



RELATÓRIO DE GESTÃO 2006 | 2009

PARTE 2



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Relatório de Gestão 2006 | 2009

PARTE 2

Profª Drª Selma Garrido Pimenta
Pró-Reitora de Graduação

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO



PRÓ-REITORIA DE
GRADUAÇÃO

São Paulo
NOVEMBRO 2009



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Reitora

Suely Vilela

Vice-Reitor

Franco Maria Lajolo

Pró-Reitora de Graduação

Selma Garrido Pimenta



PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Pró-Reitora

Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta

Pró-Reitores Substitutos

Prof. Dr. Quirino Augusto de Camargo Carmello – *1º substituto*

Prof. Dr. Milton de Arruda Martins – *2º substituto (2006-2008)*

Prof. Dr. Roberto Bolzani Filho – *2º substituto (2008-2009)*

Profa. Dra. Maria Amélia de Campos Oliveira – *3º substituta*

Assessoria

Profa. Dra. Maria Amélia de Campos Oliveira

Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida

Prof. Dr. Maurício dos Santos Matos

Assistência Técnica de Direção

Prof. Dr. Mauro Bertotti – coordenação do PASUSP

Coordenação do Núcleo de Apoio aos Estudos de Graduação (NAEG)

Prof. Dr. Maurício dos Santos Matos (2009)

Prof. Dr. Dorival Leão Pinto (2007-2008)

Chefia de Expediente

Angelina Martha Chopard Gerhard

Diretoria Administrativa

Débora de Oliveira Martinez (em afastamento a partir de julho de 2009)

Marisa de Fátima Fitas Acquaviva de Carvalho (substituta)

Diretoria – Divisão Acadêmica

Cássia de Souza Lopes Sampaio

Diretoria – Serviço Acadêmico

Márcia Regina Fracaro dos Santos

Diretoria – Serviço Técnico de Apoio à Graduação

Sergio Luiz de Brito Orsini

Secretárias do Gabinete

Nanci Del Giudice Pinheiro

Sueli Cacilda de Oliveira

Informações

Pró-Reitoria de Graduação - Universidade de São Paulo

Rua da Reitoria, 109 – Térreo Telefone: (11) 3091-3290 - Fax: (11) 3812-9562

E-mail: prg@usp.br - Site: <http://www.usp.br/prg/>

Sumário Geral

PROGRAMA DE INCLUSÃO SOCIAL NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - INCLUSP -	7
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	83
ENSINAR COM PESQUISA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO FUNDAMENTAÇÃO, ANÁLISE PRELIMINAR E PROJETOS DESENVOLVIDOS NO PROGRAMA ENSINAR COM PESQUISA NO PERÍODO 2007 – 2009	129
PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA – VALORIZANDO O ENSINO E A DOCÊNCIA NA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	151
MUDANÇAS NO VESTIBULAR DA USP NA GESTÃO 2006-2009	209
AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO (SISTEMA INTEGRADO DE INDICADORES DA GRDUAÇÃO - SIGA) POR QUE A USP (AINDA) NÃO PARTICIPA DO ENADE?	259

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

**PROGRAMA DE INCLUSÃO SOCIAL NA
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
- INCLUSP -**

Selma Garrido Pimenta
Pró Reitora de Graduação

Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG

Maria Amélia Campos Oliveira
Quirino Augusto de Camargo Carmelo
Pró-Reitores substitutos



2009

Sumário

Apresentação	11
I. O Programa de Inclusão social na USP – INCLUSP: pressupostos, diretrizes, ações, indicadores e recursos, gerenciamento (aprovado no Conselho Universitário de maio de 2006)	13
II. Implementação do INCLUSP – 2006 a 2009	28
1. Ações prioritárias	28
2. Ações iniciais junto à FUVEST	29
3. Mudanças no Vestibular 2009: PASUSP e ENEM	31
4. O Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) – análise preliminar	31
5. Política de apoio à permanência e à formação	35
III. Impacto do INCLUSP no Ingresso de Estudantes de Escola Pública na USP – resultados e análise	36
Introdução	36
1. O impacto do INCLUSP no vestibular	37
2. Estudantes de baixa renda	46
3. Estudantes negros	47
4. Desempenho acadêmico dos estudantes INCLUSP	51
IV. Anexos	52
• Anexo 1. Impactos do INCLUSP na Mídia – CD Rom anexo	52
• Anexo 2. Resoluções Pró-G sobre o INCLUSP nos vestibulares USP/ FUVEST 2007, 2008, 2009, 2010	52
• Anexo 3. Apresentações do INCLUSP em Audiências Públicas e em Congressos Científicos	82

Apresentação

O compromisso da USP, enquanto instituição pública, gratuita e de excelência, para com a sociedade que a sustenta, encontra-se expresso em sua gênese, com a criação, em 1934, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), que articulou e conferiu status de universidade às escolas isoladas de nível superior, então denominadas como Academia de Direito, Faculdade de Medicina, Escola Superior de Agricultura (em Piracicaba), Faculdade de Odontologia e Farmácia, Faculdade de Medicina Veterinária e Escola Politécnica. Seus objetivos foram o de *desenvolver a pesquisa de modo 'desinteressado', dar ao ensino o cunho científico e tornar possível a preparação do professorado secundário*¹.

Desde então seu empenho na efetivação desses compromissos tem sido pública e amplamente reconhecido. Sua importância é atestada pelo expressivo contingente de candidatos a suas vagas, que foram significativamente ampliadas nestes 75 anos de sua existência. No vestibular USP/Fuvest - 2010 são cerca 112 mil candidatos inscritos para 10557 vagas, em seus mais de 240 cursos, oferecidos em sete *campi* e 41 Unidades de Ensino e Pesquisa. Esses números a colocam como a maior universidade pública do país.

Apesar de pública e gratuita, o perfil dos estudantes que nela ingressam foi sendo marcado nos últimos anos por estudantes egressos do sistema particular de ensino e que realizaram cursinhos também particulares, demonstrando claramente uma distorção em relação a suas características de gratuidade, uma vez que esses egressos são oriundos de famílias com maior poder aquisitivo, que puderam pagar para que seus filhos tivessem acesso a essa universidade gratuita.

Com efeito, dados de 2005 revelavam que cerca de 75% dos estudantes da USP eram egressos do sistema particular, sendo que esse era responsável pela formação de apenas 15% dos jovens que cursavam o ensino médio. Enquanto que o sistema de ensino público e gratuito respondia pela formação de 85% desses jovens².

Era preciso reabrir a USP para estudantes da escola pública e ampliar, em seus cursos, a diversidade social, cultural e econômica, presentes na sociedade brasileira. Com esses objetivos nasceu o INCLUSP, programa que expressa um dos principais compromissos da gestão da Magnífica Reitora, Prof^a. Dr^a. Suely Vilela, que confiou a mim, como Pró-Reitora de Graduação, a responsabilidade pela sua elaboração e implementação.

O texto a seguir apresenta no item I o Programa de Inclusão Social da USP – INCLUSP como originalmente formulado e aprovado pelo Conselho Universitário em 23 de maio de 2006.

1 C. Altenfelder Silva, "A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras", em *Anuário Universidade de São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras*, São Paulo. Revista dos Tribunais, 1937, p. 214, citado em Motoyama, (org), USP 70 anos. São Paulo, 2006, p. 25.

2 Fonte: Censo Escolar Secretaria de Educação do Estado de São Paulo - SEESP - 2005.

No item II são apresentadas e discutidas as estratégias para a sua implementação, no período de 2006 a 2009.

O item III é dedicado ao Programa de Avaliação Seriada – PASUSP, uma das ações previstas no INCLUSP com o objetivo de contribuir para alterar a cultura de auto-exclusão presente nas escolas públicas e em seus estudantes, aproximando-os de nossa Universidade.

O item IV contempla os resultados e as análises preliminares do impacto do Programa no ingresso de estudantes de escola pública na universidade.

Os impactos internos e externos do INCLUSP foi amplo e significativo o que pode ser atestado por sua presença nos grandes veículos da mídia nacional. Dado o volume dessas matérias optamos de incluí-las no CD Rom anexo.

Nas Considerações Finais são apresentadas as demandas e os desafios para a continuidade e aprimoramento do Programa.

Por fim, nos Anexos estão relacionados os congressos científicos (nacionais e internacionais), as audiências públicas e as reuniões com setores da sociedade interessados no tema da inclusão social, além apresentados os documentos legais – Resoluções PR-G – que sustentam o Programa.

I. O Programa de Inclusão Social na USP – INCLUSP³

**Pressupostos, diretrizes, ações, indicadores e recursos, gerenciamento
(aprovado no Conselho Universitário de maio de 2006)**

INTRODUÇÃO

Este documento apresenta a versão sistematizada do Programa de Inclusão Social⁴ que a Universidade de São Paulo se propõe a desenvolver nos próximos anos, mediante o qual buscará dar sua contribuição à tarefa nacional de superação da desigualdade que tão fortemente marca a sociedade brasileira, definindo e implementando sua política institucional nesse âmbito. Propõe-se a fazê-lo a partir de sua competência específica, qual seja, a da educação superior de alto nível, consciente das limitações do poder das instituições educacionais no que concerne ao enfrentamento e à superação dos problemas sociais abrangentes.

Com este Programa, a USP expressa sua preocupação com as barreiras socioeducacionais que dificultam o acesso a seus cursos de preferência e a permanência nestes de muitos jovens e buscará mecanismos de atuação junto com candidatos e alunos, mantendo sua finalidade específica de oferecer ensino, pesquisa e extensão, sempre investindo na qualificação da formação de seus estudantes em todas as fases desse processo. Reafirma também a importância social e acadêmica de ter, em todos os seus cursos, uma representação social, cultural e étnica mais consoante com a sociedade multicultural em que vivemos, assegurando que todas as opiniões se façam presentes ao longo da vivência acadêmica dos estudantes, bem como a diversidade na produção do conhecimento.

Para apresentar o Programa, este documento estruturou-se em três partes. Após uma introdução, na qual são apresentados os **pressupostos e as diretrizes** assumidos pela

3 O INCLUSP – Programa de Inclusão Social da USP –, aprovado pelo Conselho Universitário em sua reunião de 23 de maio de 2006, teve sua versão inicial elaborada por uma Comissão composta pela Pró-Reitoria de Graduação Selma Garrido Pimenta – Pró-Reitora de Graduação; Maria Amélia de C. Oliveira – Assessora - Pró-G – EE; Maria Isabel de Almeida – Assessora - Pró-G – FE; Antônio Joaquim Severino – FE; Antonio Luis de Campos Mariani – EP; Antonio Sérgio Alfredo Guimarães – FFLCH; Bernadete A. Gatti – Fundação Carlos Chagas; Bruno José S. de Melo – discente – EEFEE; Elba Siqueira de Sá Barretto – FE; Flávia Inês Schilling – FE; Franco Maria Lajolo – FCF- Vice-Reitor; Glaucius Oliva – IFSC; João Baptista B. Pereira – FFLCH; José Cippola Neto – ICB; Lucimar Rosa Dias – Doutoranda – FE; Maria Thereza Fraga Rocco – FUVEST; Mauro Bertotti – IQ – CoG; Milton de Arruda Martins – FM – CoG; Moacyr Domingos Novelli – FO; Oswaldo Baffa Filho – FFCLRP; Patrícia Junqueira Grandino – EACH; Quirino Augusto de C. Carmello - ESALQ – CoG; Renato P. Morgado – discente – ESALQ; Rosa Maria Fischer – FEA.

4 A Universidade de São Paulo desenvolve um conjunto de ações voltadas para o atendimento aos alunos com deficiências, em consonância com as diretrizes do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência, da Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Essas ações integram o presente Programa.

Universidade para sua atuação; a segunda parte apresenta **metas e ações** que se propõe a realizar, de modo emergencial ou permanente, em curto, médio e longo prazos. Para finalizar, são apontadas questões relacionadas ao gerenciamento do Programa.

A proposta de inclusão social que a Universidade entende ser de sua responsabilidade funda-se, prioritariamente, na maior democratização do acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade a seus cursos, sem comprometimento do critério de mérito como legitimador desse acesso.

Considerando que a maioria dos jovens pertencentes a esses segmentos realiza a formação básica na escola pública, o Programa de Inclusão Social da USP terá sua atuação direcionada ao planejamento de ações de apoio voltadas para o aluno do Ensino Médio da escola pública, antes, durante e após o processo seletivo para ingresso na Universidade.

1. PRESSUPOSTOS E DIRETRIZES

A DESIGUALDADE SOCIAL COMO PROBLEMA PARA A UNIVERSIDADE

A sociedade brasileira deste início do 3º milênio continua apresentando, no seio de sua população, um grave quadro de desigualdade social, que se expressa em todos os aspectos da sua existência real. Em que pese o significativo crescimento da renda do país com o desenvolvimento da economia, suas políticas públicas não conseguem distribuir essa riqueza de forma mais eqüitativa entre todos os segmentos da sociedade, visando assegurar aos menos favorecidos condições para que possam superar suas carências reais. O problema é abrangente e envolve todos os aspectos da existência humana no país, manifestando-se no universo do trabalho, na esfera das relações político-sociais e no âmbito da cultura simbólica.

Não há como desconhecer que a gravidade dessa situação, de caráter estrutural, deve-se fundamentalmente à ausência de uma política pública voltada para o desenvolvimento da educação nacional. O que se tem observado, década após década, são programas isolados e descontínuos, visando enfrentar problemas localizados em segmentos ou níveis de ensino, não contando o país com um projeto integral capaz de apresentar uma política institucionalizada e abrangente para assegurar a toda a população uma educação pública suficiente em quantidade e em qualidade, que torne desnecessárias ações compensatórias e assistencialistas que acabam agravando os problemas ao invés de solucioná-los de vez. Frente a esse quadro, ao assumir a responsabilidade que lhe cabe no enfrentamento da exclusão social, a USP reitera enfaticamente a necessidade de o poder público assumir, mediante políticas competentes e eficazes, o seu compromisso para o enfrentamento sistemático do problema socioeducacional brasileiro.

A exclusão social é problema para a educação em geral e para a educação superior em particular, apresentando-se de modo especialmente agudo para as instituições públicas. Embora o problema extrapole a capacidade das universidades para enfrentá-lo e superá-lo sozinhas, não há dúvida de que a elas cabe, pela função que desempenham no projeto

político do país, assumir com lucidez e empenho, a partir da esfera de suas atribuições específicas, responsabilidades e compromissos com propostas e ações destinadas a contribuir, de forma positiva, para a construção de uma sociedade mais igualitária.

Desse modo, coloca-se como desafio para a instituição universitária pública democratizar o acesso aos seus cursos, adotando estratégias que favoreçam candidatos oriundos dos grupos sociais menos favorecidos, sem prejuízo dos critérios de mérito que devem presidir esse processo.

Diante da dimensão e da gravidade do problema, os posicionamentos das instituições e dos especialistas têm seguido diferentes orientações. Alguns entendem que o problema é de tal monta que escapa à responsabilidade da Universidade, que não deve se preocupar com ele. No máximo, caber-lhe-ia pesquisar cientificamente o assunto, produzindo esclarecimentos sobre o fenômeno e assim subsidiar os gestores do poder público no estabelecimento de políticas sociais amplas, as únicas aptas a resolver os problemas da exclusão social, com soluções que devem ocorrer e produzir seus efeitos fora do âmbito da Universidade.

Outros, face à magnitude do problema e suas características, entendem que a Universidade está relacionado a ele, mas avaliam que qualquer iniciativa para seu enfrentamento terá necessariamente resultados pouco expressivos, mais emblemáticos do que reais, de modo que as medidas tomadas nessa direção mais prejudicariam do que contribuiriam para melhorar o desempenho dos processos de acesso à Universidade pública.

Há ainda os que consideram que a gravidade da situação é tal que a única solução eficaz é aquela representada pelas ações afirmativas do tipo 'cotas' para os segmentos com desvantagens étnicas, sociais e culturais. Trata-se de postura radical que, em nome da grande dívida dos segmentos privilegiados para com os excluídos (negros, indígenas, pobres, abandonados etc.), subordina o mérito acadêmico a critérios de natureza social.

A Universidade de São Paulo reconhece seus compromissos com a questão e sua responsabilidade de contribuir para sua superação, entendendo que pode e deve tomar medidas específicas, intervindo nas condições de ingresso, considerando em seu vestibular as peculiaridades da formação oferecida pelo Ensino Médio na escola pública e apoiando candidatos desfavorecidos social e culturalmente, antes, durante e após o ingresso. A USP tem clareza do alcance dessas medidas, mas tem igualmente certo que representam uma contribuição significativa para a ampliação e a democratização das possibilidades de ingresso, ao mesmo tempo que preservam os critérios de mérito, de modo que ingressem na Universidade aqueles candidatos com mais possibilidades de aproveitamento.

O fenômeno da exclusão que atinge os segmentos pauperizados da sociedade brasileira manifesta-se no âmbito do Ensino Superior de duas formas: pelo pequeno número de ingressantes que realizaram sua formação básica na escola pública e pela evasão dos poucos que conseguem ingressar na Universidade. Nesse sentido, a população universitária não reflete suficientemente a distribuição étnica de nosso país.

Para a USP, é evidente que o processo escolar contribui para a democratização do processo social e que a formação universitária tem uma contribuição significativa a dar para a consecução desse objetivo. Assim, buscará trabalhar a diversidade, reconhecendo a heterogeneidade das condições dos candidatos/alunos, buscando elevar o nível da formação

com o objetivo de não reproduzir a desigualdade presente no ingresso.

O CONCEITO DE INCLUSÃO SOCIAL

Nas condições históricas em que se encontra hoje a sociedade brasileira, marcada por graves níveis de exclusão, o conceito de inclusão social tem relação com a qualidade de vida que caberia assegurar a todos os brasileiros. Trata-se de uma referência de cidadania, pois proporcionar qualidade de vida é garantir a toda pessoa condições objetivas para a fruição de bens naturais, sociais e culturais, frutos da produção coletiva, mas que se encontram distribuídos de forma muito desigual.

Dessa perspectiva, a inclusão social realizar-se-ia mediante a garantia de trabalho, do qual resultassem recursos para obtenção dos bens naturais para a reprodução da existência, participação na tomada de decisões de interesse comum e na produção e no consumo dos bens culturais da sociedade.

Nesse contexto, tem-se em mente a efetividade da prática de um trabalho que não seja degradante, de uma vivência social que não seja opressiva e considere a dimensão multicultural da sociedade contemporânea, visando assegurar o usufruto das múltiplas contribuições culturais.

À educação cabe tornar-se investimento sistemático para garantir a todos, particularmente aos integrantes das novas gerações, as condições para que tal situação possa viabilizar-se historicamente.

A USP E A INCLUSÃO SOCIAL: RESPONSABILIDADES, COMPROMISSOS, POSSIBILIDADES E LIMITES

Como instituição pública de Ensino Superior, a USP é reconhecida como uma referência significativa para a sociedade brasileira. Com seu trabalho de ensino, pesquisa e extensão tem como finalidade contribuir significativamente para o desenvolvimento social, cultural e econômico do país, produzindo conhecimentos e preparando cidadãos que desempenhem papel de liderança intelectual e profissional. Isso significa envolver-se profundamente com o compromisso de ampliar e consolidar a inclusão social de seus alunos.

Nesse sentido, já vem empreendendo esforços, por meio da Coordenadoria de Assistência Social – COSEAS – e de outros atores na Universidade, para assegurar a permanência e o sucesso na vida acadêmica dos estudantes com necessidades socioeconômicas. No entanto, para ampliar a eficiência da resposta que vem sendo dada à necessidade de inclusão, tais ações precisam ser intencionalmente articuladas em um Programa capaz de combiná-las com outras de maior amplitude social.

Assim, a USP apresenta uma proposta que articula excelência acadêmica, autonomia universitária e inclusão social, presentes em todas as iniciativas de sua política de formação superior, expressa por meio de práticas e ações consentâneas, ao mesmo tempo em que reafirma seu compromisso de valorização da graduação, espaço prioritário para a efetivação dessa política.

