilidades, começa na sociedade e acaba na sociedade, mas tem na escola uma mediação imprescindível. (Vygotsky, 1998). Por isso, a **escola**, como instituição educativa da sociedade, é o espaço privilegiado da educação formal, lugar de cultura e sistematização do saber científico, que possibilita a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos para análise e compreensão da realidade do

mundo em que vivemos.

É como uma Instituição educativa muito maior que uma “escola” que se situa o **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**, na perspectiva da educação profissional e tecnológica. Por sua excelência e seus vínculos com a sociedade produtiva, esta Instituição pode protagonizar um projeto inovador e progressista, comprometido com a democracia e a justiça social, ao buscar a construção de novos sujeitos históricos, aptos a se inserir no mundo do trabalho, compreendendo-o e o transformando.

De maneira abreviada, os institutos federais (IFs) apresentam três aspectos fundadores:

- 1) expandir a oferta de educação profissional pública e de qualidade;
- 2) estar aberto à comunidade por meio da verticalização da oferta de cursos (da modalidade EJA até a pós-graduação e cursos de curta duração) e do acesso facilitado pela ampliação da rede em todas as regiões do país;
- 3) formar cidadãos para o mundo do trabalho e não somente para o “mercado” de trabalho, por meio de uma Educação crítica e reflexiva (Pacheco, 2011).

A implantação dos IFs é parte de uma política pública voltada para o desenvolvimento local e regional, baseada na oferta de Educação Profissional pública e de qualidade, fundamentada numa proposta pedagógica que inclui:

- organização verticalizada, da Educação Básica à Superior;
- estrutura *multicamp*;
- definição de unidades por meio de audiências públicas numa relação dialógica com as comunidades locais e suas instâncias representativas na sociedade civil.

As principais diretrizes que norteiam a expansão da rede de IFs incluem:

- criação de novas unidades em cooperação com estados e municípios, por meio da oferta de cursos técnicos, principalmente de Ensino Médio integrado (50% das vagas), incluindo a modalidade a distância (EAD);
- apoio à titulação dos servidores em cursos de mestrado e doutorado, por meio de afastamento remunerado para capacitação;
- elevação da escolaridade de indivíduos jovens e adultos integrada à

formação profissional por meio da modalidade Proeja.

A articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão objetiva uma formação emancipadora, com sociabilização de saberes e consolidação de uma cultura dialógica e democrática no IFSP que contribua para a transformação do meio social.

Na articulação com outras políticas sociais, os IFSP devem buscar constituir políticas públicas, tornando-as objeto de sua intervenção por meio das ações de ensino, pesquisa e extensão articuladas com as forças sociais da região. Serão criadas janelas para o ensino se aproximar da realidade, com plataformas de ensino e pesquisa que possam trabalhar temáticas transversais que promovam a interação entre as diversas áreas acadêmicas de cada campus a interação *intercampi*.

Princípios pedagógicos

Os Institutos Federais, de maneira geral, e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP – têm, em seu objetivo central, unir formação acadêmica e preparação para o mundo do trabalho.

A partir da compreensão da relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, a **organização e desenvolvimento curricular**, em seus objetivos, conteúdos e métodos, baseia-se no trabalho como princípio educativo.

Esse pressuposto equivale a dizer que o ser humano é produtor de sua realidade, apropria-se dela e pode transformá-la, como sujeitos de nossa história e de nossa realidade, além do trabalho, obviamente ser essencial por se constituir como prática econômica.

Considerando-se a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização vai além do mercado de trabalho e incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana (Pacheco, 2012).

Dessa forma, reitera-se o compromisso com uma formação que integre ciência, tecnologia e cultura e desenvolva a capacidade de investigação científica para a construção da autonomia intelectual.

O IFSP oferta educação profissional e tecnológica, atuando em cursos técnicos (que devem totalizar 50% das vagas), preferencialmente na forma

integrada com o Ensino Médio; licenciaturas (tendo como objetivo a oferta de 20% das vagas) e outras graduações, além de especializações, mestrado s profissionais e acadêmicos, com a possibilidade de oferta futura de doutorado (s), principalmente voltados para a pesquisa aplicada de inovação tecnológica. Trabalhamos, então, com:

- educação básica, em cursos de Ensino Médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja);
- ensino técnico concomitante / subsequente;
- cursos de formação profissional continuada;
- graduações tecnológicas, licenciaturas e bacharelados;
- programas de pós-graduação lato e stricto sensu.

Vê-se que a organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior, permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem espaços de aprendizagem, possibilitando a realização de percursos formativos da educação básica à pós-graduação.

A **verticalização** constitui um aspecto importante da educação profissional no Instituto Federal, pois permite um diálogo rico e diverso entre as formações. Assim, essa forma de lidar com o conhecimento de forma integrada e verticalizada exige outra postura que supere o modelo hegemônico disciplinar; significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e promover transposições didáticas contextualizadas que permitam a construção da autonomia dos educandos (Pacheco, 2012).