Por considerar que o problema da exclusão/inclusão não é da alçada apenas das instituições de Ensino Superior, a USP reitera a necessidade de que projetos de alcance universal sejam igualmente implementados, a partir de compromissos e responsabilidades a serem assumidos por outros atores sociais.

Nesse sentido, a USP compromete-se a fazer a sua parte, no âmbito do microsocial, mas insiste na responsabilidade do Poder Público, em primeiro lugar, como representante legítimo que é da sociedade como um todo, em assegurar a qualidade na formação realizada na escola pública e implementar uma política pública de expansão das vagas no Ensino Superior público, forma mais eficaz e abrangente de combater a exclusão social na sua interface com a formação profissional de nível superior.

A CONTRIBUIÇÃO HISTÓRICA DA USP PARA A INCLUSÃO SOCIAL

A luta pela inclusão social não é preocupação recente da Universidade de São Paulo. Ao longo de seus 70 anos de existência, a USP, no desempenho de suas tarefas acadêmicas específicas, nunca perdeu de vista as peculiaridades da sociedade brasileira, marcada pela desigualdade social. Sua trajetória registra um amplo espectro de programas e ações orientados diretamente ao apoio aos alunos carentes e, indiretamente, à sociedade brasileira, contribuindo assim para a ampliação e consolidação de conquistas sociais relevantes por meio do Ensino Superior.

O Programa de Inclusão Social buscará dar organicidade, visibilidade e incremento às ações que vêm sendo desenvolvidas nas diversas unidades e instâncias da Universidade, articulando-as em um projeto comum, sob o signo de uma política institucional. Propõe-se ainda agregar, às ações existentes, outro conjunto de medidas voltadas para estudantes de escolas públicas, que também contribuirão para a inclusão pretendida e sobre o qual incidirão estratégias de acompanhamento para avaliar sua efetividade.

Objetivos do Programa

Com a finalidade de implementar uma política institucional de inclusão social, o presente Programa definiu como objetivos:

- Ampliar as probabilidades de acesso dos estudantes egressos da escola pública;
- Atuar positivamente na superação das barreiras educacionais que dificultam esse acesso;
- Apoiar as escolas públicas, seus professores e alunos, mediante ações especializadas;
- Incentivar a participação dos egressos da escola pública no processo seletivo de ingresso na Universidade, por meio de medidas de apoio didático-pedagógico e de divulgação;
- Apoiar, com ações específicas, a permanência dos alunos no curso superior.

A implementação dessa política, que articula ações em desenvolvimento com novas

ações, terá caráter processual e pressupõe o seu acompanhamento, visando à avaliação constante, bem como possíveis reorientações que se façam necessárias para assegurar o alcance de seus objetivos, que se desdobram em metas e ações previstas para antes, durante e após o ingresso do estudante na Universidade, como explicitado a seguir.

2. AÇÕES

Ações antes do ingresso

Dadas as situações objetivas de desigualdade social e de perfil econômico e cultural que penalizam em grande medida os estudantes que cursam o Ensino Médio na rede pública, a ampliação das possibilidades de acesso de alunos egressos da escola pública na Universidade de São Paulo e a garantia de sua permanência após o ingresso requerem ações sistemáticas de apoio ainda na fase anterior à sua participação no vestibular.

A intervenção da Universidade no período de formação que antecede o vestibular pode representar uma medida importante para que esses alunos possam superar as barreiras educacionais que têm dificultado seu ingresso nesta Universidade, bem como prevenir os índices de evasão registrados em alguns cursos. Trata-se, pois, de enfrentar as duas faces do fenômeno da exclusão educacional que, como é sabido, resulta do longo e difícil trajeto seguido pela escola pública brasileira. Atacar suas origens demanda medidas capazes de atingir, de forma positiva, os alunos antes do momento de ingresso na universidade.

Para tanto, planeja a implementação de medidas que instaurem mecanismos socioeducacionais capazes de estimular, favorecer e respaldar a formação geral, bem como preparar especificamente os estudantes do Ensino Médio público para o vestibular. Tais medidas visam ampliar o número de ingressantes na Universidade oriundos da escola pública e devem efetivar resultados concretos que expressem a eficácia da política institucional de inclusão social desenvolvida pela Universidade no cumprimento de seus compromissos com a sociedade brasileira.

A partir do núcleo central da atuação da Universidade, que busca intensificar um relacionamento sistemático e permanente com a escola básica mantida pelo poder público, colocam-se os seguintes objetivos:

- Constituir canais ágeis e eficientes de comunicação, aptos a viabilizar relacionamento mais estável e fecundo entre esses dois pólos formadores;
- Sinalizar claramente para o conjunto das escolas de Ensino Médio, estabelecendo diretrizes que possam favorecer a formação geral e o preparo dos estudantes de maneira ampla e também o preparo específico para sua participação do vestibular;
- Manter a sociedade mais informada, de modo transparente e objetivo, sobre este Programa de Inclusão Social, bem como sobre os conteúdos programáticos de cada exame vestibular da FUVEST;
- Tomar os PCNs como uma das referências para a elaboração desses conteúdos, visando do exercer papel indutor junto às escolas públicas no seu desenvolvimento curricular.

A fim de dar cumprimento a esses objetivos, são propostas as seguintes ações e medidas que devem ser viabilizadas na fase anterior ao ingresso dos alunos:

1. Introduzir o Sistema de Avaliação Seriada

Desdobramentos (para escolas que aderirem ao Sistema):

- Iniciar procedimentos de avaliação seriada ao longo do curso médio em escolas que aderirem ao Sistema, mediante a aplicação de provas ao término de cada ano, com notas ponderadas que se agregarão aos resultados do vestibular;
- Identificar necessidades para subsidiar a proposição de possíveis ações da USP junto às escolas públicas de Ensino Médio;
- Oferecer às escolas participantes referências sobre o desempenho de seus alunos a fim de subsidiar sua auto-avaliação.

2. Considerar os PCNs como uma das referências para a elaboração do programa dos exames de ingresso na Universidade

Desdobramentos:

- Instituir processo de discussão sobre a adoção dos PCNs como referência na elaboração dos conteúdos para os exames de ingresso;
- Envolver os sistemas públicos de ensino nessa discussão, o que poderá se constituir em elemento indutor do desenvolvimento curricular das escolas.

3. Promover ações voltadas para escolas e professores do Ensino Médio público

Desdobramentos para as escolas:

- Desenvolver projetos institucionais e interinstitucionais voltados para o Ensino Médio da escola pública;
- Implantar um Centro permanente de apoio para atendimento aos agentes e destinatários das ações implementadas;
- Estabelecer parcerias com escolas públicas por meio de projetos e programas (laboratórios, exercícios, trabalhos de pesquisa, tira-dúvidas, tutorias etc.);
- Disponibilizar os materiais didáticos já produzidos no Portal de Inclusão.
- Desdobramentos para os professores:
- Ofertar vagas nas disciplinas de graduação da USP, que assim o decidirem, para professores da rede pública, como oportunidade de atualização.

- Oferecer aulas de disciplinas específicas para os professores da rede, com fins de educação continuada, sob a modalidade de cursos de extensão, integrando essa atividade na carga horária básica dos docentes da Universidade;
- Realizar gestões junto à Secretaria da Educação para que a participação em tais cursos conte pontos para progressão na carreira funcional do magistério;
- Divulgar programas de agências de fomentos, de órgãos de governo e outros, de concessão de bolsas de estudos e pesquisas para a formação de professores da educação básica.

4. Envolver discentes da USP em ações na escola pública

Desdobramentos:

- Realizar estágios curriculares das áreas específicas e das Licenciaturas em escolas públicas;
- Conceder bolsas e atribuir créditos a alunos de graduação e de pós-graduação da USP envolvidos nas atividades;
- Participar de projetos de divulgação da USP nas escolas públicas.

5. Apoiar cursinhos preparatórios de caráter comunitário

Desdobramentos:

- Oferecer apoio didático aos cursinhos comunitários desenvolvidos por alunos da USP;
- Monitorar os efeitos dessa preparação no desempenho dos candidatos;
- Estimular que os cursinhos comunitários sejam interlocutores na elaboração dos critérios de apoio aos estudantes com necessidades socioeconômicas.

6. Aumentar a oferta de vagas em cursos noturnos

Desdobramentos:

- Aumentar a oferta de cursos noturnos regulares;
- Ampliar a oferta de vagas em cursos noturnos já existentes;
- Criar cursos de graduação semipresenciais e a distância.

7. Ampliar a presença da USP na cultura da escola pública

Desdobramentos:

- Ampliar e divulgar o Projeto Universidade e as Profissões;
- Divulgar a existência do Programa de Iniciação Científica Júnior. [CNPq/Fapesp];
- Divulgar o programa de recepção aos professores da rede pública em disciplinas das unidades da Universidade de São Paulo, que assim o decidirem;
- Ampliar a divulgação de eventos e atividades da Universidade para as redes públicas de ensino.

8. Incrementar a divulgação para a sociedade das ações da Universidade.

- Tornar mais acessíveis informações sobre atividades permanentes e eventuais de cultura e extensão e de pesquisa.

9. Criar um Portal de Inclusão Social para divulgar ações realizadas pela Universidade de São Paulo na perspectiva da inclusão social

AÇÕES NO INGRESSO

A USP, consciente de sua missão institucional de formar lideranças intelectuais, sociais e econômicas, bem como de produzir conhecimento, inovação e ações nas comunidades nas quais se insere, tem o compromisso de eleger seus discentes os jovens com maior capacidade de aproveitamento das oportunidades de aprendizagem que a Universidade oferece. Assim, o processo de admissão à USP não pode se resumir em selecionar os que detêm o maior volume de conhecimentos acumulados até o momento do ingresso na Universidade, mas se deve pautar em identificar e admitir aqueles com maior potencial para se tornarem os melhores egressos para a sociedade.

Sem abrir mão de sua função precípua de prover ensino superior de qualidade, a USP não pode abster-se da responsabilidade de atuar como agente promotora da educação geral da sociedade, em especial no que se refere ao ensino público de qualidade, um direito essencial do cidadão e principal vetor de inclusão social e redução da desigualdade.

Assim, o Programa de Inclusão Social da USP deve ter como foco ações direcionadas à melhoria do ensino público fundamental e médio que, além de contribuir para a educação geral, permitam identificar os melhores talentos, independentemente de sua história social e econômica.

A USP tem também a responsabilidade de aprimorar a qualidade de seu sistema de seleção, em razão de seu grande impacto nos modos de organização do conhecimento e nas metodologias de ensino adotadas pelas escolas de Ensino Médio. Em particular, se praticar um exame de seleção que considere não só as informações acumuladas, mas também a

capacidade de aprendizagem e de organização dos conhecimentos já incorporados, de maneira articulada com a realidade, a USP poderá induzir a uma perspectiva de formação mais ampla na educação básica.

Com isso, será possível minimizar a possível perda de talentos decorrente da perversa combinação de fatores negativos, como a deterioração da qualidade do ensino oferecido pela escola pública, e um sistema de admissão à Universidade que privilegia o acúmulo quantitativo da informação no momento do ingresso e não o potencial intelectual e criativo dos candidatos.

O Programa prevê um sistema de pontuação acrescida para os alunos da rede pública que, mesmo em condições desfavoráveis, logram se aproximar da nota necessária para aprovação no vestibular e que certamente devem ter bom potencial para o Ensino Superior. Com um pequeno fator de acréscimo de 3% na sua nota, os candidatos poderão atingir a pontuação requerida para convocação.

Simulações realizadas com dados da FUVEST de 2006 indicam que esse fator elevaria de 23,6% para 30% o número de ingressantes oriundos da escola pública. Esse impacto será maior nas carreiras de elevada procura (p. ex., medicina, direito, jornalismo), nas quais um pequeno acréscimo na nota representa o avanço de muitas posições na classificação geral.

Prevê-se ainda a instituição do Sistema de Avaliação Seriada para escolas de Ensino Médio da rede pública que manifestem interesse de participar desse processo. Para tanto, será constituído um Grupo de Trabalho para, ao longo de 2006, propor a operacionalização da Avaliação Seriada que, quando implementada, poderá se combinar com o Sistema de Pontuação Acrescida, incluído nesta proposta em caráter emergencial e experimental.

Apresenta-se a seguir o conjunto de ações NO INGRESSO, que buscam ampliar o percentual de ingressantes provenientes da escola pública.

1. Implementar, em caráter experimental, o Sistema de Pontuação Acrescida, no qual um fator de acréscimo de 3% será aplicado às notas das 1ª e 2ª fases para alunos da rede pública

Desdobramentos:

- Calcular a nota de corte normalmente, aplicar o multiplicador 1,03 para as notas dos alunos que cursaram o Ensino Médio integralmente na escola pública e acrescentar aos convocados para a 2ª fase aqueles que ultrapassarem a nota de corte;
- Aplicar igualmente na 2ª fase o multiplicador de 1,03 nas notas dos alunos oriundos da rede pública;
- Instituir um programa de acompanhamento do desempenho acadêmico dos alunos para verificar a eficácia do Sistema de Pontuação Acrescida em selecionar aqueles que tenham bom potencial.

2. Realizar modificações imediatas no Vestibular

Desdobramentos:

- Reduzir de 100 para 90 o número de questões na 1ª fase, mantendo a duração de cinco horas e assegurando abordagem interdisciplinar;
- Atribuir pesos iguais às 1ª e 2ª fases no cálculo da nota final;
- Manter o número atual de isenções da inscrição no vestibular para estudantes com necessidades socioeconômicas, trabalhando intensamente na divulgação do programa para que o número de isenções seja efetivamente utilizado.

3. Implementar outras modificações graduais no vestibular

Desdobramentos:

- Considerar na definição dos conteúdos programáticos do vestibular as diretrizes dos PCNs;
- Reorganizar os conteúdos programáticos das matérias, visando priorizar o raciocínio, a associação dos conhecimentos, a interdisciplinaridade, a compreensão dos problemas e suas soluções;
- Analisar o impacto das questões interdisciplinares na 1ª fase com o objetivo de ampliá-las.

4. Incluir o Sistema de Avaliação Seriada no processo de ingresso

Desdobramentos:

- Implantar a Avaliação Seriada em escolas públicas que manifestarem a intenção de fazer parte desse processo;
- Considerar as notas da Avaliação Seriada no processo de ingresso na Universidade de modo combinado com o Sistema de Pontuação Acrescida.

AÇÕES APÓS O INGRESSO

Uma política de inclusão social deve levar em consideração o oferecimento de múltiplos tipos de apoio indispensáveis aos alunos ingressantes, alvo dessa política, para que possam se manter no curso e completar com êxito seu trajeto escolar. Deve ainda assegurar apoio financeiro para que estes possam prosseguir seus estudos no curso escolhido, especialmente para os de período integral. Esse apoio basear-se-á em um Programa de Bolsas especialmente criadas para tal fim, que deverá incluir bolsas já existentes e ampliá-las numericamente.

Para dar cobertura institucional a essa proposta, será necessário criar um Fundo de Bolsas, do qual participem como gestores representantes de professores e alunos ligados às

três áreas de conhecimento: exatas, biológicas e humanidades. Esse fundo deverá atender à Universidade como um todo, independentemente da origem dos recursos captados. A ele caberá a responsabilidade de captar, administrar e distribuir recursos destinados exclusivamente às bolsas acima referidas.

Os recursos poderão ser obtidos de diversas fontes: com o orçamento da USP; governos municipal, estadual e federal; agências de fomento (FAPESP, CNPq etc.); iniciativa privada – principalmente daqueles empreendedores instalados no *campus*, como é o caso dos bancos –; fundações que se beneficiam dos recursos humanos e materiais da USP; doações de ex-alunos e doações de maneira geral.

A permanência dos estudantes nos cursos requer ainda recursos de infra-estrutura, especialmente para os cursos noturnos, o que inclui investimentos em salas de aula (Programa Pró-Salas) e laboratórios (Programa Pró-Lab), salas Pró-Alunos, bibliotecas e serviços de apoio. O SIBi deve encontrar meios para garantir o atendimento dos usuários dos cursos noturnos durante todo o período das aulas e também aos sábados.

Nos diversos *campi*, será necessário aumentar o número de linhas de ônibus para atender um maior número de passageiros em menor espaço de tempo, dando ao aluno condições de voltar para casa após o término das aulas. Será necessário assegurar condições para que o aluno do período noturno possa se alimentar no *campus*. A segurança é outro ponto que deverá merecer especial atenção, bem como as condições específicas de ambiência e recursos que dizem respeito à moradia estudantil.

A formação cultural ampliada, de base humanística, será assegurada pela ampliação das oportunidades de convivência universitária que não se limite à área de formação específica. Ações serão empreendidas para promover maior divulgação e criação de novas possibilidades de participação em eventos artísticos e culturais, com a integração de museus, orquestras, cinemateca e outros institutos científicos e culturais para a ampliação do capital cultural dos alunos, buscando favorecer uma formação ampliada e interdisciplinar. Atenção especial será dada às ações culturais diretamente voltadas aos alunos que residem nas moradias estudantis.

1. Instituir um Fundo de Bolsas na USP

- Criar um Fundo de Bolsas, que deverá atender aos alunos da Universidade como um todo;
- Para atender questões de natureza econômica e educacional, deve-se instituir bolsas específicas que assegurem aos alunos condições de permanência na Universidade de São Paulo e melhor aproveitamento dos estudos;
- Buscar recursos de diversas fontes (orçamentárias, governamentais, de agências de fomento e outras);
- Aprimorar os processos de identificação nas necessidades socioeconômicas dos alunos;

- Estabelecer critérios de alocação de recursos e das bolsas baseados no perfil de necessidades dos alunos.

2. Implementar ações para reduzir a evasão

Desdobramentos:

- Ampliar a oferta de bolsas (moradia, trabalho, apoio socioeducacional);
- Regulamentar a oferta de apoio emergencial aos alunos com problemas não previstos e urgentes;
- Ampliar recursos de infra-estrutura (salas pró-alunos, laboratórios, bibliotecas etc.), especialmente para cursos noturnos;
- Incrementar programas de apoio específico para alunos com problemas sociais que extrapolem a carência econômica;
- Implementar programa de tutoria acadêmica;
- Assegurar a infra-estrutura das Unidades para o pleno funcionamento dos serviços necessários ao desenvolvimento dos cursos noturnos;
- Monitorar o uso de benefícios e o aproveitamento acadêmico.

3. Integrar ensino, pesquisa e extensão na graduação.

Desdobramentos:

- Inserir desde os primeiros anos o estudante em grupos de pesquisa (Programa Ensinando com Pesquisa);
- Ampliar programas e aumentar o número de bolsas de iniciação científica;
- Estimular o envolvimento do aluno com atividades de extensão;
- Atribuir créditos a atividades de pesquisa e extensão.

4. Aprimorar a gestão acadêmica dos cursos visando favorecer o melhor aproveitamento pelo aluno

- Instituir estratégia de avaliação dos cursos;
- Monitorar tempo de permanência;
- Monitorar o tempo médio de conclusão;
- Assegurar a oferta regular de disciplinas.

5. Ampliar as oportunidades de acesso dos estudantes a bens culturais

oferecidos pela Universidade

- Promover atividades científico-culturais;
- Atribuir créditos a atividades culturais

6. Valorizar a convivência universitária a fim de concretizar a integração entre os campos do saber

- Flexibilizar as estruturas curriculares, visando facilitar o acesso dos estudantes às ofertas das distintas unidades e instituições da Universidade;
- Apoiar iniciativas com potencial para favorecer a interdisciplinaridade e a multiculturalidade;
- Disponibilizar informações sobre o que é realizado na USP para orientar a escolha informada dos estudantes.

7. Assegurar infra-estrutura compatível com as necessidades dos cursos, especialmente dos noturnos

AVALIAÇÃO DAS AÇÕES

Apoiar, conduzir e financiar a realização de pesquisas sobre a implementação, o desenvolvimento e a avaliação dos resultados do Programa de Inclusão Social da USP.

OUTRAS AÇÕES

1. Criar um Portal de Inclusão Social na Universidade de São Paulo

2. Implementar ensino a distância

3. INDICADORES E RECURSOS: a serem detalhados

4. GERENCIAMENTO DO PROGRAMA DE INCLUSÃO SOCIAL

1. Constituir um FUNDO ESPECIAL para o financiamento do PROGRAMA. Para isso, criar linha específica no orçamento da USP, a ser significativa e progressivamente ampliada com recursos provenientes de diversas fontes, a saber:

- complementação ao orçamento da USP;
- agências de fomento;
- públicas (federais, estaduais e municipais);
- associações e entidades da sociedade civil;
- empresas estatais;
- sociedades de ex-alunos da Universidade de São Paulo;
- iniciativa privada;
- outras.

2. Criar um GRUPO GESTOR do PROGRAMA.

II. Implementação do INCLUSP – 2006 a 2009

1. AÇÕES PRIORITÁRIAS

Após a aprovação do INCLUSP pelo Conselho de Universitário em 23 de maio de 2006, a M. Reitora designou a Pró-Reitoria de Graduação para coordenar a implementação do INCLUSP. As ações prioritárias então definidas pelo CoG foram duas: a implementação experimental do Sistema de Pontuação Acrescida, com a aplicação do fator de acréscimo (bônus) de 3% às notas das 1ª e 2ª fases do vestibular da Fuvest de 2007 para alunos da rede pública, e outras modificações necessárias nesse exame. Em decorrência várias ações foram então praticadas como:

- Redução de 100 para 90 o número de questões na 1ª fase, mantendo a duração de cinco horas;
- Introdução de 10% de questões interdisciplinares;
- Aprimoramento e recomposição das bancas e instituição de banca específica para as questões interdisciplinares;
- Atribuição de pesos iguais às 1ª e 2ª fases no cálculo da nota final;
- Manutenção do número de 65 mil isenções da inscrição no vestibular para estudantes com necessidades socioeconômicas.
- trabalhando intensamente na divulgação do programa para que o número de isenções seja efetivamente utilizado.

Essas ações demandaram que a Fuvest procedesse a mudanças e adaptações em toda a engenharia do vestibular, assegurada sua tradicional competência na elaboração, aplicação e correção da prova, bem como nas análises estatísticas dos resultados. Esse trabalho foi realizado em permanente interação com a Pró-Reitoria de Graduação, uma vez que a responsabilidade pelo vestibular compete a essa PR-G, conforme o Estatuto da USP.

A divulgação dessas medidas foi feita através de coletiva à imprensa no dia 06 de junho de 2006. O impacto dessas alterações pode ser conferido no CD Rom anexo a este Relatório.

A seguir, foi publicada a Resolução CoG nº 5338, de 19 de junho de 2006, no Diário Oficial do Estado de São Paulo de 21 de junho de 2006, contendo as Normas Gerais para o Concurso Vestibular de 2007, como segue.

1ª Fase: A prova conterà 90 questões, valendo 1 ponto cada uma, das quais até 10% terão abordagem interdisciplinar, e versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Português, Matemática, História, Física, Geografia, Química, Biologia e Inglês. Todas as questões serão do tipo teste, com cinco alternativas sendo somente uma correta. A duração da prova será de 05 (cinco) horas e realizada em um único dia (26/11/2006).

2ª Fase: (Não houve alteração)

Utilização da Nota do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) para compor os pontos da Primeira Fase (Não houve alteração)

Sistema de Pontuação Acrescida

Alunos que cursaram integralmente o Ensino Médio Regular em Escolas Públicas (estadual, federal, municipal), terão direito ao Sistema de Pontuação Acrescida, que se traduz em um acréscimo de 3% nas notas das 1ª e 2ª fases. Esse sistema se aplica também aos alunos que cursaram integralmente em escolas públicas o Ensino Médio na modalidade Supletivo Presencial (EJA – Educação de Jovens e Adultos, conforme a LDB/9394/96).

Para usufruir desse Sistema o candidato deverá declarar, no ato da inscrição, ter cursado integralmente o Ensino Médio na Escola Pública. Se aprovado, no ato da matrícula, deverá comprovar essa condição.

Informações adicionais poderão ser obtidas no Manual do Candidato FUVEST/2007, disponível em agências Banespa a partir de 07 de agosto de 2006, bem como no Portal da FUVEST: www.fuvest.br.

2. AÇÕES INICIAIS JUNTO À FUVEST

Após essas ações iniciais a PR-G estabeleceu com a Fuvest um novo sistema para análises estatísticas dos dados, uma vez que os procedimentos que vinham sendo praticados geravam bases de dados imprecisas e contraditórias entre os inscritos e aprovados na Fuvest e os ingressantes nos cursos da USP. Assim, foram criados métodos e procedimentos que permitiram depurar a análise estatística dos dados gerados pela Fuvest e pelo Sistema Júpiter (matrículas), o que permitiu identificar o Perfil do Ingressante e o Perfil do Ingressante INCLUSP, destacando a origem do ensino médio, a renda familiar, a cor, a relação vagas/cursos.

Dentre as principais ações implementadas, em 2007 foi então praticado o bônus de 3% em ambas as fases do vestibular para os candidatos que cursaram integralmente o ensino médio público. Esse bônus foi mantido em 2008 para efeito de análises comparativas que possam ensejar modificações ou novas ações.

Com efeito, os dados de 2007 revelaram que o bônus elevou em números absolutos e percentuais o total de alunos ingressantes na USP provenientes do ensino médio público de 24,7% (2448) em 2006 para 26,7% (2719)⁵.

O programa Embaixadores da USP na Escola Pública

Apesar dos resultados favoráveis na elevação dos percentuais de estudantes egressos de escola pública nos cursos da USP, observou-se uma tendência de queda desses estudantes na inscrição ao vestibular, o que poderia ser interpretado como reflexo de uma cultura de auto-exclusão, que foi se instaurando nas escolas públicas e nos seus estudantes, em decorrência do descaso com que os governos dos últimos 30 anos têm tratado essas escolas no que se refere a sua qualidade. Outras possíveis hipóteses explicativas dessa diminuição de inscritos no vestibular são a criação de novos campi de Guarulhos e Diadema da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), a criação da Universidade Federal do ABC (UFABC) e, principalmente, pela corrida dos alunos formados no ensino médio ao Prouni (Programa de bolsas para o ensino superior privado concedidas pelo governo federal).

Assim, para dar conta dos objetivos orientadores do INCLUSP, criamos o programa Embaixadores da USP nas Escolas Públicas com a finalidade de nelas divulgar a Universidade, com ênfase em três aspectos: o caráter público e gratuito da USP, a possibilidade de obter isenção da taxa de inscrição no vestibular e a existência de um programa de apoio à permanência dos estudantes após o ingresso. Em 2007, 549 estudantes do ensino médio público do Estado de São Paulo, que haviam ingressado na USP, foram convidados a retornar às suas escolas de origem para falar sobre seu sucesso em ingressar na Universidade. Em 2008 o Programa teve a participação de 565 ingressantes. Os estudantes retornaram às escolas nas quais haviam estudado, representando um universo de 700 escolas do sistema estadual de ensino⁶, o que mostra a abrangência dessa iniciativa pioneira, além de sua importância em contar com a participação de jovens recém-egressos dessas escolas. A atuação desses jovens tem a capacidade de acender a chama da esperança, por meio de seus exemplos e da familiaridade que mostram como egressos vitoriosos da Instituição, o que estimula os colegas a acreditar, mais do que tudo, em suas possibilidades. Estimulamos a enfrentar os seus próprios desafios, a se preparar devidamente para o vestibular e a buscar, com determinação, o ideal de ingressar em uma Universidade pública, como a USP.

Os dados iniciais do Programa, referentes aos anos de 2007 e 2008, permitem concluir que os objetivos do INCLUSP de ampliar progressivamente os percentuais de estudantes egressos do ensino médio público na USP, vem sendo atingido. Também a análise do desempenho dos ingressantes de 2007, confirma que essa ampliação assegura o compromisso com o mérito acadêmico⁷.

5 Ver neste texto o item IV. IMPACTO DO INCLUSP NO INGRESSO DE ESTUDANTES DE ESCOLA PÚBLICA NA USP – resultados e análise, referente ao atual período de aplicação do INCLUSP (2007 a 2009), nos três vestibulares realizados pela FUVEST e no perfil dos ingressantes na USP.

6 Essa rede conta com cerca de três mil escolas de Ensino Médio.

7 No que se refere ao comprometimento com o critério de mérito acadêmico, os dados do desempenho dos ingressantes em 2007 demonstraram que as médias dos ingressantes INCLUSP (6,3) ficaram ligeiramente acima da média da Universidade (6,2). Dos 118 cursos oferecidos na USP, a média dos ingressantes INCLUSP foi igual (em 08 cursos) ou superior (em 54 cursos), ou seja, em 64 cursos, o que representa 54,2% do total de cursos.

3. MUDANÇAS NO VESTIBULAR 2009: PASUSP E ENEM

Considerando esses resultados positivos, o Conselho de Graduação entendeu a importância de se implementar medidas capazes de ampliar o percentual dos ingressantes com esse perfil para cerca de 30% no vestibular para 2009.

Além do bônus universal de 3%, foi introduzido um bônus qualificado pelo desempenho do estudante no Programa de Avaliação Seriada da USP (PAS-USP) e no ENEM.

A Avaliação Seriada, tal como definida no INCLUSP, tem por objetivo principal aproximar a USP das escolas públicas da rede estadual de ensino e estimular a participação dos estudantes dessas escolas no seu vestibular, contribuindo para reverter sua cultura de auto-exclusão. Consiste de uma prova elaborada pela USP, a aplicada nas escolas que optarem por participar do Programa. O desempenho dos estudantes que, por sua vez, optarem por participar do PAS-USP se traduz em bônus adicional de até 3%, proporcional ao resultado obtido na prova. O desempenho do estudante no ENEM também passou a ser traduzido em bônus adicional de até 6%, proporcional ao resultado obtido pelo estudante nessa prova. A aplicação do bônus universal de 3% e do bônus qualificado pelo desempenho do estudante no PAS-USP e no ENEM pôde resultar em um bônus de até 12% para candidatos ao Vestibular da USP provenientes de escolas públicas que demonstrem seu mérito acadêmico por meio da pontuação máxima nessas provas.

4. O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO SERIADA DA USP (PAS-USP)⁸ – ANÁLISE PRELIMINAR

A seguir serão apresentadas informações sobre a aplicação do PASUSP e as análises preliminares dos dados de 2008, que indicaram as alterações praticadas em 2009.

No primeiro ano o Programa foi implementado por intermédio de convênio entre a USP, FUVEST e SEESP⁹ e a prova foi aplicada aos estudantes do 3º ano do ensino médio regular¹⁰. Em decorrência do convênio, as inscrições dos estudantes do ensino médio regular das escolas da rede estadual pública de São Paulo, foram organizadas pela SEE, que recebeu dos diretores das escolas a relação de alunos interessados no programa. Cerca de 50 mil alunos se inscreveram, dos quais somente 7.868 realizaram a prova (índice de comparecimento de 16%). Destes, somente 5.182 também se inscreveram para o vestibular FUVEST 2009. A diferença entre os que prestaram a prova PASUSP e os que se inscreveram no vestibular pode ser explicada pelo fato de que o bônus até 3% obtido nessa prova poderia ser utilizado no vestibular do ano seguinte (2010).

Outro dado a ser observado se refere ao número de candidatos de 3º ano de escola pública estadual, inscritos na FUVEST 2009 (em torno de 13 mil) e o número destes presentes no PASUSP: apenas 5.182. Considerando que os 13 mil apresentavam perfil PASUSP, por que

⁸ O PASUSP foi coordenado pelo prof. Dr. Mauro Bertotti, do Instituto de Química, designado pela Pró-Reitora, na qualidade de Assistente Técnico de Direção – ATD IV.

⁹ Em 2009 essa Secretaria optou por não estabelecer o convênio, o permitiu que estudantes das escolas públicas municipais passassem a participar do PASUSP.

¹⁰ A previsão inicial era de que essa prova fosse progressivamente aplicada nas demais séries do Ensino Médio. No entanto, no vestibular de 2009 optou-se por não estendê-la às demais séries, de modo que se pudesse proceder a análises e correções de rumos, se necessário.

não usufruíram da oportunidade de receber esse benefício? A hipótese explicativa pode estar relacionada ao desconhecimento dessa iniciativa da USP.

Nessa análise preliminar outros dados surgiram.

Dos 5.182 candidatos que participaram do PASUSP e da FUVEST 2009, 736 foram aprovados para a 2ª Fase. Destes, 117 foram chamados para a 1ª matrícula em cursos da USP e 55 somente ingressaram em função da política de bônus praticada pela USP. Considerando que estes alunos eram provenientes de escola pública regular e estavam encerrando o Ensino Médio, ou seja, sem preparação adicional em cursinho pré-vestibular, esse índice de aprovação pode ser considerado bastante satisfatório.

Para analisar o desempenho médio dos alunos na prova, o bônus médio atribuído aos presentes foi de 1,15%, calculado de acordo com a seguinte equação: $Bônus (\%) = 3(NP - 12)/38$, onde NP é o número de pontos na prova do PASUSP. O desempenho médio dos presentes foi de 26,54 acertos em 50 questões. Esse resultado foi considerado satisfatório.

O PASUSP em 2009

A edição do programa em 2009 foi realizada sem o convênio com a SEE, por considerar que o Programa não é prioridade de sua política. No entanto não se negou a colaborar na divulgação do PASUSP e na cessão das escolas para a aplicação do exame. Inicialmente, o programa tinha como objetivo atingir alunos das 3 séries do Ensino Médio. Entretanto, em 2009 optou-se por destinar o PASUSP exclusivamente a alunos do 3º ano, visto que o programa ainda está em fase de construção e aperfeiçoamentos.

O alto índice de abstenção na prova em 2008 (quase 84%) se deveu a diversos fatores, a serem mais profundamente avaliados. Como hipóteses podemos ressaltar alguns como: *i.* as inscrições foram efetuadas pelos diretores das escolas ou funcionários por eles designados, de forma que os alunos ficaram ausentes em uma etapa importante do processo; *ii.* em muitas escolas houve pouco incentivo dos professores aos alunos por motivos diversos: desconhecimento, falta de perspectiva, ansiedade com avaliação adicional, dentre outros; *iii.* a inscrição foi gratuita e não compromissou a grande maioria dos estudantes com a participação efetiva no exame,

Com a intenção de minimizar esse problema, e em decorrência da não existência de convênio com a SEE, o procedimento de inscrição no PASUSP 2009 foi totalmente alterado. Este foi organizado pela FUVEST, que criou procedimentos para permitir a inscrição gratuita dos candidatos eletronicamente por meio de acesso a seu site no período de 17 de agosto a 15 de setembro. A divulgação foi feita de maneira intensa, pelo envio de 500 mil folhetos e 5000 cartazes às escolas públicas paulistas.

Diferentemente do que ocorreu em 2008, alunos da rede municipal de ensino também puderam participar do PASUSP neste ano. Assim, o PASUSP 2009 destinou-se aos interessados que cursaram o 1º e 2º anos do Ensino Médio em escolas públicas brasileiras e que estavam cursando, no corrente ano, o 3º ano em escolas públicas estaduais paulistas, vinculadas à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, ou escolas públicas municipais paulistas. Alunos matriculados em escolas públicas paulistas na modalidade EJA (Educação para Jovens e Adultos) também puderam participar do PASUSP nesse ano.

O número de inscritos em 2009 (12.821) foi significativamente menor do que no ano anterior, em decorrência da mudança no processo de inscrição. Sendo a inscrição voluntária e motivada, prioritariamente, pelo desejo do aluno em ingressar na universidade, era também esperado que o índice de comparecimento à prova fosse maior do que em 2008. Tal expectativa se concretizou e 43% dos inscritos compareceram ao exame, cumprindo salientar que este índice está acima dos normalmente alcançados em vestibulares. Devido ao menor número de inscritos, a prova foi aplicada em número mais restrito de escolas (65), distribuídas na Capital (20) e no Interior + Grande São Paulo (totalizando outras 44 cidades).

Dos presentes ao exame no PASUSP 2009 (5344 alunos), 4127 também estavam inscritos na FUVEST 2010, o que representa 77,2%, porcentagem maior do que no PASUSP 2008, quando dos presentes ao exame (7868), somente 5158 também eram candidatos no vestibular (65,5%).

Esses dados demonstram que, analisando-se o conjunto de candidatos que possuem interesse no prosseguimento dos estudos em uma universidade pública (ou seja, os inscritos no vestibular), a valorização do PASUSP, medida pelo índice de presença ao exame, foi maior em 2009 do que em 2008.

Um outro efeito da mudança no procedimento de inscrição também pode ser constatado observando-se o desempenho médio dos candidatos na prova. Enquanto o índice de acertos no ano anterior foi de 26,54 pontos (em 50 questões), em 2009 este índice subiu para 29,40%.

Finalmente, cumpre ressaltar que 1365 candidatos INCLUSP da FUVEST 2010 estiveram presentes na prova do PASUSP em 2008. Trata-se de alunos que terminaram o Ensino Médio no ano passado e que vão tentar ingressar na USP em 2010 usufruindo o bônus obtido no PASUSP 2008. A possibilidade de ingresso destes alunos é provavelmente maior do que no ano passado, visto que eles devem ter complementado os estudos ao longo do ano. Assim, o PASUSP começa a demonstrar seus resultados, quais sejam, a valorização da USP junto à rede pública de ensino e a potencialização das condições de acesso dos estudantes a seus cursos. A manutenção da cultura de valor ao mérito e a criação de estratégias mais eficientes de divulgação do programa são fundamentais para que o PASUSP atinja plenamente seus objetivos nos próximos anos.

Perspectivas

O PASUSP é um programa jovem e pretende reverter uma cultura de auto-exclusão instalada na rede pública há décadas. Sendo assim, sua consolidação exige tempo, persistência e estratégias diversificadas de aprimoramento. Caso a nova gestão reitoral opte pela manutenção do PASUSP, alguns pontos podem ser levados em consideração para atingir o maior número possível de alunos de escolas públicas paulistas da rede regular interessados em ingressar na USP e, ao mesmo tempo, promover o comparecimento dos inscritos à prova. Assim, além da divulgação do programa por meio de cartazes e textos atualizados e a manutenção de um site ativo, sugere-se as seguintes ações complementares:

- Contatos mais permanentes com a mídia escrita e falada para divulgar o programa e seus objetivos. Na medida em que o termo “PASUSP” passe a receber certo destaque na imprensa, pedidos de esclarecimento serão mais freqüentes com conseqüente divulgação ampla das informações. Cumpre ressaltar o papel multiplicador de notícias expostas nos jornais de grande circulação e sites voltados para a educação, as quais são reproduzidas em larga escala nas cidades do Interior pela imprensa local;
- Ida de docentes da USP e “embaixadores” às escolas públicas paulistas. Os docentes interessados em colaborar na divulgação do PASUSP manifestariam essa intenção à PRG, que distribuiria material sobre a USP e seus cursos, relação de escolas a serem visitadas e de alunos “embaixadores”. Os docentes fariam o contato com a escola de interesse e com alunos que estudaram na referida escola. As despesas da visita seriam reembolsadas na forma de um “pró-labore”. Com essa iniciativa são atingidos dois objetivos distintos: a comunidade uspiana passa a conhecer o programa e se envolver com ele, e as escolas recebem informações sobre a USP e o PASUSP;
- Para a implementação do PASUSP e aplicação das provas, escolas da Capital e do Interior devem ser visitadas pelos coordenadores da FUVEST para avaliar as condições de infra-estrutura e a logística do exame. Nesta oportunidade, os coordenadores poderiam estender o contato com as Diretorias de Ensino enfocando também aspectos acadêmicos ligados aos reais objetivos do programa e à possibilidade de participação dos alunos do 3º ano. As Diretorias de Ensino são o elo institucional mais forte das escolas e poderiam tornar-se parceiros efetivos na divulgação de informações sobre o PASUSP;
- Avaliar a possibilidade de aumento do teto do bônus, atualmente estabelecido como 3%. Esta mudança seria um atrativo adicional para motivar os candidatos a participar do PASUSP, mas deveria ser analisada de forma integrada com os demais tipos de bônus oferecidos no âmbito do INCLUSP.