A pesquisa como princípio pedagógico instiga a curiosidade do estudante e a atitude de inquietação diante de sua realidade, potencializada pela pesquisa, contribui para que o sujeito possa, individual e coletivamente, formular questões de investigação e buscar respostas na esfera mais formal, em um movimento autônomo de (re)construção de conhecimentos. Essa (re)produção de conhecimento deve estar orientada por um sentido ético, potencializando a concepção de pesquisa, assim como de ciência e de desenvolvimento tecnológico, comprometida com a produção de conhecimentos, saberes, bens e serviços que tenham como finalidade melhorar as condições da vida coletiva.

O fazer pedagógico, no IFSP, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, busca não lidar com o conhecimento de forma fragmentada, tentando estabelecer o diálogo entre os conhecimentos científicos, tecnológicos, sociais e humanísticos e conhecimentos e habilidades relacionadas ao trabalho.

O cenário atual aponta para uma estruturação curricular que articule teoria e prática, o científico e o tecnológico, com conhecimentos que possibilitem ao aluno atuar no mundo em constante mudança, buscando a autonomia e desenvolvendo o espírito crítico e investigativo.

O currículo deve contribuir para o pensamento crítico e a formação integral do indivíduo. Deve também possibilitar construções intelectuais elevadas e a apropriação de conceitos, habilidades e atitudes necessários para a intervenção consciente na realidade. Isso considerando que os objetivos gerais e específicos do curso são a referência para a seleção dos conteúdos de ensino, visando uma formação ampliada nos diversos campos do conhecimento (ciência, tecnologia, trabalho e cultura).

Também se considera a priorização de uma **metodologia** que permita ao educando ser agente de sua aprendizagem. Uma das possibilidades é trazer, para a sala de aula, os problemas do mundo atual, situações-problema que reflitam essa realidade, promovendo-se a autonomia e o pensamento crítico.

Nesse processo, o docente atua como mediador, e a motivação do aluno é um dos pontos centrais, sendo que o foco é a produção e a construção do conhecimento de forma sistematizada e sistêmica a partir da reflexão, do debate e da crítica.

Desse modo, o trabalho pedagógico pode diversificar os conteúdos de acordo com o perfil do grupo/classe e com as especificidades da disciplina, envolvendo desde aulas expositivas dialogadas, com apresentação de slides/transparências, explicação dos conteúdos, exploração dos procedimentos, demonstrações, leitura programada de textos a análise de situações-problema, esclarecimento de dúvidas e realização de atividades individuais, em grupo ou coletivas; aulas práticas em laboratório; projetos, pesquisas, trabalhos, seminários, debates, painéis de discussão, sociodramas, estudos de campo, estudos dirigidos, tarefas e orientação

individualizada.

No IFSP, o professor tem liberdade e assume papel central na decisão de quais recursos didáticos serão utilizados, mas se destacam o uso dos laboratórios; a utilização de recursos tecnológicos de informação e comunicação (TICs), tais como: gravação de áudio e vídeo, softwares, sistemas multimídias, robótica, redes sociais, fóruns eletrônicos, blogs, chats, videoconferência, suportes eletrônicos e Ambiente Virtual de Aprendizagem (Ex.: Moodle), assim como o uso dos mais diferentes recursos pedagógicos (quadro, flanelógrafo, cartaz, gravura, álbum seriado, slide, maquete...) e recursos culturais (biblioteca pública, museu, exposições etc.).

A **análise** do processo de aprendizagem dos estudantes deve ser contínua e cumulativa, privilegiando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Assume-se assim um caráter diagnóstico, contínuo, processual e formativo, que serão obtidos mediante a utilização de vários instrumentos avaliativos.

Políticas de ensino

Como instituição de ensino, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP cumpre com os objetivos da educação nacional, dessa forma, a atuação no ensino deve priorizar, na oferta de vagas por campus, o percentual estabelecido:

- mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos – Proeja;

- mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

Sendo assim, é prioridade a consolidação dos cursos de Ensino Médio Integrado ao Técnico em todos os campi. Nessa perspectiva, a formação profissional deve integrar a dimensão do trabalho à ciência, à cultura e à pesquisa, não se tratando de priorizar a “parte técnica/profissionalizante” em detrimento da

formação geral, mas de possibilitar amplo acesso a diversos conhecimentos e possibilitar a formação plena do educando.

Por haver especificidades entre os campi IFSP, os cursos técnicos também podem ser organizados de modo concomitante ou subsequente ao Ensino Médio, dentro de áreas de atuação definidas a partir da realidade local do campus, conforme as demandas sociais, acompanhando o percentual de vagas estabelecido em lei para os IFs.