Após duas edições do PASUSP já se possui uma visão bastante ampla sobre problemas a serem enfrentados com a divulgação, inscrição de alunos, logística de aplicação do exame e custos. Assim, aspectos operacionais podem ser suplantados com relativa facilidade.

No que se refere à extensão do Programa às demais séries do Ensino Médio, persistem dúvidas que poderão ser sanadas com estudos mais aprofundados sobre seus impactos nas escolas.

Do ponto de vista de divulgação da USP, essa maior inserção na rede pública desde a 1ª série é altamente salutar e necessária, considerando-se a tendência de queda de inscritos em seu vestibular nos últimos cinco anos. Entretanto, há dúvidas sobre o efeito da excessiva antecipação de informações aos alunos visando ao acesso ao Ensino Superior. São preocupações que devem nortear as decisões sobre os rumos do PASUSP no futuro próximo.

5. POLÍTICA DE APOIO À PERMANÊNCIA E À FORMAÇÃO

Uma política de inclusão social deve levar em consideração o oferecimento de múltiplos tipos de apoio indispensáveis aos alunos ingressantes, alvo dessa política, para que possam se manter no curso e completar com êxito seu trajeto escolar. Deve ainda assegurar apoio financeiro para que estes possam prosseguir seus estudos no curso escolhido. Para os ingressantes em 2007 a USP viabilizou um total de 411 bolsas, com apoio do Santander (231) e da Fuvest (180), para estudantes que apresentavam necessidades socioeconômicas e, no caso das bolsas FUVEST, tinham conseguido as melhores notas no vestibular.

No ano seguinte a USP instituiu uma nova *Política Institucional de Apoio à Permanência e à Formação*, sob a coordenação geral da COSEAS, a partir das ações que vinham sendo praticadas e contemplando as novas demandas provocadas pelo INCLUSP, e com recursos orçamentários.

Criado pela PRG em 2006, o programa Ensinar com Pesquisa, passou a integrar essa Política¹¹. Esse programa é voltado prioritariamente aos estudantes de baixa renda, que estejam a partir do 2o ano de curso. Essa bolsa tem por finalidade apoiar o desenvolvimento acadêmico e a inserção desses estudantes de menor renda na cultura universitária de valorização da pesquisa. Criado em 2006, o programa concede 800 bolsas a cada ano, no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais a alunos orientados por docentes pesquisadores. As bolsas têm a duração de um ano, podendo ser renovada por mais um, mediante a apresentação de relatório do período e comprovação do bom desempenho acadêmico do aluno. São distribuídas por cotas às Unidades de Ensino e Pesquisa da USP, conforme o total de matrículas e o percentual de estudantes com renda familiar até R\$ 1.500,00 (hum mil e quinhentos reais) mensais. Para proceder a essa distribuição, a Pró-G instituiu o preenchimento do questionário socioeconômico no sistema Júpiter no ato da matrícula, aprimorando a coleta de informações que antes eram obtidas a partir do questionário preenchido no momento da inscrição na FUVEST. Por não ser obrigatório, o estudante que opta pelo preenchimento também autoriza a utilização das informações pela Pró-G, na implementação de seus projetos específicos.

Nos três anos de sua edição foram contemplados 2070 projetos com 2144 bolsas¹².

11 Em 2009, a partir da experiência e dos resultados positivos desse Programa, a PRCEX criou o programa de bolsas *Aprender com Cultura e Extensão*.

12 Uma análise dos impactos acadêmicos do programa Ensinar com Pesquisa pode ser consultado no relatório específico que compõe este.

III. O Impacto do INCLUSP no Ingresso de Estudantes da Escola Pública na USP

INTRODUÇÃO

O Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP)¹³ foi concebido a partir da preocupação da Universidade com as barreiras socioculturais que dificultam o acesso e a permanência de jovens de segmentos menos favorecidos da sociedade aos cursos de graduação.

O jovem que tem acesso a uma educação de melhor qualidade tende a chegar ao vestibular melhor preparado do que aquele que não teve a mesma oportunidade, vencendo assim a disputa por uma vaga na universidade. Já as famílias de menores faixas de renda têm na escola pública uma das poucas alternativas para a escolarização de seus filhos e é notória a deterioração da qualidade da educação pública no Brasil.

A grande maioria de estudantes do Ensino Médio (cerca de 85%) cursa escolas públicas mas, no momento do ingresso nas universidades públicas, essa proporção inverte-se. Em 2006, por exemplo, estudantes oriundos do Ensino Médio público representavam 24,7% dos ingressantes na USP.

O egresso da escola pública tende a se sentir desestimulado a prestar o vestibular em razão de suas poucas chances de aprovação. Denota-se, portanto, que as condições socioeconômicas dos candidatos têm influência preponderante nas possibilidades de acesso à universidade.

Por essas razões, o Programa de Inclusão Social da USP – INCLUSP - tem por foco o estudante do Ensino Médio público. Seu objetivo principal é ampliar progressivamente o ingresso desses estudantes na USP, sem comprometer o critério de mérito acadêmico como legitimador desse processo.

Com o INCLUSP, a Universidade de São Paulo busca contribuir para alterar esse quadro de exclusão social, atuando positivamente na superação das barreiras que dificultam o ingresso na Universidade, ampliando as possibilidades de acesso ao Ensino Superior e incentivando a continuidade dos estudos dos egressos da escola pública.

O INCLUSP é um projeto de longo prazo e abrange o planejamento e a implementação de medidas que alcancem o candidato ainda antes do vestibular, durante o Ensino Médio,

13 Aprovado no CO de maio de 2006 e elaborado por professores e alunos, de Unidades e grupos de pesquisa da USP e colaboradores externos: Selma Garrido Pimenta – Pró-Reitora de Graduação - FE; Maria Amélia de C. Oliveira - EE; Maria Isabel de Almeida - FE; Antônio Joaquim Severino – FE; Antonio Luis de Campos Mariani – EP; Antonio Sérgio Alfredo Guimarães – FFLCH; Bernadete A. Gatti – Fundação Carlos Chagas; Bruno José S. de Melo – discente EEFÉ; Elba Siqueira de Sá Barretto – FE; Flávia Schelling – FE; Franco Maria Lajolo – Vice-Reitor - FCF; Glaucius Oliva – IFSC; João Baptista B. Pereira – FFLCH; José Cippola Neto – ICB; Lucimar Rosa Dias - Doutoranda – FE; Maria Thereza Fraga Rocco – FUVEST; Mauro Bertotti – IQ; Milton de Arruda Martins – FM; Moacyr Domingos Novelli – FO; Oswaldo Baffa Filho – FFCLRP; Patrícia Junqueira Grandino – EACH; Quirino Augusto de C. Carmello – ESALQ; Renato P. Morgado – discente – ESALQ; Rosa Maria Fischer – FEA.

além de alterações no processo seletivo e de medidas de incentivo aos ingressantes para que permaneçam e concluem o curso.

Como ações previstas para serem desenvolvidas durante o vestibular, o INCLUSP estabeleceu um sistema de pontuação acrescida, caracterizado por um acréscimo na pontuação obtida nas duas fases do vestibular pelo candidato que comprovasse ter cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública no país. Em 2007 e 2008, um bônus de 3% foi concedido a esses candidatos, com a diferença que, em 2008, os candidatos poderiam optar por recebê-lo.

A aplicação do bônus já na primeira fase¹⁴ mostra o esforço da USP em ampliar o contingente de estudantes do Ensino Médio público que irão concorrer à segunda fase, quando novamente receberão o bônus. Esse sistema, além de ampliar a possibilidade efetiva de ingresso, ainda motiva aqueles que não o conseguiram a se preparar para o próximo vestibular.

O bônus de 3% foi mantido em 2008 de forma a possibilitar análises comparativas que pudessem ensejar modificações ou novas ações. No entanto, a análise dos resultados obtidos em 2007 e 2008 evidenciou a necessidade de aprofundamento das medidas previstas pelo Programa, o que foi aprovado pelo Conselho de Graduação em sessão de 27 de março de 2008. Assim, a partir de 2009, além do bônus de 3% concedido a todos os estudantes de escola pública, foram incluídos outros dois: um, de até 6%, decorrente do desempenho desses estudantes no ENEM, e outro, de até 3%, qualificado pelo desempenho do estudante na prova do Programa de Avaliação Seriada da USP – PASUSP – aplicada em 2008 somente para estudantes do 3º ano do Ensino Médio público regular de escolas da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

Essas novas medidas permitiram aos estudantes oriundos de escolas públicas a possibilidade de alcançar um acréscimo significativo de até 12% em sua pontuação no vestibular da USP, a depender de seu desempenho nas provas do ENEM e do PASUSP.

O IMPACTO DO INCLUSP NO VESTIBULAR

A USP vem continuamente ampliando o número de vagas, conforme mostrado na figura 1. Nos últimos nove anos houve um aumento expressivo de 43,6% das vagas em decorrência da abertura de novos *campi* e da ampliação do número de cursos na USP.



Figura 1. Ampliação do número de vagas na USP no período de 2001 a 2009.

14 Diferentemente da UNICAMP, que aplica bônus apenas nas provas da segunda fase.

De 2006 a 2009, a ampliação de vagas na USP privilegiou a expansão contínua de cursos oferecidos em período integral e no noturno, conforme ilustrado na figura 2, sem expansão de vagas em cursos vespertinos. De 2006 a 2007 observou-se um aumento de 18,50% de vagas no período diurno.

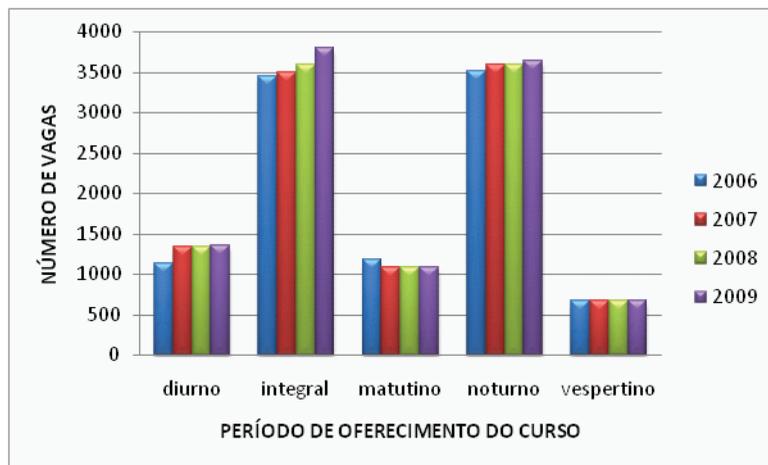


Figura 2. Ampliação de vagas na USP nos diferentes períodos de oferecimento dos cursos. Dados relativos ao período de 2006 a 2009.

Até 2006, a ampliação de vagas na USP era acompanhada por um aumento do número de inscrições no vestibular em carreiras com curso USP, como mostrado na figura 3. A partir de então, teve início uma trajetória de queda nas inscrições dos vestibulares das universidades públicas no país.

Os dados do vestibular FUVEST permitem compreender os condicionantes mais amplos e do contexto social que interferem na diminuição geral dos inscritos nos vestibulares e, dentre eles, dos inscritos oriundos do ensino público. Como se percebe, com base nos dados da FUVEST mostrados na figura 3, o número de inscritos no vestibular para os cursos da USP caiu de 152.927 em 2006, para 125.998 em 2007, 123.476 em 2008 e 122.472 em 2009.



Figura 3. Número de candidatos inscritos no vestibular no período de 2001 a 2009.

Essa tendência de diminuição do número total de inscritos coincide com a diminuição da proporção de estudantes oriundos de escolas públicas em relação ao conjunto total de inscritos (ver figura 4). O número de inscritos oriundos do ensino público caiu de 68.998 em 2006, para 49.170 em 2007, 43.249 em 2008 e 40.603 em 2009. A diferença mais acentuada ocorreu de 2006 para 2007, quando houve uma queda de 28,74% nos inscritos oriundos do ensino público, enquanto que de 2007 a 2008 a queda foi de 12,04%. De 2008 a 2009 registrou-se uma queda menor de 6,12%, sinalizando uma possível interrupção futura dessa tendência de queda.

Dos 122.472 inscritos em 2009, os estudantes de escolas públicas representaram 33,15%, a menor proporção dos últimos anos. Esse resultado evidencia a tendência de diminuição da presença de estudantes com esse percurso escolar nas inscrições para o vestibular da USP, a despeito de aproximadamente 85% dos estudantes cursarem o Ensino Médio em escolas públicas no Estado de São Paulo.

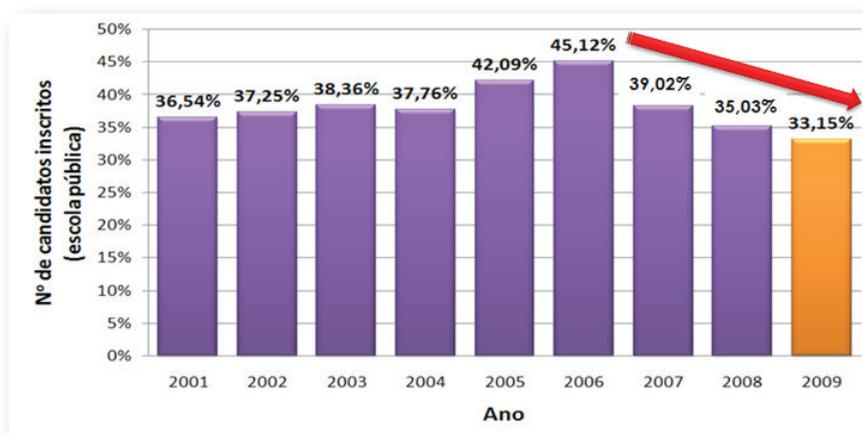


Figura 4. Percentual de candidatos oriundos de escolas públicas inscritos em carreiras com curso USP no período de 2001 a 2009.

Dentre as possíveis hipóteses para explicar a diminuição do número de candidatos no vestibular das universidades públicas paulistas, em especial os oriundos do ensino público, estão a criação de novos campi da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), em Guarulhos e Diadema, a criação da Universidade Federal do ABC (UFABC) e, principalmente, a corrida dos alunos de Ensino Médio público ao programa de bolsas para o Ensino Superior privado concedidas pelo governo federal (PROUNI). A essas explicações soma-se a cultura de autoexclusão dos estudantes do Ensino Médio público em relação aos vestibulares das mais concorridas universidades públicas e o desconhecimento por parte desses jovens do sistema de Ensino Superior gratuito, ao qual têm direito.

Em oposição à tendência de queda observada nas inscrições no período de 2006 a 2009, a proporção de estudantes oriundos de escola pública no conjunto de alunos que ingressam na USP tem aumentado, como mostrado na figura 5. Assim, mais do que conter uma tendência de queda no percentual desses estudantes ingressantes na USP, as ações do INCLUSP estão conseguindo reverter essa tendência. Prova disso é que, em 2009, a USP

alcançou um nível histórico de estudantes de escolas públicas ingressantes em seus cursos, ultrapassando o percentual de 30% (ver figura 5), mesmo dentro de um cenário bastante desfavorável marcado por uma tendência de queda nas inscrições do vestibular de candidatos oriundos do Ensino Médio público, conforme já apresentado na figura 4. Esse aumento foi reflexo direto do aperfeiçoamento do INCLUSP no vestibular 2009, que ampliou as bonificações do Sistema de Pontuação Acrescida.

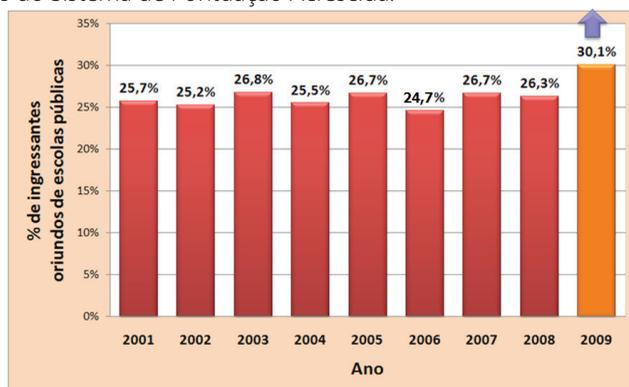


Figura 5. Percentual de estudantes de escolas públicas que ingressaram na USP no período de 2001 a 2009 em relação ao número de vagas realmente preenchidas em cada um dos anos.

Nos três anos de implementação do INCLUSP, o bônus teve papel determinante para a aprovação, em primeira chamada para matrícula, de 333 candidatos em 2007, 378 em 2008 e 896 em 2009 (figura 6). Considerando o conjunto de todas as chamadas para matrícula, o bônus mostrou-se ainda mais determinante para o ingresso de estudantes de escola pública na USP, possibilitando o ingresso de 358 estudantes em 2007, 478 em 2008 e 953 em 2009 (figura 7). Os valores apresentados nas figuras 5 e 6 foram obtidos da comparação entre a situação real, com o bônus de 3%, e a situação simulada, sem a aplicação do bônus. Calculou-se a diferença entre essas duas situações em relação ao conjunto de candidatos que responderam positivamente à questão da ficha de inscrição sobre a integralidade dos estudos no Ensino Médio público.

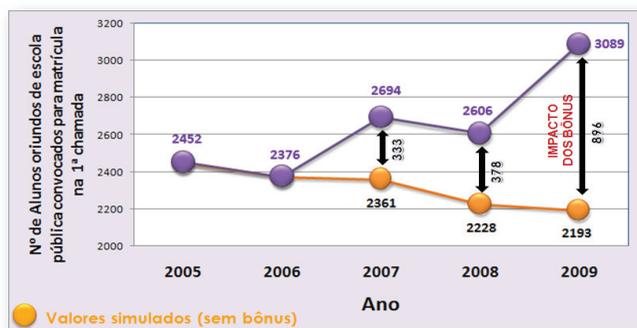


Figura 6. Impacto do sistema de pontuação acrescida na ampliação do número de candidatos oriundos da escola pública convocados para matrícula na 1ª chamada.

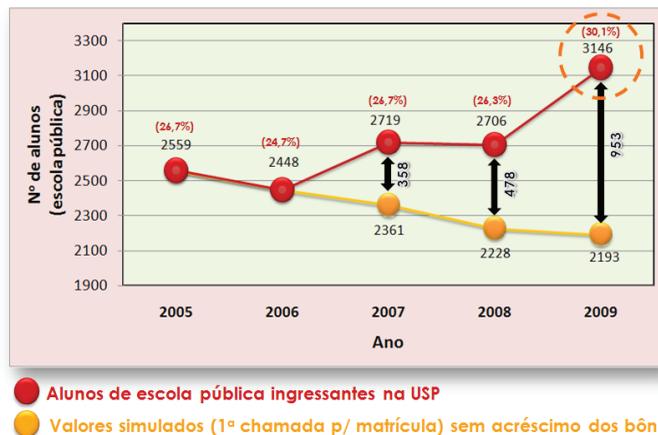


Figura 7: Impacto do sistema de pontuação acrescida na ampliação do número de alunos ingressantes na USP oriundos de escolas públicas.

Os dados apresentados na figura 7 revelam que o bônus elevou em números absolutos e percentuais o total de alunos ingressantes na USP provenientes do Ensino Médio público de 2.448 (24,7%) em 2006, para 2.719 (26,7%) em 2007. Em 2008, os dados referentes aos ingressantes revelam um total de 2.706 (26,3%) ingressantes de escola pública. Ou seja, números muito próximos aos do ano anterior, o que estava dentro das expectativas, devido à manutenção do bônus em 3%. Em 2009, as simulações mostram que, caso a USP não praticasse o sistema de pontuação acrescida, apenas 2.193 estudantes oriundos de escolas públicas seriam convocados para matrícula na 1ª chamada em 2009, o que representa um percentual de 20,77% desses candidatos em relação ao total de vagas disponíveis na USP. Porém, considerando a contribuição do conjunto de bônus praticado em 2009, o número de alunos ingressantes eleva-se para 3.146 (considerando-se todas as chamadas para matrícula) e o percentual alcança 30,1%, representando uma ampliação expressiva de 43,5% (953 estudantes de escola pública a mais) no número de candidatos oriundos de escolas públicas em relação à situação hipotética que desconsidera a aplicação dos bônus.

Assim, no período de 2007 a 2009, o bônus conteve a tendência de queda que vinha sendo observada no número de ingressantes do ensino público na USP, fazendo com que esta tendência se invertesse. Sem o INCLUSP, a tendência de queda observada nas inscrições no período de 2007 a 2009 teria se refletido em decréscimo ainda mais acentuado no número de ingressantes oriundos de escolas públicas, o que, de fato, não ocorreu.

CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA QUE INGRESSA NA USP

Além de identificar o percentual e o número de estudantes de escola pública no conjunto dos estudantes que ingressam na USP, foi feita uma caracterização desses estudantes em relação à escola pública onde concluiu o Ensino Médio e sua preparação em cursinhos pré-vestibulares, buscando-se também analisar a distribuição desses alunos nos diferentes

curso da USP, nas diferentes áreas do conhecimento e nos diferentes períodos de oferecimento dos cursos em que se matricularam.

Do conjunto de estudantes de escola pública ingressantes na USP no período de 2006 a 2009, mais da metade concluiu a Educação Básica em escola pública estadual de Ensino Médio regular do Estado de São Paulo (tabela 1). Comparando-se 2009 com 2006 (ano anterior ao INCLUSP) observou-se uma ampliação expressiva de 27,5% no número de estudantes oriundos do Ensino Médio regular paulista, o que ilustra a contribuição do INCLUSP no ingresso desses estudantes na USP. Mesmo com a ampliação no número de estudantes de escola pública observada a partir de 2007 e a ampliação do sistema de bonificação em 2009, a distribuição percentual desses estudantes em relação ao tipo de escola pública onde concluíram o Ensino Médio apresentou pouca variação. Esse resultado indica que o sistema de bonificação está beneficiando todos os estudantes de escola pública, independente de sua escola pública de origem.

TABELA 1. Distribuição percentual dos estudantes ingressantes na USP em relação ao tipo de escola pública onde concluíram o Ensino Médio. Dados relativos ao período de 2006 a 2009.

TIPO DE ESCOLA ONDE O ESTUDANTE DE ESCOLA PÚBLICA CONCLUIU O ENSINO MÉDIO	ANO							
	2006		2007		2008		2009	
	Núm. Abs.	%						
Escolas Públicas Brasileiras Fora do Estado de São Paulo		0,00%	151	5,55%	131	4,84%	159	5,05%
Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio Regular de São Paulo	1386	56,62%	1519	55,87%	1494	55,21%	1767	56,17%
Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo	578	23,61%	772	28,39%	720	26,61%	865	27,50%
Escolas Técnicas Federais	232	9,48%	229	8,42%	279	10,31%	279	8,87%
Escolas Municipais de São Paulo	56	2,29%	48	1,77%	82	3,03%	63	2,00%
Não definida	196	8,01%	0	0,00%	0	0,00%	13	0,41%

No período de 2006 a 2009, praticamente $\frac{3}{4}$ desses estudantes declararam ter frequentado cursinhos pré-vestibulares, o que aponta para uma contribuição de uma preparação adicional pré-vestibular para a aprovação dos alunos de escola pública na USP. No entanto, o fato de haver um número significativo (em torno de 25%) de estudantes de escola pública que ingressam na USP sem uma preparação em cursinhos, mostra que ainda há escolas públicas de qualidade.

TABELA 2. Percentual e número absoluto de ingressantes na USP oriundos de escola pública que responderam a questão 9 do questionário socioeconômico da Fuvest relativa a sua preparação em cursinhos pré-vestibulares.

Você se preparou, por quanto tempo, ou está se preparando, em algum cursinho pré-vestibular, além de fazer seus estudos regulares de Ensino Médio?	ANO							
	2006		2007		2008		2009	
	Num. Abs.	%						
Não	552	22,60%	691	25,61%	709	26,36%	729	23,27%
Sim, menos de um semestre	197	8,06%	244	9,04%	229	8,51%	284	9,06%
Sim, um semestre completo	146	5,98%	188	6,97%	187	6,95%	208	6,64%
Sim, de um semestre a um ano	718	29,39%	830	30,76%	817	30,37%	902	28,79%
Sim, de um ano a um ano e meio	240	9,82%	225	8,34%	249	9,26%	300	9,58%
Sim, de um ano e meio a dois anos	320	13,10%	289	10,71%	296	11,00%	396	12,64%
Sim, mais de dois anos	270	11,05%	231	8,56%	203	7,55%	314	10,02%

A ampliação do número de alunos de escola pública na USP ocorreu, sobretudo, por meio do ingresso em cursos oferecidos no período noturno. Do conjunto total desses alunos, praticamente metade ingressa em cursos noturnos (tabela 3).

Tabela 3. Distribuição percentual e em número absoluto dos integrantes na USP oriundos de escola pública nos diferentes períodos de oferecimento do curso no qual se matricularam.
Período: 2006 - 2009.

PERÍODO DE OFERECIMENTO DO CURSO	ANO							
	2006		2007		2008		2009	
	Num. Abs.	%						
Diurno	232	9,48%	269	9,89%	285	10,53%	310	9,85%
Integral	525	21,45%	599	22,03%	568	20,99%	773	24,57%
Matutino	267	10,91%	297	10,92%	299	11,05%	326	10,36%
Noturno	1273	52,00%	1368	50,31%	1353	50,00%	1536	48,82%
Vespertino	151	6,17%	186	6,84%	201	7,43%	201	6,39%

Esses dados ilustram a importância desses cursos na inclusão de estudantes oriundos de escola pública, que acabam preferindo estudar no período noturno por possibilitar o desenvolvimento de atividades profissionais paralelamente aos estudos, conforme declararam no questionário socioeconômico da Fuvest (tabela 4).

Tabela 4. Percentual e número absoluto de estudantes de escola pública que ingressaram em cursos oferecidos no período noturno com a intenção de trabalhar durante seus estudos universitários.

ANO					
2007		2008		2009	
Núm. Abs.	%	Núm. Abs.	%	Núm. Abs.	%
1172	86,49%	1140	84,70%	1305	85,63%

%= percentual relativo ao número total de estudantes de escola pública ingressos em cursos noturnos que responderam a questão 21 do questionário socioeconômico da FUVEST.

Em relação ao total de ingressantes (tabela 5), verifica-se uma ampliação da presença de alunos de escolas públicas em todos os períodos. Comparando-se os dados de 2006 (ano que antecede o INCLUSP) com os de 2009, observa-se um aumento de mais 8,14% no percentual de preenchimento de vagas no período matutino, seguido de um aumento de 8,08% no período vespertino, 6,50% no período noturno, 5,22% no período integral e 2,38% no período diurno.

Tabela 5. Percentual de preenchimento das vagas dos cursos da USP por alunos de escolas públicas em relação ao total de vagas preenchidas. Dados organizados por período de oferecimento dos cursos.

PERÍODO DE OFERECIMENTO DOS CURSOS	ANO			
	2006	2007	2008	2009
Diurno	20,53%	20,09%	21,19%	22,91%
Integral	15,22%	17,17%	15,77%	20,44%
Matutino	22,67%	27,30%	27,61%	30,81%
Noturno	36,07%	37,97%	37,52%	42,57%
Vespertino	22,47%	27,76%	30,00%	30,55%

A distribuição por área do conhecimento dos estudantes oriundos da escola pública ingressantes na USP no período de 2006 a 2009 é apresentada na Figura 8.



Figura 8. Distribuição percentual por área de conhecimento do conjunto de estudantes de escolas públicas ingressantes na USP no período de 2006 a 2009.

Nota-se que mesmo com o INCLUSP e a consequente ampliação do percentual de estudantes de escola pública na USP, há pouca variação na distribuição desses estudantes por área de conhecimento, havendo um ligeiro aumento nas áreas biológicas e humanas e um pequeno decréscimo na área de exatas.

Considerando a relação entre as vagas preenchidas por esse conjunto de estudantes e o total de vagas preenchidas em cada uma das áreas do conhecimento (figura 9), percebe-se que houve uma ocupação maior das vagas nas áreas de humanas e exatas. Comparando-se o ano de 2009 com o ano de 2006 (antes do INCLUSP), verifica-se um aumento de 8,1% de ocupação de vagas na área de Humanas, 7,0% na área de Biológicas e 0,9% na área de exatas.

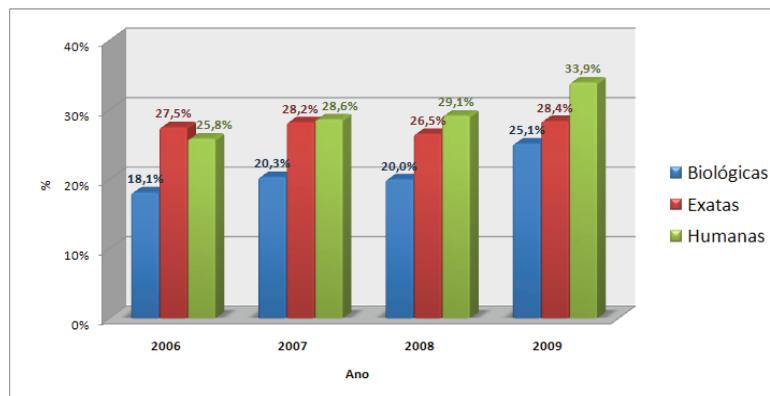


Figura 9. Relação percentual entre as vagas preenchidas por estudantes de escolas públicas e o total de vagas preenchidas em cada uma das áreas do conhecimento.

Quase a totalidade dos cursos da USP possuem ingressantes oriundos de escolas públicas, mesmo os cursos mais concorridos. Em 2009 (tabela 6), 385 estudantes de escolas públicas ingressaram nos 15 cursos mais concorridos da USP, valor 2,5 vezes maior do que os 152 estudantes que conseguiram ingressar nos 15 cursos mais concorridos em 2006 (ano que antecedeu o INCLUSP), indicando uma contribuição significativa do INCLUSP na ampliação do número de alunos de escola pública em cursos concorridos. Um detalhamento maior dessa ampliação e da distribuição dos estudantes de escolas públicas nos diferentes cursos da USP é apresentado na tabela 7.

Tabela 6. Comparação do percentual de vagas preenchidas por alunos que cursaram todo o Ensino Médio em escola pública em cursos de alta concorrência. Dados relativos aos anos de 2006 e 2009.

Nome do curso	Percentual de vagas preenchidas por alunos que cursaram todo o ensino médio em escola pública	
	2006 (sem INCLUSP)	2009
Comunicação Social - Habilitação em Publicidade e Propaganda (noturno)	13,30%	36,70%
Bacharelado em Relações Internacionais (noturno)	13,30%	33,30%
Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo (noturno)	20,00%	36,67%
Ciências Médicas	9,00%	19,00%
Medicina	5,10%	38,90%

Nota-se um aumento expressivo de alunos de escola pública ingressantes no curso de Medicina (campus São Paulo) em 2009 quando comparado ao ano que antecede o INCLUSP. Em 2006, do conjunto de alunos ingressantes no curso de Medicina, apenas 9 haviam cursado todo o Ensino Médio em escola pública. Em 2009 este número aumentou para 68, representando uma ampliação de aproximadamente 755%. Estes resultados ilustram a maior influência dos bônus praticados pela USP em cursos mais concorridos.

ESTUDANTES DE BAIXA RENDA

O perfil de renda familiar mensal dos candidatos inscritos no vestibular da Fuvest em carreiras com curso USP é apresentado na figura 10. Verifica-se que em todos os anos, o maior percentual de candidatos localiza-se nas três faixas de renda familiar mensal, com pequenas variações em cada uma das faixas. Em 2007, ano de início do INCLUSP, esse percentual foi de 59,40%, mostrando pouca variação no perfil socioeconômico do conjunto de candidatos inscritos no vestibular da Fuvest. O mesmo comportamento foi observado nos anos posteriores, porém as as faixas de renda familiar mensal foram definidas pelo número de salários mínimos.

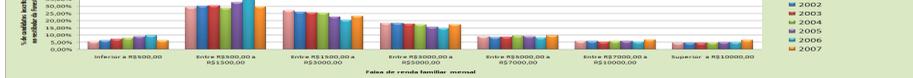
Tabela. Distribuição percentual e em número absoluto de todos os candidatos inscritos no vestibular da Fuvest em diferentes faixas de renda familiar mensal, conforme declarado no questionário socioeconômico da Fuvest. Dados relativos ao período de 2001 a 2007.

FAIXA DE RENDA FAMILIAR MENSAL	2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007	
	Recol. Absol.	%												
Inferior a R\$500,00	6685	5,65%	7587	6,25%	9574	7,23%	10207	8,04%	12204	9,12%	14024	9,65%	2001	6,36%
Entre R\$500,00 a R\$1.000,00	34937	29,14%	34650	28,54%	40949	30,53%	38814	29,87%	44127	32,57%	54657	39,92%	27024	20,41%
Entre R\$1.000,00 a R\$1.500,00	22.778	19,19%	21870	18,24%	24039	18,24%	23802	18,34%	20060	14,74%	20060	14,54%	20845	15,87%
Entre R\$1.500,00 a R\$2.000,00	27483	22,80%	27024	22,24%	27079	20,30%	23304	17,83%	21000	15,40%	22382	16,20%	21209	15,83%
Entre R\$2.000,00 a R\$3.000,00	17044	14,14%	15122	12,41%	13344	10,07%	12774	9,70%	12335	9,09%	12300	9,01%	12022	9,06%
Entre R\$3.000,00 a R\$5.000,00	8276	6,87%	8084	6,68%	7342	5,55%	6269	4,82%	5722	4,25%	5114	3,70%	4586	3,46%
Superior a R\$5.000,00	3022	2,51%	2814	2,31%	2602	1,97%	2007	1,53%	1728	1,27%	1610	1,17%	1100	0,83%

Nota: Os dados relativos ao ano de 2008 não foram incorporados na tabela devido a uma mudança ocorrida na questão nº 17 do questionário socioeconômico da Fuvest que, a partir de 2008, sistematizou as diferentes faixas de renda familiar mensal em termos de salários mínimos.

Obs: Percentual calculado em relação ao número total de respostas válidas para a questão nº 17 do questionário socioeconômico da Fuvest, respondidas pelos candidatos inscritos no vestibular.

Obs: Absolutos em respostas válidas: 2001(20007)60%, 2002(20017)60%, 2003(24078)60%, 2004(24208)60%, 2005(24208)60%, 2006(24208)60%, 2007(24208)60%.



Fonte: Fuvest. Estatística: PRO/USP

Figura 10. Distribuição percentual e em número absoluto de todos os candidatos inscritos no vestibular da Fuvest (em carreiras com curso USP) em diferentes faixas de renda familiar mensal, conforme declarado no questionário de avaliação socioeconômica. Dados relativos ao período de 2001 a 2007.

Comparando-se a renda familiar mensal dos candidatos inscritos no vestibular da FUVEST nos anos de 2008 e 2009 (figura 11), observam-se uma pequena diminuição no percentual de candidatos com renda acima de 10 salários mínimos e um pequeno aumento em faixas de renda inferiores, principalmente entre 2 e 3 salários mínimos.

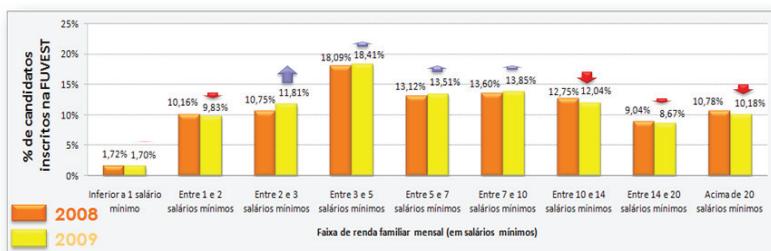


Figura 11: Distribuição percentual dos candidatos inscritos no vestibular da FUVEST em 2008 e 2009 em diferentes faixas de renda familiar mensal.

O mesmo comportamento é observado no grupo de alunos ingressantes na USP (figura 12). Nesse caso, porém, as variações são mais expressivas e significativas, indicando uma diminuição na renda dos candidatos em 2009 em comparação ao ano anterior.

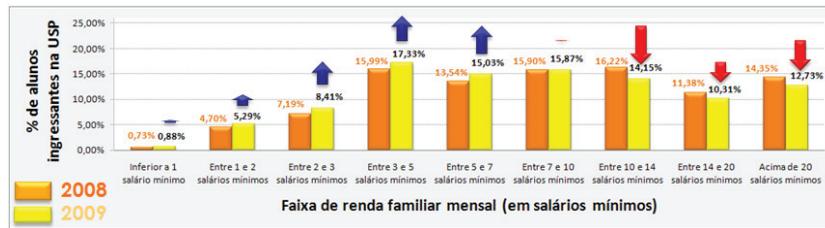


Figura 12: Distribuição percentual dos alunos ingressantes na USP em 2008 e 2009 em diferentes faixas de renda familiar mensal.

No caso dos alunos ingressantes na USP oriundos de escolas públicas, foram observadas (figura 13) variações mais concentradas em algumas faixas de renda específicas, com reduções expressivas nas faixas entre 7 e 14 salários mínimos e uma ampliação mais acentuada nas faixas entre 2 e 5 salários mínimos, indicando uma mudança no perfil de renda familiar, no qual 74,81% apresentam renda familiar mensal inferior a 7 salários mínimos. Assim, ao centrar seu foco em estudantes de escolas públicas, o INCLUSP contribuiu também para a inclusão de estudantes de condições socioeconômicas menos favorecidas.

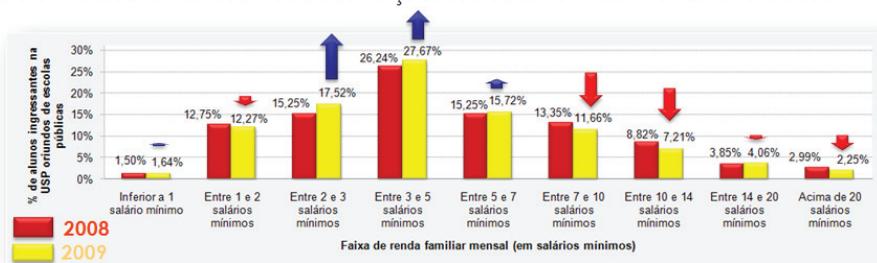


Figura 13: Distribuição percentual dos alunos oriundos de escolas públicas ingressantes na USP em 2008 e 2009 em diferentes faixas de renda familiar mensal.

ESTUDANTES NEGROS

O percentual de candidatos negros inscritos no vestibular da USP tem diminuído no período de 2006 a 2009 (figura 14), observando-se uma redução de 5,9% nesse período. Evidentemente, o aumento de ingressantes provenientes do ensino público, negros ou não, depende diretamente do número destes que se inscrevem no vestibular. Considerando o conjunto dos candidatos que declararam a sua cor no questionário socioeconômico, os negros representavam 24,23% dos inscritos em 2006, 20,98% em 2007, 19,69% em 2008 e 18,31% em 2009 (ver figura 14). Verifica-se, portanto, que a porcentagem de negros inscritos no vestibular diminuiu nos três últimos anos, o que representa, em média, um percentual de 20%, enquanto a porcentagem de negros no Estado de São Paulo é de 30,9% (IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2005).

Esse comportamento assemelha-se à diminuição do percentual de candidatos oriundos de escolas públicas no mesmo período (figura 4). A semelhança entre esses dois gru-

pos deve-se ao fato da maioria dos candidatos negros ser oriunda de escolas públicas. Em 2009, por exemplo, 60,9% dos candidatos negros inscritos no vestibular declararam ter cursado todo o Ensino Médio em escola pública.



Figura 14: Diminuição do percentual de candidatos negros inscritos no vestibular da FUVEST no período de 2006 a 2009.

Em oposição à tendência observada no conjunto dos inscritos, o percentual de candidatos negros ingressantes na USP vem aumentando no período de 2006 a 2009 (tabela 8), alcançando o percentual de 14,26%, o maior percentual registrado até hoje na Universidade de São Paulo desde quando a FUVEST passou a utilizar o questionário de avaliação socioeconômica como instrumento para a identificação da cor dos candidatos.

Tabela 8. Cor declarada pelos alunos ingressantes na USP que cursaram integralmente o Ensino Médio em escola pública. Dados relativos ao período de 2001 a 2009.