Para a elaboração, estruturação, organização e acompanhamento dos cursos técnicos, sejam integrados ou concomitantes/subsequentes, pretende-se fomentar a formação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) de cada curso, nos moldes da Educação Superior, cabendo ao NDE a concepção, implementação e atualização do Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Pensando no compromisso com a parcela da população, que se encontra afastada da educação formal, criou-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, abrangendo cursos e programas de educação profissional: I – formação inicial e continuada de trabalhadores; e II – educação profissional técnica de nível médio.

Seus cursos deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos e poderão ser articulados ao ensino fundamental ou ao Ensino Médio, de forma integrada ou concomitante, tendo como objetivo a elevação do nível de escolaridade do trabalhador. Sendo que, no mínimo, dez por cento (10%) do total das vagas de ingresso da Instituição devem ser disponibilizadas ao Proeja. Deixando, para a Instituição, o desafio de ampliar a oferta de vagas nessa modalidade, estruturar e consolidar os cursos conforme sua especificidade, priorizando, da mesma forma, a formação integrada para o público da EJA.

O Decreto Nº 5.840/2006 permite ao aluno, que demonstrar aproveitamento no curso de educação profissional técnica de nível médio, obter o diploma, com validade nacional, tanto para ingressar na área profissional quanto para seguir os estudos em nível superior.

Os cursos de **Licenciatura** visam atender as demandas da sociedade brasileira pela formação de professores de Educação Básica em instituições públicas. Destaca-se também a importância do uso da pedagogia de projetos e da

integração entre teoria e prática. No IFSP, também se deverá instigar o aperfeiçoamento técnico-profissional a partir de uma referência pedagógica que leve em conta o exercício da docência articulado a conteúdos específicos, mediados pela pesquisa sistemática. Para tanto, deve-se articular os cursos de Licenciaturas de forma que os conteúdos disciplinares e a formação específica para o exercício da docência na educação básica sejam valorizados. As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Formação de professores da Educação Básica expressam os seguintes eixos para composição do currículo:

- I – eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- II – eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- III – eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- IV – eixo articulador da formação comum com a formação específica; V – eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
- VI – eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

Também é necessário apoiar e incentivar a participação dos alunos nos programas e eventos (congressos, encontros, simpósios etc.) específicos de Formação de professores (Prodocência, PIBID, Life etc.) e em projetos de pesquisa e extensão.

A visão da Educação como especialidade e área de conhecimento legítima deve ser reforçada, salientando que sua formação específica e não se pode satisfazer com as formações de professores baseadas em modelos como '3+1', 'licenciatura curta' ou outros modos ad hoc de certificação e outorga da licença para lecionar a leigos sem o devido preparo. Por outro lado, também é necessário propiciar uma formação de professores voltada para o Ensino Médio-técnico.

Uma das possibilidades, mas não a única nem mesmo a final, são os “Programas Especiais de Formação Pedagógica”, que buscam disponibilizar ao profissional bacharel formação didático-pedagógica para o ensino profissional e tecnológico. Portanto, no plano da formação de professores, é importante que haja nos campi do Instituto uma área específica voltada para educação.

Já para o planejamento e a organização dos cursos superiores de tecnologia, é preciso considerar o que é determinado nessa Resolução:

I – o atendimento às demandas dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade;

II – a conciliação das demandas identificadas com a vocação da Instituição de ensino e as suas reais condições de viabilização;

III – a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do País.

É orientado que a organização curricular deverá contemplar o desenvolvimento de competências profissionais, em consonância com o perfil profissional de conclusão do curso, o qual define sua identidade e caracteriza o compromisso ético da Instituição com os seus alunos e a sociedade, compreendendo as competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas.

As mudanças ocorridas no processo de metropolização da cidade de São Paulo também influenciaram na proposição de novos cursos e suas dinâmicas internas, o que desestabilizou o conjunto de cursos e pluralizou o espaço da formação (PDI 2009-2013, p. 69).

Para a escolha dos cursos a serem ofertados nos diferentes campi, é necessário estabelecer o arranjo socioeconômico e produtivo local e regional, os recursos humanos e a verticalização do ensino, desde a educação básica até a pós-graduação, priorizando a abertura de cursos em no máximo dois eixos tecnológicos e duas áreas de Licenciatura.

Em cada campus é importante instaurar (quando for o caso), fortalecer e incentivar a atuação do Serviço Sociopedagógico, formado por uma equipe multidisciplinar (pedagogo, técnico em assuntos educacionais, assistente social e psicólogo) que visa a auxiliar o corpo discente, atuando também junto ao corpo docente.

Suas ações têm como objetivo garantir o acesso, a permanência e êxito de todos os estudantes dos diferentes níveis e de diferentes modalidades de ensino. Além do atendimento especializado aos estudantes com necessidades educacionais especiais definitivas e/ou temporárias, fomentando práticas e recursos didáticos específicos. Para tal, é importante fomentar a inserção dos NAPNEs (Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais), além de promover a formação continuada de professores e servidores administrativos para atender as

necessidades educativas especiais. Outro ponto importante são as ações relacionadas à Assistência Estudantil, apresentadas no item sobre políticas de atendimento ao discente.