COR	ANO																	
	2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007		2008		2009	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Branca	5751	79,24%	6147	79,28%	6610	79,66%	6757	79,65%	7273	76,60%	7580	77,06%	7699	76,57%	7909	77,48%	7966	77,05%
Amarela	881	12,14%	868	11,96%	845	10,18%	776	9,15%	951	10,02%	990	10,07%	967	9,62%	878	8,60%	872	8,43%
Indígena	29	0,40%	30	0,41%	34	0,41%	26	0,31%	35	0,37%	39	0,40%	45	0,45%	24	0,24%	27	0,26%
Preta	95	1,31%	108	1,49%	140	1,69%	150	1,77%	170	1,79%	173	1,76%	212	2,11%	222	2,17%	270	2,61%
Parda	502	6,92%	601	8,28%	669	8,06%	774	9,12%	1066	11,23%	1054	10,72%	1132	11,26%	1175	11,51%	1204	11,65%
(Preta + parda) = Negros	597	8,23%	709	9,14%	809	9,75%	924	10,89%	1236	13,02%	1227	12,47%	1344	13,37%	1397	13,69%	1474	14,26%

Comparando-se os percentuais de alunos negros ingressantes na USP com os percentuais calculados a partir de uma situação simulada que desconsidera os bônus praticados no período de 2007 a 2009, observa-se um impacto direto do INCLUSP no aumento observado, ampliando em até 1,8% o percentual de negros na USP em 2009 (figura 15). Um fator que contribuiu para a elevação do percentual de alunos negros no conjunto de ingressantes foi o aumento do número de candidatos negros no conjunto de alunos ingressantes oriundos de escolas públicas, passando de 22,87% em 2006 para 25,13% em 2009.

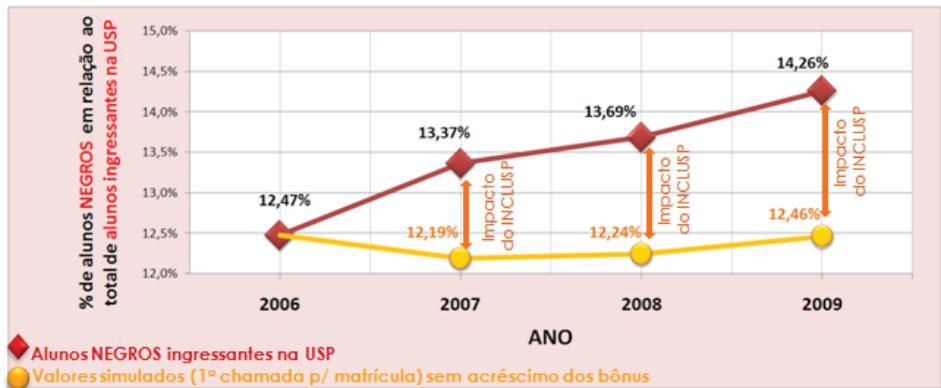


Figura 15: Percentual de candidatos negros no conjunto de alunos ingressantes na USP que declararam sua cor no questionário de avaliação socioeconômica. Dados relativos ao período de 2006 a 2009, ilustrando o impacto do INCLUSP na comparação dos dados obtidos como os valores simulados sem o acréscimo de bônus.

Na análise a distribuição dos candidatos negros inscritos no vestibular da Fuvest em carreiras com curso USP (figura 16), no período de 2001 a 2007, observou-se que mais de 82% dos estudantes pertencentes a esse grupo possui baixo nível socioeconômico, com faixas de renda familiar mensal inferiores a R\$3000,00. Na mesma direção, a análise dos dados de 2008 e 2009 revelou que 86,72% e 86,95%, respectivamente, declararam possuir renda familiar inferior a 7 salários mínimos.

FAIXA DE RENDA FAMILIAR MENSAL	ANO													
	2001		2002		2003		2004		2005		2006		2007	
	Núm. Abs.	%												
Inferior a R\$500,00	2269	14,61%	2607	15,53%	3447	16,92%	4580	18,87%	5907	19,30%	7047	19,31%	3678	14,12%
Entre R\$500,00 a R\$1500,00	7464	48,05%	8162	48,63%	9743	47,81%	10837	44,64%	15358	50,18%	19793	54,22%	13069	50,17%
Entre R\$1500,00 a R\$3000,00	3443	22,17%	3508	20,90%	4039	19,82%	4914	20,24%	5173	16,90%	5365	14,70%	4979	19,12%
Entre R\$3000,00 a R\$5000,00	1394	8,97%	1505	8,97%	1762	8,65%	2123	8,75%	2180	7,12%	2319	6,35%	2258	8,67%
Entre R\$5000,00 a R\$7000,00	509	3,28%	496	2,96%	737	3,62%	978	4,03%	993	3,24%	986	2,70%	980	3,76%
Entre R\$7000,00 a R\$10000,00	272	1,75%	304	1,81%	375	1,84%	481	1,98%	570	1,86%	566	1,55%	609	2,34%
Superior a R\$10000,00	182	1,17%	201	1,20%	274	1,34%	361	1,49%	426	1,39%	426	1,17%	474	1,82%

Obs1: Os dados relativos ao ano de 2008 não foram incorporados na tabela devido a uma mudança ocorrida na questão nº 17 do questionário socioeconômico da Fuvest que, a partir de 2008, sistematizou as diferentes faixas de renda familiar mensal em número de salários mínimos.
 Obs2: Percentual calculado em relação ao número total de respostas válidas para a questão nº 17 do questionário socioeconômico da Fuvest, respondidas pelos candidatos negros inscritos no vestibular.
 Obs3: Ano/nº de respostas inválidas/% de respostas válidas: 2001/207/98,68%; 2002/83/99,51%; 2003/130/99,37%; 2004/148/99,39; 2005/169/99,45%; 2006/156/99,57%; 2007/148/99,44%.

Figura. Distribuição percentual dos candidatos negros inscritos no vestibular em diferentes faixas de renda familiar mensal, conforme declarado no questionário socioeconômico da Fuvest. Dados relativos ao período de 2001 a 2007.



Figura 16: Distribuição percentual de candidatos negros inscritos no vestibular da Fuvest em diferentes faixas de renda familiar mensal. Dados relativos ao período de 2001 a 2007.

Quando considerado o conjunto de ingressantes, o percentual de negros nas faixas de renda mais baixas (até 7 salários mínimos) nos anos de 2008 e 2009 foi de 70,99% e 74,81%.

Foi observada também (figura 17) uma diminuição do percentual de alunos negros com renda nas faixas de 7 a 20 salários mínimos e um aumento significativo do percentual de alunos negros com renda entre 2 a 7 salários mínimos. Esses resultados indicam uma mudança no perfil de renda familiar e queda do poder aquisitivo dos alunos negros ingressantes na USP em 2009 em comparação ao ano anterior.

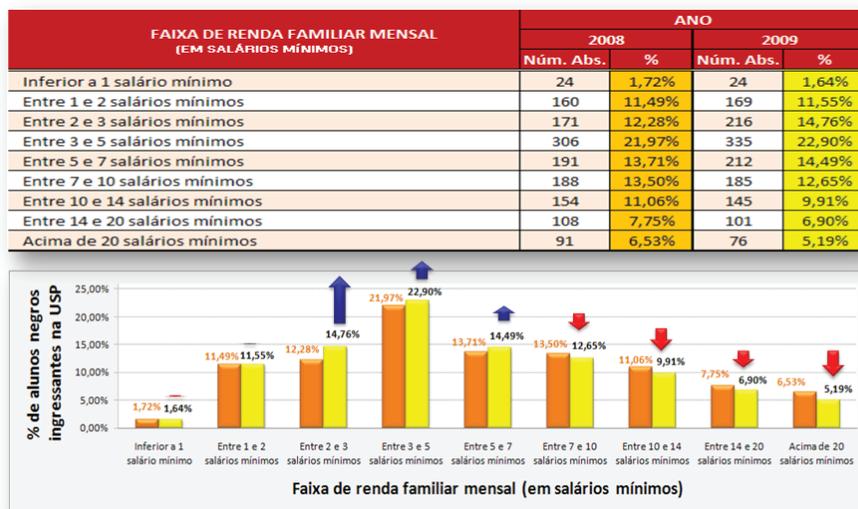


Figura 17: Distribuição percentual de alunos negros ingressantes na USP em 2008 e 2009 em diferentes faixas de renda familiar mensal.

O número absoluto de alunos negros que cursaram integralmente o Ensino Médio na rede pública de ensino e que ingressaram na USP em 2007 foi de 660, um aumento de 18,5% em comparação aos 557 do ano de 2006, que representavam 22,9% do total de ingressantes oriundos do ensino público, percentual inferior aos 24,6% em 2007, 23,4% em 2008 e 24,89% em 2009. É importante informar que, do total de alunos negros ingressantes na USP em 2007 e 2008, quase a metade (49,1% em 2007, 45,5% em 2008 e 53,12% em 2009) provém do Ensino Médio público, o que confirma a hipótese inicial de que, ao focar nos estudantes do Ensino Público, o INCLUSP também possibilitou o ingresso de estudantes de baixa renda e negros (pretos ou pardos).

A análise do conjunto dos resultados obtidos permite concluir que, mesmo com o decréscimo de estudantes negros no grupo de inscritos do vestibular da USP, as ações do INCLUSP estão possibilitando a ampliação contínua do percentual desses alunos no conjunto de ingressantes nos cursos da USP em patamares nunca antes alcançados.

DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES INCLUSP

Dados sobre o desempenho dos ingressantes em 2007 demonstram que as médias dos ingressantes INCLUSP (6,3) ficaram ligeiramente acima da média da Universidade (6,2). Dos 118 cursos oferecidos na USP, a média dos ingressantes INCLUSP foi igual à média geral em oito cursos¹⁵ ou superior em 54 cursos.¹⁶ Ou seja, em 64 dos 118 cursos da USP os ingressantes INCLUSP tiveram média superior ou igual à média USP.

Esses resultados permitem afirmar que o objetivo do INCLUSP de ampliar progressivamente os percentuais de estudantes egressos do Ensino Médio público na USP vem sendo atingido. Como consequência, também tem contribuído para ampliar o número de estudantes de baixa renda e o número de negros na USP, interrompendo a tendência de queda que já se evidenciava desde 2006. O desempenho dos ingressantes de 2007, por sua vez, confirma que essa ampliação ocorreu sem qualquer comprometimento do critério de mérito acadêmico da Universidade.

15 Medicina, Odontologia, Direito, Ciências Econômicas, Filosofia, Ciências Econômicas, Arquitetura e Urbanismo, na capital, e Administração em Ribeirão Preto.

16 Alguns exemplos: na capital: Medicina Veterinária, Química, Matemática Aplicada e Computacional, Oceanografia, Geofísica, História. No interior: Medicina, Odontologia, Química, Farmácia (Ribeirão Preto); Engenharia (oito cursos), Ciências da Computação, Física (São Carlos); ESALQ (quatro cursos); Engenharia de Alimentos (Pirassununga); Odontologia (Bauru).

IV. Anexos

ANEXO 1. Impactos do INCLUSP na Mídia – CD Rom anexo.

ANEXO 2. Resoluções Pró-G sobre o INCLUSP nos Vestibulares USP/FUVEST 2007, 2008, 2009, 2010.

Resolução CoG nº 5338, de 19 de junho de 2006.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2007 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no artigo 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 06.06.2006, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

I - Disposições Gerais

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2007 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2006, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de chamadas previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a

última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterà algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.202 (dez mil duzentas e duas).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2007, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Banespa no período de 07 de agosto a 13 de setembro de 2006. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2007, nos dias 10 e 17 de setembro, mediante apresentação do original do documento de identidade oficial, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

- I) pela carreira que deseja;
- II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III – Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2007 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2005 ou 2006, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima.

II) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2007, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

III) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2005 ou 2006, ou se o valor calculado pela fórmula do item II for inferior ao valor de F, referido no citado item II, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte). E também na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Esporte, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura e Curso Superior do Audiovisual;

II) 40 (quarenta) pontos na carreira de Esporte - Bacharelado;

III) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura – São Paulo e Design;

IV) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas terão direito ao Sistema de Pontuação Acrescida, mediante a aplicação de um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles com direito ao Sistema de Pontuação Acrescida e que, após a multiplicação da nota da 1ª fase por 1,03, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal.

§ 2º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não podem beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 3º - Candidatos que fizeram exame supletivo só poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito supletivo presencial do tipo EJA (Educação de Jovens e Adultos), em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites em função da participação no Sistema de Pontuação Acrescida.

Artigo 16 – A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160 (ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Será desclassificado o candidato que tiver obtido um número total de pontos igual a zero no conjunto das provas da 2ª fase.

§ 4º - A falta em mais de 50% das provas exigidas na 2ª fase, pela carreira em que o candidato estiver inscrito, será motivo de desclassificação.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Soma do número de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase, com o número de pontos obtido na 1ª fase nas mesmas disciplinas exigidas na 2ª fase, excluindo-se, quando houver, as provas de Habilidades Específicas;
- d) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);

II) documento de identidade oficial (uma cópia);

III) uma foto 3X4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2007. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2006.1.6508.1.1).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 19 de junho de 2006.

Resolução CoG s/nº, de 21 de junho de 2007.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2008 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 24 de maio de 2007, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

I - Disposições Gerais

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2008 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2007, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de chamadas previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a

última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterà algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.302 (dez mil trezentas e duas).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2008, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Santander Banespa no período de 06 a 12 de setembro de 2007. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2008, nos dias 09 e 16 de setembro de 2007, mediante apresentação do original do documento de identidade, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2008 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2006 ou 2007, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima.

II) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2008, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

III) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2006 ou 2007, ou se o valor calculado pela fórmula do item II for inferior ao valor de F, referido no citado item II, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte) e ainda na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Esporte, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura e Curso Superior do Audiovisual;

- II) 40 (quarenta) pontos na carreira de Esporte - Bacharelado;
- III) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design;
- IV) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos, a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase, será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, mediante a aplicação de um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após a multiplicação da nota da 1ª fase por 1,03, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública e que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites, em função da participação no Sistema de Pontuação Acrescida.

Artigo 16 - A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160 (ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Será desclassificado o candidato que tiver obtido um número total de pontos igual a zero no conjunto das provas da 2ª fase.

§ 4º - A falta em mais de 50% das provas exigidas na 2ª fase, pela carreira em que o candidato estiver inscrito, será motivo de desclassificação.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);

II) documento de identidade oficial (uma cópia);

III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2008. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2007.1.1605.1.0).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 21 de junho de 2007.

Resolução CoG nº 5458, de 25 de junho de 2008.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2009 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessões realizadas em 15 de maio e 05 de junho de 2008, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

I - Disposições Gerais

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2009 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2008, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de quatro chamadas previsto no Manual

do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterá algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.557 (dez mil quinhentas e cinquenta e sete).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2009, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Banco Santander no período de 04 de agosto a 10 de setembro de 2008. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 105,00 (cento e cinco reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2009, nos dias 07 e 14 de setembro de 2008, mediante apresentação do original do documento de identidade, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial, por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

- I) pela carreira que desejar;
- II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2009 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2007 ou 2008, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima;

II) A FUVEST escolherá o melhor resultado obtido pelo candidato no ENEM nesses 2 anos;

III) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2009, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

IV) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2007 ou 2008, ou se o valor calculado pela fórmula do item III for inferior ao valor de F, referido no citado item III, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte); Arquitetura - São Carlos, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte) e ainda na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura, e Curso Superior do Audiovisual;

II) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design;

III) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos, a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase, será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida. Neste caso, esses candidatos terão um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. A bonificação poderá ser acrescida de até mais 6% dependendo do desempenho do candidato no ENEM de 2007 ou 2008. Candidatos que estiverem cursando o 3º ano do Ensino Médio regular em 2008 em escolas vinculadas à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e participarem do Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) poderão receber até mais 3%, totalizando um bônus de 12%. A concessão da bonificação adicional de até mais 6% pela participação no ENEM e de até mais 3% pela participação no PASUSP seguirá os seguintes critérios:

I) A bonificação adicional de até mais 6% para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas será calculada com base no número de pontos na prova objetiva do ENEM de 2007 ou 2008, empregando-se a seguinte expressão, válida desde que o número de pontos no ENEM (NE) seja maior do que 15:

$$\text{Bônus ENEM (em \%)} = \frac{6 \cdot (\text{NE} - 15)}{48}$$

II) No caso do bônus adicional para candidatos participantes do PASUSP, o cálculo será efetuado empregando-se a expressão abaixo, em que a variável NP

equivale ao número de pontos do candidato na prova específica do PASUSP (que conterà 50 questões objetivas), válida desde que NP seja maior do que 12:

$$\text{Bônus do PASUSP (em \%)} = \frac{3 \cdot (\text{NP} - 12)}{38}$$

Se NE for igual ou menor do que 15, o bônus correspondente ao ENEM será nulo. Se NP for igual ou menor do que 12, o bônus correspondente ao PASUSP será nulo.

Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após o acréscimo da nota da 1ª fase segundo o bônus obtido, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública que receberem bonificação, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites.

Artigo 16 - A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160

(ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Ficarão excluído do Concurso Vestibular o candidato que obtiver nota 0 (zero) em qualquer das provas da segunda fase.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

- I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);
- II) documento de identidade oficial (uma cópia);
- III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2009. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2008.1.5677.1.6).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 25 de junho de 2008.

Resolução CoG nº 5552, de 29 de maio de 2009.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2010 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no [art. 61](#) do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 21.05.2009, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:**I - Disposições Gerais**

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2010 será feito por meio de provas que avaliem os conhecimentos comuns às diversas modalidades de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2009, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de 5 (cinco) chamadas, previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas ao ingresso de portadores de diploma de nível superior. As vagas ainda remanescentes serão destinadas ao processo de transferência.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases, sendo a nota da 1ª fase utilizada apenas para a convocação à 2ª fase.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Biologia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática, Português e Química, cujos programas estão registrados no [Anexo II](#) desta Resolução, e conterà questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no [Anexo III](#) desta Resolução, é de 10.607(dez mil seiscentas e sete).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2010, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato, contendo todas as informações sobre o concurso, poderá ser acessado eletronicamente no site da FUVEST, www.fuvest.br, a partir de 03 de agosto de 2009.

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular FUVEST 2010 será feita via internet no período de 28 de agosto a 11 de setembro.

§ 1º - Caberá à COSEAS – Coordenadoria de Assistência Social da USP a condução do processo de redução/isenção de taxa, em conformidade com a Lei Estadual nº 12.782, de 20 de dezembro de 2007.

§ 2º - A taxa de inscrição, aprovada pelo Conselho Curador da FUVEST e pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira, após a efetivação da inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem selecionados nas provas específicas, poderão, ainda, concorrer em uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Artes Plásticas e Música, antes da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório.

I) Ao conjunto de provas específicas de Música será atribuído um máximo de 100 pontos. Esses pontos serão computados apenas para os candidatos selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento), nesse conjunto de provas, ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Ao conjunto de provas específicas de Artes Plásticas será atribuído um máximo de 100 pontos. Esses pontos serão computados apenas para os candidatos que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2010 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM de 2009, para a 1ª fase da FUVEST.

I) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da 1ª fase} = \frac{4XF + 1XNE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e NE é a nota na Prova Objetiva do ENEM na base centesimal. A nota do ENEM será transformada para a mesma escala de notas da FUVEST.

II) Se o candidato não tiver realizado o exame do ENEM em 2009 ou se o valor calculado pela fórmula do item I for inferior ao valor de F, apenas o valor de F será contabilizado como nota da 1ª fase.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de 3 (três) provas de natureza analítico-expositiva. A primeira, de Português e Redação; a segunda, de Biologia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática e Química; a terceira, composta de 2 (duas) ou 3 (três) disciplinas específicas, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I dessa Resolução.

§ 1º - Cada uma das 3 (três) provas valerá 100 pontos, com questões de igual valor, exceto a primeira, em que a Redação valerá 50 pontos.