O Serviço Sociopedagógico, aliado ao NAPNE e à Assistência Estudantil tem como diretriz acadêmica institucional promover a melhoria da qualidade educacional e busca desenvolver uma prática educativa pautada num paradigma de educação que favoreça o compromisso social.

O aprimoramento contínuo da qualidade das atividades acadêmicas por meio de ações de formação continuada de docentes, discussões, encontros, etc é uma prioridade, para a atuação cada vez mais comprometida, contextualizada e reflexiva do professor.

Outra atuação importante do IFSP é a oferta de cursos técnicos, tecnológicos, bacharelados, licenciaturas e de pós-graduação lato e stricto sensu na modalidade da Educação a Distância (EAD). Ao mesmo tempo em que se promove ações de suporte aos cursos presenciais, disponibilizando a plataforma para uso em ações educativas.

As políticas de ensino não podem estar dissociadas das atividades de educação formal e não formal, que devem se integrar às atividades de extensão, em parceria com a Pró-Reitoria de extensão. Assim como precisa-se estimular atividades de pesquisa, em parceria com a Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação, fomentando a iniciação científica em todos os níveis. Outra possibilidade é fomentar a pesquisa em EAD e recursos tecnológicos no IFSP por meio de Iniciação Científica, Eventos e Produção Científica e Núcleos de Inovação Tecnológica, em parceria com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação.

É importante destacar que a pesquisa se apresenta nessa estrutura em três dimensões: uma primeira é referenciada pela metodologia de ensino que permeia o exercício da docência em todos os níveis; a segunda está relacionada ao processo do conhecimento que norteia as atividades como metodologia de pesquisa e manipulação de conhecimentos específicos e a terceira, que se vincula diretamente à pesquisa acadêmica e à produção do conhecimento científico (PDI IFSP 2009-2013, p. 74).

Pela necessidade de melhorias no oferecimento de serviços das bibliotecas, pretende-se investir em políticas consistentes de acesso à informação. A PRE tem o

intuito de organizar as bibliotecas como sistema, o que permitirá uma padronização das ações nessas unidades de informação e integração entre as partes.

Em acordo com o MEC, estão estabelecidas algumas diretrizes para o ensino:

- Organização dos campi por foco tecnológico estratégico, com verticalização e consolidação como polos especializados;
- Sintonia de ações de ensino, pesquisa aplicada e extensão tecnológica com o desenvolvimento socioeconômico local e regional: arranjos produtivos, culturais e sociais;
- Realização de parcerias com os setores produtivos e demais instituições da sociedade civil organizada para ações de ensino, pesquisa aplicada e extensão tecnológica;
- Articulação com os sistemas públicos de educação básica e superior na definição de ofertas educacionais;
- Desenvolvimento de programa de acompanhamento do estudante por equipe multiprofissional – Serviço Sociopedagógico – vinculado aos coordenadores de curso (combate à evasão e à retenção e incentivo à permanência, ao êxito e à conclusão/diplomação);
- Oferta educacional que contemple, especialmente:
 - Cursos técnicos, prioritariamente integrados (50%) – inclusive Proeja (10%)
 - Formação de professores – licenciatura e formação continuada para a educação básica pública (20%)
 - Proeja FIC e Técnico concomitante/subsequente
 - Cursos superiores de tecnologia
 - Cursos FIC (como oferta educacional), em estreita articulação ensino-extensão.
- Oferta de cursos a distância institucional e pela Rede e-TEC;
- Possibilidade da introdução de 20% de educação a distância nos cursos de graduação ;
- Desenvolvimento em rede colaborativa de material didático e objetos de aprendizagem;

- Abertura das bibliotecas à comunidade (bibliotecas comunitárias);
- Acompanhamento e análise sistemáticos da prática profissional e de estágios, em articulação com a Pró-Reitoria de Extensão;
- Inserção de temáticas relativas a empreendedorismo, desenvolvimento sustentável, propriedade intelectual, ciência e tecnologia e inovação tecnológica nos cursos;
- Vinculação das ações afirmativas aos programas e aos projetos de permanência do estudante na Instituição;
- Articulação dos programas de assistência estudantil com as atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- Manutenção dos processos seletivos diferenciados que destinam vagas para estudantes da rede pública e outras ações afirmativas;
- Fortalecimento e intensificação de políticas e de projetos de fomento à inclusão e à diversidade
- Desenvolvimento de análise institucional e análise de cursos, para toda a comunidade e para todos os cursos.

Políticas de pesquisa

A concepção da pesquisa deve considerar que ela e a produção de conhecimento são bases do processo educacional e esse deve refletir sobre a natureza dessa pesquisa, a consecução de ações pedagógicas interdisciplinares e as possibilidades de financiamento. Isso porque o estudante deve estar pronto para enfrentar os desafios sociais e culturais do mundo globalizado, acompanhado por uma percepção humanista de mundo. Sendo assim, a democratização de políticas de pesquisa é fundamental para a construção de uma cidadania democrática. A pesquisa também é instrumento mediador dos cursos oferecidos pelo IFSP.

Como princípio científico, ela está inserida dentro de determinados parâmetros históricos, sociais e culturais que definem uma determinada concepção de mundo. Portanto, discutir o papel da pesquisa no IFSP como instituição pública é discutir qual o seu relacionamento com a sociedade, com o aprimoramento da ciência e, conseqüentemente, com o desenvolvimento do país.

Os Institutos devem orientar os processos formativos em curso e a serem

implementados com base em premissas que assegurem a necessária articulação entre ciência, tecnologia e cultura e, conseqüentemente, entre ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista contribuir para o desenvolvimento nacional, mas pensando no plano local e regional. O maior diferencial da prática está no foco em pesquisa aplicada e sintonizada com as demandas do desenvolvimento local e regional, com vistas à inovação tecnológica.

Além dessa concepção educacional de pesquisa, quer estabelecer áreas de maior aprofundamento do conhecimento, com vistas ao fomento da criação de cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

5.8.4 princípios Norteadores da pesquisa, Inovação e pós-graduação

Princípios norteadores da pesquisa:

- Pesquisa indissociada das ações de ensino e extensão;
- Pesquisa com função estratégica, perpassando todos os níveis de ensino;
- Desenvolvimento de pesquisas para o atendimento de demandas sociais, do mundo do trabalho e da produção, com impactos nos arranjos produtivos locais e contribuição para o desenvolvimento local, regional e nacional;
- Estímulo à pesquisa, preferencialmente comprometida com a inovação tecnológica e a transferência de tecnologia para a sociedade.
- Divulgação dos resultados da pesquisa.

Princípios norteadores da inovação:

- Transferência de tecnologia para a sociedade na forma de: competências científicas e tecnológicas dos egressos e pesquisadores; assistência técnica e tecnológica a inventores independentes e setores produtivos; comercialização de bens intangíveis, devidamente protegidos no âmbito da propriedade intelectual;
- Desenvolvimento de inovações educacionais, sociais e organizacionais, em parceria com outras instituições de ensino, organizações da sociedade civil e entidades governamentais;
- Contribuição à inovação tecnológica nas empresas pelo estabelecimento de parcerias de extensão tecnológica.

Princípios norteadores do ensino de pós-graduação :

- Formação de recursos humanos para os campos da Educação, Ciência e Tecnologia, visando à verticalização do ensino.
- Formação de profissionais para a pesquisa aplicada, a inovação tecnológica, a transferência de tecnologia para a sociedade e o exercício profissional especializado em estreita observação das demandas dos APL (Arranjos Produtivos Locais) e setores produtivos regionais.

5.8.5 Políticas de Extensão e Responsabilidade Social

- **Contextualizando o conceito de Extensão**

O conhecimento gerado nas instituições de ensino é um bem social e, como tal, deve ser usufruído pela sociedade em seu benefício e pela transformação social, tendo o Estado a responsabilidade desse compromisso social, as Instituições Públicas de Ensino Superior devem garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Essa última pode ser definida como um espaço de produção de conhecimento, baseada nas trocas de saberes entre as instituições de ensino e a sociedade. A Política Nacional de Extensão define Extensão Universitária como “o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a Sociedade”. E, em 2012, o FORPROEX considerou que “A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012).

Com efeito, subsiste na definição acima exposta o entendimento segundo o qual:

a) As instituições podem, por meio da Extensão, retroalimentar-se de novos conhecimentos e pesquisas;

b) Promover a Ciência baseada na reflexão crítica, bem como na revisão permanente das funções do ensino e da pesquisa;

c) Trata-se de uma forma de se fazer Ciência de maneira diferente, de construir conhecimentos sobre novas bases metodológicas;

d) É também um espaço de produção de conhecimento visando à redução das desigualdades sociais.

A Extensão no IFSP

O IFSP estabeleceu que:

(...) a Política de Extensão do IFSP tem o objetivo interagir sua comunidade acadêmica com a comunidade na qual está inserido, abrangendo os diversos setores da sociedade. essa política, voltada para a responsabilidade social do IFSP, deve ser planejada para ensinar e aprender, formar e ser formada, respeitar e ser respeitada pela comunidade, ou seja, crescer junto com a sua comunidade de referência, estabelecendo um diálogo constante (PDI IFSP, 2009-2013).

Avalia-se a necessidade de avançar na consolidação e ampliação da Política de Extensão, considerando as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas no cenário nacional e regional que impactaram direta e indiretamente o IFSP.

Nesse sentido, o IFSP abarca, em sua nova Política de Extensão, o conceito e as diretrizes de Extensão pactuadas no FORPROEX (2012), a saber, Interação Dialógica, Interdisciplinariedade e interprofissionalidade, Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão, Impacto na Formação do Estudante e Impacto e Transformação Social.