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Arquitetura (São Paulo e São Carlos), Curso Superior do Audiovisual e Design. Nessas carreiras, o peso da prova de Habilidade Específica será igual ao das provas relacionadas no Artigo 11, ou seja, a prova de Habilidade Específica valerá 100 pontos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase será de 300, para carreiras sem prova de Habilidade Específica, e de 400, para carreiras que possuam essa prova.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos mais bem classificados com base na Nota da 1ª fase, arredondada para o inteiro imediatamente superior, e em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Não serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de pontos inferior a 22 na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos, para a 2ª fase, todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil, poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida. Neste caso, esses candidatos terão um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. A bonificação poderá ser acrescida de até mais 6% dependendo do desempenho do candidato no ENEM de 2009. Candidatos que estiverem cursando o 3º ano do Ensino Médio em 2009 e que participarem do Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) poderão receber até mais 3%, totalizando um bônus de 12%. A concessão da bonificação adicional, de até mais 6% pela participação no ENEM e de até mais 3% pela participação no PASUSP, seguirá os seguintes critérios:

I) A bonificação adicional de até mais 6%, para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, será calculada com base na nota na Prova Objetiva do ENEM 2009 na base centesimal (NE), empregando-se a seguinte expressão, válida desde que a nota no ENEM seja maior do que 25:

$$\text{Bônus ENEM (em \%)} = \frac{6 \text{ (NE - 25)}}{75}$$

Se NE for igual ou menor do que 25, o bônus correspondente ao ENEM será nulo.

II) O bônus adicional para candidatos participantes do PASUSP será calculado pela expressão que se segue, em que a variável NP equivale ao número de pontos obtidos nas provas do PASUSP em 2008 ou 2009, válida desde que NP seja maior do que 12:

$$\text{Bônus do PASUSP (em \%)} = \frac{3 \cdot (\text{NP} - 12)}{38}$$

Se NP for igual ou menor do que 12, o bônus correspondente ao PASUSP será nulo.

Dessa forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após o acréscimo na nota da 1ª fase, segundo o bônus obtido, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública que receberem bonificação, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 300 ou 400 pontos, dependendo da existência de prova de Habilidade Específica, conforme descrito no Artigo 13. Serão abandonados os pontos que excederem esses limites.-

Artigo 16 - A Nota Final, utilizada para a classificação do candidato, será obtida somando-se as notas das 3 (três) provas da 2ª fase e a da prova de Habilidade Específica, quando for o caso. A Nota Final será convertida para uma escala de 1000 pontos.

§ 1º - Ficará excluído do Concurso Vestibular o candidato que obtiver nota 0 (zero) em qualquer das provas da 2ª fase.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das Notas Finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente e até que se completem as vagas, por:

- a) Número de pontos obtido na prova do primeiro dia;
- b) Número de pontos obtido na prova do segundo dia;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos, por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

- I) certificado de conclusão do curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);
- II) documento de identidade oficial (uma cópia);
- III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II, deste artigo, deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - O candidato que usufruir o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverá apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2010. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior, estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, resultam na desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2009.1.2694.1.8).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 29 de maio de 2009.

Resolução CoG nº 5804, de 16 de outubro de 2009.

Altera o § 2º do Artigo 10 e o item I do Artigo 15 da Resolução CoG nº 5552, de 29.05.2009, que estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2010 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 15.10.2009, considerando:

- que a Universidade de São Paulo acordou com o INEP que para a utilização da nota do ENEM/2009, na 1ª fase do Concurso Vestibular 2010, seria necessário o cumprimento de Calendário que foi previamente estabelecido, do qual constava que a disponibilização dos dados do Exame, para FUVEST, se daria até 04.11.2009
- que em virtude do cancelamento da prova do ENEM/2009, bem como sua transferência para os dias 05 e 06.12.2009 inviabilizou, operacionalmente, a utilização das notas, visto que a 1ª fase do Vestibular FUVEST 2010 será realizada em 22.11.2009, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

Artigo 1º - O § 2º do Artigo 10 da Resolução CoG nº 5552, de 29.05.2009, fica prejudicado, passando a nota da 1ª fase a ser igual ao número de pontos obtido na prova (NF).

Artigo 2º - O item I do Artigo 15 da Resolução CoG nº 5552/2009 também fica prejudicado, e o cálculo do bônus para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida passará a ser feito pela seguinte expressão, desde que o número de pontos obtidos na prova da 1ª fase (NF) seja maior ou igual a 22 e menor ou igual a 72:

$$\text{Bônus FUVEST (\%)} = 1,8 + \frac{4,2 \times (\text{NF}-22)}{50}$$

Se NF for menor do que 22, então o bônus será nulo. Se NF for maior do que 72, então o bônus valerá 6%.

Artigo 3º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CoG nº 5551, de 22.05.2009 (Processo 2009.1.2694.1.8).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 16 de outubro de 2009.

ANEXO 3. Apresentações do INCLUSP em Audiências Públicas, Reuniões e em Congressos Científicos

Sede da EDUCAFRO – 19/09/07;
(Audiência Pública) EACH – 22/10/07;
Debate FAPESP – Livraria Cultura – 28/04/08;
Café Filosófico no CEU – Perus (organizado pelo Jardim Miriam Arte Club) – 20/06/09.

Apresentações em Congressos Científicos – a convite
Seminário Experiências de Ações Afirmativas em Universidades Brasileiras
Promoção: Universidade Federal do Rio de Janeiro
Rio de Janeiro
Agosto de 2007

Colóquio Los Estudiantes de nuevo ingreso: Um desafio para la
Universidad del siglo XXI
Promoción: UACM
Ciudad de México - México
Maio de 2007

IX Congreso Nacional de Investigación Educativa
Promoción Consejo Mexicano de Investigación Educativa
Mesa Redonda Estudiantes de nuevo ingreso universitario y desigualdad social.
Mérida, Yucatán – México
Novembro de 2007

Colloque Scientifique International: Problématiques sociales contemporaines,
réponses politiques, dispositifs institutionnels et pratiques professionnelles.
Promotion: Séminaires doctoraux de l'Ecole Doctorale « Sciences humaines et
sociales : cultures, individus, sociétés » (Faculté des sciences humaines et sociales –
Sorbonne, Université Paris – Descartes)
Paris
le 19 et 20 juin 2008

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

**PROGRAMA DE FORMAÇÃO
DE PROFESSORES PARA A
EDUCAÇÃO BÁSICA NA
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

AS LICENCIATURAS EM NOVOS PARADIGMA E FORMATO

Selma Garrido Pimenta
Pró Reitora de Graduação

Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG

Maria Amélia Campos Oliveira
Quirino Augusto de Camargo Carmelo
Pró-Reitores substitutos



2009

Sumário

Introdução	87
I. Embates Teóricos e Políticos na Área de Formação de Professores:	
Considerações sobre o contexto no Brasil em outros países.....	90
II. O Programa de Formação de Professores – USP	97
1. Finalidades	98
2. Princípios.....	98
3. Objetivos.....	100
4. Organização curricular.....	101
III. O Programa de Formação de Professores na Gestão 2006 a 2009:	
Implantação e implementação.....	109
IV. Possibilidades e Necessidades na Continuidade do Programa de Formação de Professores	111
V. Anexos	113
• Anexo 1. Regimento da Comissão Interunidades das Licenciaturas	114
• Anexo 2. Disciplinas dos Blocos II e IV.....	117
• Anexo 3. Jornadas das Licenciaturas.....	125
• Anexo 4. Apresentações em congressos e eventos	127

Introdução

Os cursos de Licenciatura para professores do ensino básico e profissional existem na USP desde sua fundação em 1934, quando foram reunidas as então Academia de Direito, Faculdade de Medicina, Escola Superior de Agricultura (ESALQ), Faculdade de Odontologia e Farmácia, Faculdade de Medicina Veterinária e Escola Politécnica. A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras teve, então, por objetivos conferir a articulação dessas escolas, além de *desenvolver a pesquisa de modo 'desinteressado', dar ao ensino o cunho científico e tornar possível a preparação do professorado secundário*¹.

O modelo predominante de formação de professores, que se instalou a partir da década de 1970 e predominou na USP até os inícios do século XXI, herdou muito das orientações e estruturas curriculares concebidas na década de 30 e consistiu na formação pedagógica complementar, oferecida pela Faculdade ou Departamentos de Educação. Embora possa ter obtido resultados satisfatórios para as condições vigentes na primeira metade do século XX, passou a encontrar dificuldades crescentes para cumprir seus objetivos, em face das profundas modificações no panorama educacional. À ampliação maciça do acesso à escola pública, ocorrida nas últimas décadas, deveria ter correspondido uma renovação significativa nas concepções de formação de professores e um aumento proporcional de cursos de licenciatura em instituições públicas de ensino superior. Contudo, nem num campo nem no outro se logrou realizar transformações capazes de enfrentar o desafio de uma escolarização ampla e culturalmente satisfatória para a totalidade das crianças e jovens de nossa sociedade.

No que diz respeito à concepção de formação de professores, a maior parte dos Cursos de Licenciatura então ministrados pela USP apresentavam um caráter de complementação à formação profissional nas mais diversas áreas. Assim, em praticamente todas as unidades o diploma de Bacharelado constituía pré-requisito para a obtenção do título de Licenciado. Nesse sentido, a formação de professores era compreendida como uma superposição de dois conjuntos de conhecimentos, em que o aprendizado do saber disciplinar antecede o aprendizado do saber pedagógico.

Uma análise das estruturas curriculares dos vários cursos revelava semelhanças marcantes. Muitas vezes o estudante somente tomava conhecimento da opção profissional pela Licenciatura no decorrer de seu Curso de Bacharelado, além de o associar apenas às disciplinas pedagógicas. Dessa forma, ao invés da pretendida integração, em muitos cursos cristalizou-se uma distribuição de responsabilidades desarticuladas no esforço para a formação de professores.

¹ C. Altenfelder Silva, "A criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras", em *Anuário Universidade de São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras*, São Paulo. Revista dos Tribunais, 1937, p. 214, citado em Motoyama,(org), *USP 70 anos*. São Paulo, 2006, p. 25.

A questão da formação de professores, contudo, é mais complexa do que o conjunto de dificuldades apontadas e vem sendo objeto de discussão em diferentes âmbitos, internos e externos à USP. Documentos sobre a formação docente, elaborados em fóruns nacionais e internacionais, têm chamado a atenção para a insuficiência da sobreposição do saber pedagógico ao domínio de saber específico, apontando a necessidade de uma formação profissional articulada, onde ganham destaque as questões específicas da atuação profissional, o que exige mudanças profundas nas propostas dos cursos de formação de professores. Essas preocupações estão também presentes em documentos legais, como na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, no atual Plano Nacional de Educação (PNE) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais sobre Formação de Professores (Resoluções 01 e 02 de 2002, do CNE).

Para além das questões de ordem legal, a Universidade, por sua própria natureza, explicitada em seus objetivos e funções, desempenha papel de destaque nas respostas às demandas educacionais colocadas pela sociedade. Considere-se ainda que a educação é uma questão de relevância pública, daí a importância de uma formação de professores que se vincule a valores e aspirações da esfera pública e que traduza nas relações pedagógicas essa orientação, contribuindo para a formação de indivíduos com espírito público.

No amplo espectro dessas questões, torna-se central a preocupação com a formação do professor para a escola básica, uma das atribuições da universidade no âmbito da graduação. A Universidade de São Paulo tem o compromisso de elaborar uma proposta efetiva para a formação desse profissional, de maneira a atender a legislação e as novas exigências colocadas pela sociedade e, principalmente, para marcar posição num projeto de sociedade mais justa e democrática.

Dentre essas exigências sociais destaca-se a necessidade de os cursos de formação de professores prepararem profissionais capazes e politicamente motivados a lidar com a diversidade da população atendida hoje pela escola básica brasileira. A concretização desse ideal requer a formação de um professor não apenas dotado de competência em sua área de saber, mas também capaz de compreender essa diversidade, de modo a corresponder às expectativas daqueles que hoje freqüenta a escola. Tal compreensão pressupõe o entendimento de que as respostas mais adequadas para cada comunidade escolar emergirão de um trabalho compartilhado e que deve ser objeto de discussão nos cursos de formação de professores. Responder a essas demandas de formação exige da USP esforço significativo, que promova reformulações importantes em seus cursos de Licenciatura. Tal renovação só será possível com o envolvimento de docentes das diferentes unidades.

Com essas preocupações e após anos seguidos de intensos debates, a USP formulou o seu novo Programa de Formação de Professores – USP (PFP-USP), aprovado no mérito pelo Conselho Universitário de agosto de 2004.

Com o objetivo de situar no contexto mais amplo as mudanças pretendidas pela USP para os seus cursos de Licenciatura, o item I, a seguir, apresenta breves considerações sobre os embates teóricos e políticos na área de formação de professores no Brasil e em outros países.

No item II são apresentados excertos atualizados do PFP–USP², conforme definido pela então Comissão Permanente de Licenciaturas.

Por fim, são apresentados o processo de implantação e de implementação do Programa na atual gestão da Pró-Reitoria de Graduação, no período de 2006 a 2009, quando foi possível sua aprovação nos aspectos financeiros, de pessoal docente e administrativo, sua institucionalização no Regimento da Graduação e, principalmente, sua inserção nas Unidades, seguidas das alterações que vem provocando nas suas tradicionais culturas institucionais.

Um parágrafo final é dedicado a elencar os desafios para a completa institucionalização do Programa.

2 *Programa de Formação de Professores - USP* – 2004, publicado pela Pró-Reitoria de Graduação e que está disponível no site <http://naeg.prg.usp.br/siteprg>

I. Embates Teóricos e Políticos na Área de Formação de Professores

Considerações sobre o contexto no Brasil em outros países

Com o objetivo de situar o Programa de Formação de Professores da USP, que altera essencialmente a antiga licenciatura fragmentada entre o bacharelado, responsável pelos conhecimentos científicos das áreas específicas, e a licenciatura, responsável pelos conhecimentos científicos da área da educação e do ensino, é importante apresentar em linhas gerais o contexto de avanço das pesquisas no âmbito educacional e a implementação de reformas políticas na área da formação de professores em diversos países e no Brasil. Foi da articulação desses dois fatores que resultou a valorização da formação e do trabalho docente; o contexto político de ampliação do acesso à escolaridade básica obrigatória e gratuita, que acabou trazendo demandas e desafios ainda não superados à organização das escolas e ao exercício profissional docente; a adoção de políticas governamentais para a educação básica e superior, que de modo contraditório elevou a formação de professores ao nível superior ao mesmo tempo em que passou a desqualificar as universidades e seus cursos de licenciatura e a degradar as condições de trabalho no âmbito da escola pública que acolheu a população até então à margem desse direito.

Nos países que nos anos 80 efetivaram um processo de democratização social e política, após sair de longos períodos de ditadura como Espanha e Portugal, identifica-se o reconhecimento da escola e dos professores como protagonistas fundamentais nesse processo. Esse cenário possibilitou a adoção de políticas que propiciaram significativas alterações nos sistemas de ensino desses países, como a elevação da formação dos professores da escola básica para o nível superior (fenômeno que ainda se encontra em processo), o investimento na formação inicial e contínua, no desenvolvimento das instituições escolares, e na elevação do estatuto de profissionalização dos professores, incluindo a reestruturação do quadro de carreira, das condições de trabalho e dos salários. Nesses países, ganharam espaço nas universidades, nas pesquisas e nas definições de políticas públicas, temas como: a profissão e a formação de professores; a valorização da escola e de seus profissionais nos processos de democratização da sociedade; a contribuição do saber escolar na formação da cidadania; sua apropriação como processo de maior igualdade social e inserção crítica no mundo; a organização da escola, os currículos, os espaços e os tempos de ensinar e aprender; o projeto político e pedagógico; a democratização interna da escola; a valorização do trabalho coletivo; a necessidade de melhorias nas condições de trabalho e de estudo dos profissionais; da jornada remunerada; dos salários; a importância formação inicial e contínua dos professores; das responsabilidades da universidade, dos sindicatos e dos governos nesse processo.

A compreensão dos *professores como profissionais* trouxe como decorrência o investimento na valorização, na formação e no desenvolvimento dos saberes dos professores, fortaleceu a possibilidade de considerá-los como sujeitos e intelectuais, capazes de produzir conhecimento, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas. Essas novas premissas conceituais trazem perspectivas promissoras para a re-invenção da escola democrática e colocam-se como contraponto à da concepção que compreende os professores e seu papel social no âmbito da racionalidade técnica, que vem oferecendo a sustentação às ações que buscam o controle cada vez mais burocrático do trabalho docente, evidenciando uma política ineficaz para assegurar a democratização do ensino e combater a exclusão social no processo de escolarização.

No Brasil, a produção acadêmica na área da educação e da formação de professores foi significativamente impulsionada com a criação, em 1968, dos cursos de pós-graduação. Com o apoio de referenciais fundamentados pelas teorias críticas, alguns programas de pós-graduação tiveram expressiva contribuição na análise dos problemas educacionais e da escolaridade brasileira, ampliando o caminho para se colocar a educação e a escola em questão. Foi nesse contexto que a formação de professores passou a ser firmemente debatida. Muitas das proposições resultantes da produção acadêmica, dos movimentos sociais e das experiências de formação de professores realizadas no âmbito de universidades, foram incorporadas por alguns governos democraticamente eleitos na década de 1980. Entendia-se que os professores deveriam ter sólida formação teórica para que pudessem ler, problematizar, analisar, interpretar e propor alternativas aos problemas que o ensino, enquanto prática social, apresentava nas escolas. Essa compreensão suscitou novas propostas curriculares tanto nas legislações quanto nas práticas desenvolvidas nas escolas, possibilitadas por amplos programas de formação contínua, promovidos por secretarias de educação com assessoria de universidades.

Ao mesmo tempo, crescia o entendimento da importância de se elevar ao nível do ensino superior também a formação de professores para as séries iniciais, o que em parte foi incorporado na nova LDBEN/96, aprovada em decorrência da Carta Constitucional de 1988³.

A centralidade colocada nos professores traduziu-se na valorização do seu pensar, do seu sentir, de suas crenças e seus valores como aspectos importantes para se compreender o seu fazer, não apenas de sala de aula, pois os professores não se limitam a executar currículos, senão que também os elaboram, os definem, os re-interpretam. Daí a importância dos estudos voltados para se *compreender* o exercício da docência, os processos de construção da identidade docente e de sua profissionalidade, o desenvolvimento da profissionalização, as condições em que trabalham, o status profissional e sua capacidade de liderança.

3 O capítulo sobre Educação, que consta da Constituição aprovada em 1988, foi elaborado pelos educadores brasileiros, a partir da ampla mobilização promovida pelas entidades então promotoras das CBEs, e que culminou no texto aprovado na Assembléia Final da IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em Goiânia, em setembro de 1986. Nessa mesma Assembléia foi constituído o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, envolvendo outras entidades e sindicatos de educadores (Andes e CNTE) e da sociedade civil (ABI, OAB, entre outras). Esse Fórum deu prosseguimento à atuação política junto aos órgãos representativos (executivo, legislativo e judiciário), pois na sequência da Carta Constitucional, iniciou-se o movimento pela elaboração das Leis Orgânicas, dentre as quais a da Educação (LDBEN). Novamente as CBEs, especialmente a de Brasília, (1988) foi o espaço privilegiado para o qual convergiram as vozes dos educadores e da qual saiu a proposta dos mesmos para a nova LDB.

Essa valorização se tornou fértil no âmbito acadêmico. No entanto, ainda conviverá com o forte desprestígio da área de formação de professores (licenciaturas) nas grandes universidades de pesquisa e nas agências de fomento⁴. Nelas, os velhos cursos de bacharelado + licenciatura ainda permanecerão numa lógica curricular fragmentada, que em geral não toma a profissão e a profissionalidade docente como tema e como objetivo de formação. Muitas vezes os professores da academia, que formam os professores para a educação básica, desconhecem o campo educacional e valem-se do aporte das áreas de conhecimentos específicos, e mesmo das ciências da educação, como um fim em si mesmo, desvinculados da problemática e da importância do ensino, campo de atuação dos futuros professores⁵.