As ações e programas, projetos, cursos e eventos desenvolvidos no âmbito do IFSP visam envolver necessariamente os servidores (docentes e técnico-administrativos), estudantes e pessoas da comunidade externa.

A partir de diagnósticos socioeconômicos, a Extensão no IFSP trabalhará na possibilidade de geração de trabalho e renda, baseando-se no cooperativismo e no empreendedorismo. Além de parcerias com os setores produtivos para possibilitar o intercâmbio tecnológico aos estudantes, por meio do estágio, e realizará o

mapeamento do trajeto profissional dos alunos por meio de um programa de acompanhamento dos Egressos.

Objetivos da Extensão no IFSP

- 1) Criar programas institucionais de Extensão;
- 2) Institucionalizar as ações de extensão;
- 3) Viabilizar ações de fomento e estimular a participação em editais externos;
- 4) Articular ações de extensão para a promoção do desenvolvimento socioeconômico, político e cultural local e regional;
- 5) Fortalecer as coordenadorias de extensão dos campi;
- 6) Acompanhar a inserção de estudantes no mundo do trabalho;
- 7) Consolidar as ações de extensão como processo educativo, cultural e científico, articulado com o ensino e a pesquisa no cotidiano acadêmico e com o mundo do trabalho;
- 8) Desenvolver programas para a promoção da cultura da diversidade e dos direitos humanos, da educação ambiental e das manifestações artísticas, esportivas e culturais, além da conservação da memória;
- 9) Consolidação das ações do Pronatec.

Ações de Extensão no IFSP

- 1) Realizar encontros, fóruns e seminários sobre Extensão e temas desenvolvidos em seu âmbito;
- 2) Apoiar a realização de programas e fomentar projetos, cursos e eventos de extensão nos campi;
- 3) Incentivar e ampliar a Formação Inicial e Continuada – FIC de trabalhadores no âmbito dos programas institucionais;
- 4) Estimular e apoiar a transformação das bibliotecas dos campi em bibliotecas

comunitárias;

5) Articular a elaboração do Centro de Memória do IFSP.

6) Promover e apoiar a criação de estruturas para o desenvolvimento tecnológico local, tais como Incubadoras de base tecnológica ou empresas juniores.

5.8.6 Políticas de Gestão

Diretrizes para o futuro da gestão

a) Formar a identidade do IFSP. Ainda há muita discussão sobre a natureza da nossa Instituição. Mesmo sendo dinâmica, a ideia de identidade tem seus pontos básicos, e isso na Instituição tem sido pouco trabalhado. Essa gestão pretende incentivar a construção dessa ideia, bem como o compromisso das pessoas com esta.

b) Integrar todos os níveis da Instituição. Quando se pensa em totalidade, tem-se a ideia de que se perde de alguma maneira a percepção das partes. Na concepção desta gestão, a totalidade é uma consideração de que as partes mantêm suas características e propriedades, mas, com a integração, adquirem outras, não necessariamente previstas com antecipação. A compreensão da estrutura precisa se adequar às novas realidades e garantir que eventuais novidades não sejam descartadas ou coibidas por desconhecimento ou não previsão no planejamento. Em outras palavras, tornar o planejamento orgânico (ou holístico), em todos os níveis.

c) Facilitar o acesso à informação. Somente com informações adequadas as pessoas podem contribuir com qualidade.

d) Adequar a configuração física à configuração humana. Para o melhor aproveitamento dos potenciais humanos, os recursos físicos, incluindo-se o próprio espaço para a realização dos trabalhos, precisam ser os necessários.

e) Expandir a estrutura de maneira responsável e ordenada. Essa diretriz decorre logicamente das anteriores, mas é importante que seja explicitada. Isso vale para a estrutura da reitoria, dos campi, das unidades de ensino a distância e de outras sub-estruturas. É opção manifesta desta gestão esperar o tempo adequado, em vez de adiantar partes de estruturas que fiquem desconectadas da totalidade da

Instituição, seja pelo aspecto da identidade, pelo da administração, ou por qualquer outro.

f) Valorizar o ser humano e o potencial transformador da Educação. Tanto interna como externamente, tratando-se de nossos servidores, nossos alunos, ou de qualquer outro segmento da sociedade, o IFSP tem suas ações sempre pautadas pelo respeito à condição humana e ao papel da Educação na melhoria dessa condição.

g) Aliar progresso tecnológico a condições de vida e sustentabilidade melhores para toda a sociedade.

5.8.7 Atendimento às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais e/ou mobilidade reduzida

Políticas de Ações Inclusivas

As instituições educacionais devem ser espaços democráticos e, por isso, é importante que se garanta tanto o acesso quanto a permanência dos alunos, com respeito às diferenças. Para tanto, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, por meio da sua Pró-Reitoria de Ensino, atua com políticas educacionais nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, no campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas–NAPNE está à frente das políticas de acessibilidade arquitetônica e pedagógica que promovam o acesso, a permanência e a saída exitosa dos alunos com deficiências.

Sendo assim, é importante que as ações inclusivas estejam voltadas a todos: alunos, servidores e comunidade, de modo que se acolha a todos, sem exceção, independente de cor, classe social e condições físicas e psicológicas, expressando, assim, a missão do IFSP.

“incluir” significa conviver e aprender em conjunto, com a eliminação das barreiras físicas, atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações, mediante a cooperação; valorizar cada indivíduo; aceitar a diversidade como um elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e da prática educativa.

Pedagogicamente falando, o IFSP destaca a importância de currículos flexíveis, que possibilitam itinerários formativos adequados a estudantes com necessidades especiais. Outro ponto essencial é o acolhimento de todos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e culturais.

5.8.8 Corpo Docente

O PDI traz o detalhamento do ingresso do Corpo Docente por meio de Concurso Público, no qual é avaliado a experiência tanto acadêmica quanto de docência por meio de prova de títulos. Posterior à contratação, as Instituições contam com programa de formação, capacitação e aperfeiçoamento dos Docentes.

Os servidores técnico-administrativos também têm sua seleção e contratação por meio de Concurso Público, podendo ingressar nas categorias de Ensino Fundamental, Médio ou Superior e contam com Plano de Carreira próprio da categoria cujo Programa atual busca integração de todos e um crescimento sistêmico a partir de diversas possibilidades de capacitação e maior integração do servidor ao seu ambiente de trabalho.

5.8.9 Corpo Discente

O corpo discente pode ingressar por meio do vestibular (SISU – ENEM) ou transferência na graduação ; Proeja; pós-graduação e FIC (PRONATEC). Para atender os alunos e garantir a permanência estudantil, em 2011, foi regulamentado o PAE (Programa de Assistência Estudantil), orientado pelos seguintes princípios gerais:

1. prioridade do atendimento às necessidades socioeconômicas e pedagógicas, visando à formação integral do estudante;
2. respeito à dignidade do sujeito, à sua autonomia, ao direito a benefícios e serviços de qualidade e à permanência e convivência escolar e comunitária;

3. igualdade de direitos no acesso ao atendimento, ampla divulgação dos recursos, benefícios, serviços, programas e projetos de assistência estudantil;
4. incentivo à participação da comunidade discente nos assuntos relativos à assistência estudantil.

5.8.10 Organização Administrativa

5.8.11 Estrutura Organizacional com as Instâncias de Decisão

ADMINISTRAÇÃO DO IFSP

A Administração do IFSP é coordenada e supervisionada pela reitoria, que se articula com os demais órgãos de apoio do Instituto. Ela segue a legislação federal e os demais instrumentos normativos:

- I. Estatuto;
- II. Regimento Geral;
- III. Regimento dos campi;
- IV. Atos Administrativos do IFSP.

Os Atos Administrativos do IFSP obedecerão à forma de:

- I. Resolução;
- II. Parecer;
- III. Portaria;
- IV. Instrução Normativa;
- V. Comunicado.

Onde:

- A Resolução é instrumento expedido pelo reitor, em razão de sua atribuição, na qualidade de presidente do Conselho Superior, e decorre de parecer emitido por instância subordinada ou da necessidade de normatização acadêmica e administrativa;
- O Parecer é o instrumento expedido pelos órgãos colegiados, Reitor, Pró-Reitores ou diretores-Gerais, sobre matéria de sua competência;

- A Portaria é instrumento pelo qual o reitor e os diretores-Gerais dos campi, mediante delegação de competência, em razão de suas respectivas atribuições, dispõem sobre a gestão acadêmica e administrativa;
- A Instrução Normativa é instrumento expedido pelos Pró-Reitores ou pelos diretores-Gerais e tem como finalidade regulamentar ou implantar o estabelecido em resoluções, portarias ou normas externas, não podendo transpor, inovar ou modificar seu texto;
- O Comunicado é o instrumento pelo qual a Administração avisa ou informa oficialmente as comunidades interna ou externa acerca de fatos ou decisões relevantes.

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL COM AS INSTÂNCIAS DE DECISÃO

São órgãos da Administração do IFSP:

I. Órgãos Superiores:

a) Conselho Superior:

- 1) Órgão de Controle: Unidade de Auditoria Interna;
- 2) Comitê Técnico-Profissional.

b) Colégio de Dirigentes.

II. órgãos colegiados:

a) Conselho de Ensino;

b) Conselho de Pesquisa e Inovação;

c) Conselho de Extensão.

III. Órgãos Executivos:

a) reitoria:

1) Gabinete;

2) Assessorias;

3) Procuradoria Jurídica.

b) Órgãos de Apoio;

c) Pró-Reitorias;

- d) Ouvidoria;
- e) Comissão de Ética.

IV. Órgãos Descentralizados:

a) *Campi*, para fins da legislação educacional, são considerados sedes:

- 1) Órgão Superior do *Campus*: Conselho de *Campus*;
- 2) Órgão Executivo: Diretoria-Geral.

- b) *Campi* Avançados;
- c) Polos de Educação a Distância;
- d) Núcleos Avançados;

5.8.12 Análise Institucional

A Comissão Própria de Análise (CPA) coordena os processos de análise internos da Instituição de acordo com o Sistema Nacional de Análise da Educação Superior (Sinaes).

Ela se trata de um processo em que a Instituição conta com a participação democrática de todas as categorias e se analisa quanto ao que deseja ser, suas realizações, o modo como se organiza, governa-se e atua.

Ainda segundo o Sinaes, esse processo deve contar com a análise situacional de, ao menos, dez dimensões institucionais: missão e PDI; políticas para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; responsabilidade social; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal e de carreira; organização e gestão; infraestrutura física; planejamento e autoanálise; políticas de atendimento aos estudantes; sustentabilidade financeira.

Desse modo, a CPA deve: a) conduzir, sistematizar e divulgar as etapas e resultados dos processos de autoanálise institucional; a) prestar informações ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) e o acompanhamento dos processos externos de análise e regulação da Instituição e de seus cursos (recredenciamento institucional e reconhecimento dos cursos); executar um processo colaborativo de revisão e aperfeiçoamento de práticas, tendo por referências os objetivos definidos neste documento, assim como no Projeto Político Institucional (PPI).

A partir disso, têm-se:

- a proposição e coordenação de estudos e projetos visando à melhoria do processo avaliativo, à vivência de uma cultura de análise e reflexão e à sedimentação de um sistema de informação por meio de um trabalho contínuo e cumulativo de documentação;
- o acompanhamento de visitas *in loco*, realizadas por comissões externas de análise;
- o acompanhamento dos resultados do ENADE e dos dados referentes à evasão;
- o estímulo à proposição de ações em resposta aos dados e o levantamento dessas ações;
- a divulgação, às comunidades interna e externa à instituição, de todas as atividades desenvolvidas pela CPA.

A CPA deve também atuar com autonomia em relação aos órgãos dirigentes e deliberativos existentes na Instituição, estruturando-se internamente de acordo com suas necessidades e com os termos de seu regulamento e da legislação em vigor, sendo constituída por um membro de cada campus, até cinco membros representantes da reitoria e Pró-Reitorias, até um quinto do total dos membros para a representação dos alunos e até um quinto do total de seus membros para representar a sociedade civil.

Os servidores membros da CPA devem ser eleitos pelos seus pares, exceto quando não houver interessados, caso em que a eleição será regulamentada pela própria comissão. E, para compor a comissão central, um dos representantes dos servidores deve ser escolhido pelos demais membros para presidir os trabalhos.

Cabe ao presidente indicar, entre os representantes dos servidores, um secretário, que o auxiliará na organização, divulgação e documentação da CPA e do processo de autoanálise institucional, além de coordenar as atividades da comissão, convocar seus membros para reuniões, zelar pelo bom andamento das atividades programadas e representar a CPA em que se faça necessário.

5.8.13 Infraestrutura Física, Instalações Acadêmicas e Acervo (Projeção)

O PDI traz a infraestrutura de todos os campi com grande precisão e

detalhamento, mas não nos detivemos a isso nesse resumo por não ser o objetivo central da pesquisa.

5.8.14 Demonstrativo de Capacidade e Sustentabilidade Financeira

Aspectos Orçamentários e Financeiros

Como Autarquia Federal, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo é vinculado diretamente à Secretaria de Educação Tecnológica do Ministério da Educação, assim seus recursos são oriundos da União, sua mantenedora.

O IFSP arrecada seus recursos próprios por meio de prestações de serviços educacionais diversos, arrendamentos e outros, em uma parcela de cerca de 3% do orçamento total.

Já os recursos de descentralizações de crédito são firmados com a SETEC/MEC, em sua maioria, o qual subsidia em maior volume as ações de expansão e melhoria da educação tecnológica e de construção de campi.

O orçamento para o pessoal ativo, inativo, encargos sociais e benefícios vem sendo administrado de forma direta pela Subsecretaria de Planejamento e Orçamento do MEC, o que faz a expansão do número de servidores depender de autorização superior para abertura de concursos públicos e de comprovação da disponibilidade orçamentária.

O presente PDI deixa evidente que a projeção de expansão do quadro de pessoal para os próximos cinco anos é resultado das políticas governamentais, fator que inviabiliza sua previsibilidade no âmbito da Instituição.

O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFSP (2014-2018) foi uma elaboração coletiva, contando com os segmentos: docente, técnico-administrativo e discente, além da sociedade civil organizada, que também se fez presente.

Foram essenciais as Comissões Locais, que mediarão as discussões, em seus campi, entre os segmentos representativos de suas regiões e enviaram os resultados obtidos nas Audiências e Assembleias realizadas.