No espaço de tempo entre a aprovação da Constituição de 1988 e a da LDBEN de 1996, o então Ministério de Educação, com a colaboração de várias entidades e fóruns de educadores de todo o país, realizou a Conferência Nacional de Educação para Todos (1993), precedida de encontros regionais, que consolidou e aprovou o Plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003), que seria, nas palavras do então ministro, implementado “(...) *Com os recursos constitucionais, (acrescentados de outros, como Banco Mundial), mas fundamentalmente os que existem e estão assegurados pela Constituição*” (Anais, 1993:11). Desse Plano consta, fato inédito, um amplo acordo, negociado e assumido entre os sindicatos e os governos estaduais e municipais, para a elevação salarial dos professores de todo o território nacional, definido num piso salarial mínimo. Pela primeira vez, nos anos recentes, se colocava em pauta, no âmbito governamental, a indissociabilidade entre qualidade de formação e condições de trabalho e de exercício profissional (especialmente salários). Contribuiu para isso a intensa movimentação dos sindicatos de professores empreendida nos anos 80. Com a assessoria de intelectuais das universidades, os sindicatos foram incorporando e produzindo conhecimento que lhes permitia avançar, a partir das tradicionais lutas por melhores salários, para a importância de melhor se explicitar as demais condições necessárias ao exercício profissional, com vistas a uma melhoria da qualidade das escolas. Aí foi se colocando em pauta as questões sobre profissionalização e desenvolvimento profissional dos professores⁶.

No entanto, a valorização profissional, incluindo salários e condições de trabalho, foi totalmente abolida dos discursos, das propostas e das políticas do governo subsequente, que passou a normatizar exaustivamente a formação inicial de professores e a financiar amplos programas de formação contínua.

4 Será somente em 2007 que se criará, no âmbito da CAPES, os programas de indução e fomento aos cursos de licenciatura no Brasil.

5 Pesquisas têm sido produzidas denunciando essas questões, contribuindo para uma melhor compreensão dessa formação a partir de estudos críticos e analíticos das práticas de formação desenvolvidas nas universidades, mas também trazendo contribuições significativas do campo prático dos cursos de licenciatura e do campo teórico para novos encaminhamentos aos cursos de formação. É importante destacar que essas pesquisas têm apontado, como unanimidade, que a universidade é o espaço formativo por excelência da docência, uma vez que não é simples formar para o exercício da docência de qualidade e que a pesquisa é o caminho metodológico para essa formação. Ver, à propósito, Guimarães, Valter. *Saberes docentes e identidade profissional – a formação de professores desenvolvida na Universidade Federal de Goiás*. Tese de Doutorado. FEUSP. 2001. Rios, Terezinha. *Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo. Cortez. 2001.

6 Almeida, Maria Isabel de. *O Sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional*. Tese de doutorado. FEUSP. 1999.

Na contramão dessas políticas coloca-se em pauta, a partir dos anos finais do século XX, a formulação de propostas para formação de professores que partem de uma concepção orgânica e intencional da educação e da formação de seus profissionais, tendo bem claro o perfil do professor que se pretende formar para que sejam capazes de desenvolver uma atuação compromissada com a alteração das profundas desigualdades sociais e econômicas que marcam o acesso à escolarização de qualidade.

Como bem o mostram estudos e pesquisas recentes na área, os professores são profissionais essenciais nos processos de mudanças das sociedades. Se forem deixados à margem das decisões pedagógicas e curriculares, por mais interessantes que possam parecer, elas não se efetivam e não geram efeitos sociais. Por isso, é preciso investir na formação e no desenvolvimento profissional dos professores.

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação, incidem com bastante força na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Transformar as escolas e suas práticas e culturas tradicionais e burocráticas que, por meio da retenção e da evasão, acentuam a exclusão social, não é tarefa simples nem para poucos. O desafio é educar as crianças e os jovens, propiciando-lhes desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo a que adquiram condições para fazer frente às exigências do mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforço constante do coletivo da escola – diretores, professores, funcionários e pais de alunos – dos sindicatos, dos governantes e de outros grupos sociais organizados.

Não se ignora que esse desafio precisa ser prioritariamente enfrentado no campo das políticas públicas. Todavia, não é menos certo que os professores são profissionais essenciais na construção dessa nova escola, para o que contribuem com seus saberes, seus valores e suas experiências nessa complexa tarefa de melhorar a qualidade social da escolarização.

Entendendo que a democratização do ensino passa pelos professores, por sua formação, por sua valorização profissional e por suas condições de trabalho, pesquisadores têm apontado para a importância do investimento no seu desenvolvimento profissional, que envolve formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é *epistemológica*, ou seja, que reconhece a docência como um *campo de conhecimentos específicos* configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: 1. conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino, ou seja, das ciências humanas e naturais, da cultura e das artes; 2. conteúdos didático-pedagógicos, diretamente relacionados ao campo da prática profissional; 3. conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos do campo teórico da educação; 4. conteúdos ligados à explicitação do sentido da existência humana individual, com sensibilidade pessoal e social. E identidade que é *profissional*, ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção profissional na prática social.

O desenvolvimento profissional dos professores tem se constituído em objetivo de propostas educacionais que valorizam a sua formação não mais baseada na racionalidade técnica, que os considera como meros executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir. Ao confrontar suas ações cotidianas com as pro-

duções teóricas, impõe-se rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar. Assim, as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor *amplia sua consciência sobre a própria prática*, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. Tais propostas enfatizam que os professores colaboram para transformar as escolas em termos de gestão, currículos, organização, projetos educacionais, formas de trabalho pedagógico. Reformas gestadas nas instituições, sem tomar os professores como parceiros/autores, não transformam a escola na direção da qualidade social. Em conseqüência, valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise, que os ajudem a compreender os contextos histórico, sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente.

Na sociedade brasileira contemporânea, novas exigências estão postas ao trabalho dos professores. No colapso das velhas certezas morais, cobra-se deles que cumpram funções da família e de outras instâncias sociais; que respondam à necessidade de afeto dos alunos; que resolvam os problemas da violência, da droga e da indisciplina; que preparem melhor os alunos nos conteúdos das matemáticas, das ciências e da tecnologia tendo em vista colocá-los em melhores condições para enfrentarem a competitividade; que restaurem a importância dos conhecimentos na perda de credibilidade das certezas científicas; que sejam os regeneradores das culturas/identidades perdidas com as desigualdades/diferenças culturais; que gestionem as escolas com economia cada vez mais frugal; que trabalhem coletivamente em escolas com horários cada vez mais fragmentados. Em que pese a importância dessas demandas, não se pode exigir que os professores individualmente considerados façam frente a elas. Espera-se, sim, que coletivamente apontem caminhos institucionais ao seu enfrentamento.

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES – CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Nesse contexto complexo, carregado de conflitos de valor e de interesses contraditórios, se faz necessário re-significar os cursos de licenciatura e os processos de desenvolvimento profissional de professores.

O ensino, atividade característica do professor, é uma prática social complexa, que exige opções éticas e políticas. Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade, para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflitivas e, por vezes, violentas, que marcam as situações de ensino nos contextos escolares e não-escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade.

Problematizando e analisando as situações da prática social de ensinar, o professor incorpora o conhecimento elaborado nos campos das ciências, das artes, da filosofia, da pedagogia e das ciências da educação, como ferramentas para a compreensão e proposição do real.

Do ponto de vista teórico-metodológico, os cursos de licenciatura precisam ser revistos a partir de três premissas: a estreita vinculação entre os conteúdos científicos e os pedagógicos; o conhecimento se produz de forma construtiva e a íntima articulação entre teoria e prática.

Assim, de um lado, impõe-se considerar que a atividade profissional de todo professor tem uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. O trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa a formação humana através de conteúdos e habilidades de pensamento e ação, implicando escolhas, valores, compromissos éticos. O que significa introduzir objetivos explícitos de natureza conceitual, procedimental e valorativa em relação aos conteúdos da matéria que se ensina; transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos; selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos em função das características dos alunos e das finalidades do ensino; utilizar métodos e procedimentos de ensino específicos inserindo-se numa estrutura organizacional onde participa das decisões e das ações coletivas. Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade.

Também é preciso se considerar que todo conteúdo de saber é resultado de um processo de construção de conhecimento. Por isso, dominar conhecimentos não se refere apenas à apropriação de dados objetivos pré-elaborados, produtos prontos do saber acumulado. Mais do que dominar os produtos, interessa que os alunos compreendam que estes são resultantes de um processo de investigação humana. Assim, trabalhar o conhecimento no processo formativo dos alunos significa proceder à mediação entre os significados do saber no mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos. Significa explicitar os nexos entre a atividade de pesquisa e seus resultados, portanto, instrumentalizar os alunos no próprio processo de pesquisar.

Na formação de professores, os currículos devem configurar a pesquisa como *princípio cognitivo*, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim configurando a pesquisa também como *princípio formativo* na docência.

Além disso, é no âmbito do processo educativo, que mais íntima se afirma a relação entre a teoria e a prática. Na sua essência, a educação é uma prática intrinsecamente intencionalizada pela teoria. Decorre dessa condição, a atribuição de um lugar central ao estágio, no processo da formação do professor. Entendendo que o estágio é constituinte de todas as disciplinas, percorrendo o processo formativo desde seu início, os cursos de licenciatura devem contemplar várias modalidades de articulação direta com as escolas e demais instâncias nas quais os professores atuarão, apresentando formas de estudo, análise e problematização dos saberes nelas praticados. O estágio também pode ser realizado como espaço de projetos interdisciplinares, ampliando a compreensão e o conhecimento da realidade profissional de ensinar. As experiências docentes dos alunos que já atuam no magistério, como também daqueles que participam da formação continuada, devem ser valorizadas como referências importantes para serem discutidas e refletidas nas aulas.

Considerando que a relação entre as instituições formadoras e as escolas pode se constituir em espaço de formação contínua para os professores das escolas assim como para os formadores, os cursos de licenciatura devem prever projetos conjuntos entre ambas. Essa relação com o campo profissional, poderá propiciar ao aluno em formação oportunidade para rever e aprimorar sua escolha pelo magistério.

II. O Programa de Formação de Professores – USP

Com o desafio de superar a fragmentação na formação de professores para a Educação Básica, tradicionalmente configurada pela soma do bacharelado nas áreas específicas e a licenciatura na área pedagógica, a Universidade de São Paulo, após longo processo de discussões de várias propostas, iniciado em meados dos anos 1980, aprovou no mérito, em sessão de agosto de 2004 de seu Conselho Universitário, o Programa de Formação de Professores (PFP-USP), formulado por comissão composta de representantes de todas as Unidades envolvidas com a formação de professores⁷: as Faculdades de Educação (FE) e Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), o Departamento de Educação da FFCL de Ribeirão Preto, as Escolas de Enfermagem de São Paulo e Ribeirão Preto, de Educação Física, de Comunicações e Artes, de Agricultura Luiz de Queiróz, os Institutos de Psicologia e Geociências e os Institutos de Física, Química, Matemática, Biologia de todos os campi da USP (Capital, São Carlos e Ribeirão Preto). Esse processo foi coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação, nos mandatos de três pró-reitores. No atual mandato, o quarto, foi implantado em 2006 e está sendo implementado.

A característica principal e inovadora do PFPUSP é que a formação de professores configura-se com um projeto político-pedagógico único, definido e desenvolvido conjuntamente pelas unidades envolvidas na oferta das disciplinas específicas (Institutos e FFLCH) e da área pedagógica (Faculdade de Educação e Departamentos de Educação).

As Unidades podem optar por oferecer seu curso de licenciatura como opção de entrada no vestibular, ou desenvolvê-lo no âmbito de seus cursos de bacharelado. Dos 30 cursos, são 16 com entrada no vestibular. Nesse caso, o grau será de licenciado. No anterior, o grau concedido será o de bacharel e licenciado. As Unidades que optarem pelo modelo de entrada no vestibular, poderão organizar os percursos formativos articulando os dois cursos, de modo a que seu estudante possa optar por receber os dois graus. Em ambas as situações, a formação de professores se inicia no princípio do curso é da responsabilidade

⁷ No período de mandato da Profa. Sonia Penin na Pró-Reitoria de Graduação (2002 - 2005) compuseram a Comissão Permanente de Licenciatura – CPL, os seguintes docentes: José Sérgio Fonseca de Carvalho – Presidente da Comissão Permanente de Licenciaturas e Professor da FE; Adelaide Faljoni-Alário - IQ; César Minto – FE; Cláudia Pereira Vianna – FE; Edna Maura Zuffi – ICMC; Elza Garrido – FE; Estela Fernandes Aliende Ribeiro (representante discente FE); Eunice Judith Cardoso de Almeida – IB; Francisco Capuano Scarlato - FFLCH; Heloísa Helena Ciqueta Peres - EE; Iole de Freitas Druck - IME; Iris Dias – ICMC; Juliana Trindade e Resende - representante discente - FE; Katia Maria Abud - FE; Luiz Carlos Gomes - IF; Maria Angélica Penatti Pipitone - ESALQ; Maria Cristina Motta de Toledo - IG; Maria de Fátima Prado Fernandes - EE; Maria Eunice Ribeiro Marcondes - IQ; Maria Helena Souza Patto - IP; Maria Isabel de Almeida - FE; Maria Izabel Galvão Gomes Pereira - FE; Maria Regina Kawamura - IF; Maria Sabina Kundman - FFLCH; Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick - FFLCH; Marilza de Oliveira - FFLCH; Nídia Nacib Pontuschka – FE; Noeli Prestes Padilha Rivas – FFCLRP; Osvaldo Luiz Ferraz – EEF; Paulo Alves Porto - IQSC; Paulo Takeo Sano - IB; Paulo César Fonseca Giannini - IG; Pedro Paulo Salles - ECA; Regina Stela Barcelos Machado - ECA; Roberto Bolzani Filho - FFLCH; Rubens Barbosa de Camargo - FE; Sérgio Paulo Campana Filho - IQSC; Sílvia Basseto - FFLCH; Sílvia Gegminani Garcia - FFLCH; Sônia Godoy Bueno Carvalho Lopes - IB; Sônia Maria Villela Bueno - EERP; Vivian Lavander Mendonça - representante discente - IB;

conjunta dos Institutos das áreas específicas e da Faculdade/ Departamentos de Educação⁸.

A seguir serão apresentados os dados gerais⁹ da Licenciatura na USP, os princípios, objetivos e a organização do PFPUSP, a articulação e estrutura na Pró-Reitoria de Graduação, a organização curricular em blocos disciplinares incluindo os estágios. E, por fim, as ações e o estágio atual da implementação do Programa no âmbito atual gestão (2006 – 2009).

1. FINALIDADES

Os cursos de formação de professores na USP têm por finalidade a formação inicial de professores para a Educação Básica, com capacidade científica e profissional, politicamente motivados a lidar com a diversidade da população atendida hoje pela escola básica brasileira. A concretização desse ideal requer a formação de um professor não apenas dotado de competência em sua área de saber, mas também capaz de compreender essa diversidade, de modo a corresponder às expectativas daqueles que hoje freqüentam a escola. Tal compreensão pressupõe o entendimento de que as respostas mais adequadas para cada comunidade escolar emergirão de um trabalho compartilhado e que deve ser objeto de discussão nos cursos de formação de professores. Para responder a essas demandas de formação a USP vem desenvolvendo esforços significativos na formulação e implementação de reformulações importantes em seus cursos de Licenciatura. Tal renovação está sendo possível com o envolvimento de docentes das diferentes unidades, através da consolidação institucional da Comissão Interunidades das Licenciaturas¹⁰.

Com essas preocupações e após anos seguidos de intensos debates, a USP formulou o seu novo Programa de Formação de Professores – USP (PFP-USP), aprovado no mérito pelo Conselho Universitário de agosto de 2004.

Os princípios e objetivos gerais que se seguem resultaram dos debates realizados pela então Comissão Permanente de Licenciaturas, internamente e com a comunidade da USP envolvida com formação de professores. Eles constituem eixos norteadores para a proposição dos projetos em desenvolvimento nas unidades.

2. PRINCÍPIOS

- A formação de professores no âmbito da USP exige empenho permanente de suas diversas unidades, de maneira a inspirar projetos integrados que visem preparar docentes para a educação básica, em seus níveis fundamental e médio.

Acreditamos que uma renovação significativa da formação de professores só poderá ocorrer caso a Universidade se mobilize nesse sentido, já que não se trata de uma simples

8 A USP possui uma Faculdade de Educação, localizada na *campus* da Capital e Departamentos de Educação, nos *campi* do interior (Piracicaba, São Carlos e Ribeirão Preto), que oferecem cursos de Licenciatura.

9 Os itens a seguir (exceto os referentes às ações e ao estágio atual da implementação do Programa no período 2006 - 2009) são excertos atualizados do texto do *Programa de Formação de Professores – USP*, de 2004, publicado pela Pró-Reitoria de Graduação, disponível no site <http://naeg.prg.usp.br/siteprg>

10 Constituída com representantes de todas as Unidades envolvidas na oferta de cursos de Licenciatura, a CIL substituiu a CPL (v. nota 7), que foi a responsável pela formulação do PFPUSP, concluída em 2004. Na atual gestão, passou ao estatuto de Comissão Assessora do Conselho de Graduação – CoG, como está expresso no novo Regimento da Graduação (2009), em vias de aprovação final pelo Conselho Universitário (CO).

remodelação técnica ou curricular stricto sensu, mas do estabelecimento de uma política de formação de professores. Tal política exige um esforço permanente de reformulação, avaliação e acompanhamento por parte das diversas faculdades e unidades que oferecem disciplinas para os cursos de Licenciatura. Acreditamos, ainda, que essa mobilização requer, por parte das unidades e órgãos centrais da Universidade, medidas explícitas de valorização das atividades voltadas para a formação de professores.

- A docência, a vida na escola e as instituições a ela ligadas, na peculiaridade de seus saberes, valores, metas e práticas cotidianas, devem ser os objetos privilegiados de qualquer projeto que vise à preparação para o exercício profissional na escola contemporânea.

A formação de professores parte da noção de que a docência não se realiza num quadro abstrato de relações individualizadas de ensino e aprendizagem, mas dentro de um complexo contexto social e institucional. As instituições escolares, embora em constante e forte diálogo com outras instituições, têm história, valores, saberes e práticas que lhes são específicos e, nesse sentido, têm um papel social peculiar. Não raramente, essa especificidade tem sido obscurecida pela incorporação e transposição a-crítica de teorias, conceitos e perspectivas forjados a partir de interesses alheios à educação enquanto um direito público. Importa, pois, que os princípios que norteiam a formação de professores voltem-se para a análise das peculiaridades históricas dessas instituições, de seus agentes sociais e das tarefas específicas de seus profissionais, uma vez que as escolas são as entidades concretas em que os futuros professores exercerão suas atividades.

- A formação de professores deve ter na escola pública seu principal foco de interesse de estudo, investigação, acompanhamento, intervenção e melhoria da ação docente.

Dado o caráter público da educação, o estabelecimento de vínculos entre os cursos de Licenciatura desta Universidade e as escolas das redes municipais e estadual, constitui um instrumento importante para a formação de professores, para os serviços de extensão e, em decorrência, para um esforço de aperfeiçoamento do ensino nessas instituições. Tais vínculos constituem ainda uma oportunidade ímpar para o afloramento e o cultivo de compromissos de nossos licenciandos para com as instituições públicas de ensino.

- O projeto de formação deve prever a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, de modo a garantir a qualidade da formação inicial, introduzindo os licenciandos nos processos investigativos em sua área específica e na prática docente, tornando-os profissionais capazes de promover sua formação continuada.

Os cursos de Licenciatura constituirão uma etapa da formação profissional, base do permanente e necessário processo de formação continuada, em que o professor prosseguirá diagnosticando e propondo alternativas adequadas aos desafios de sua ação profissional, bem como participando de projetos de extensão da Universidade.

As relações entre ensino, pesquisa e extensão requerem articulação entre teorias, práticas, disciplinas e projetos de intervenção, tendo em vista o entendimento de que a reali-

dade educacional e escolar não é objeto específico de apenas uma disciplina, mas permite uma pluralidade de abordagens.

- A formação do professor dar-se-á ao longo de todo o processo de formação nos cursos de graduação.

É preciso que a preocupação com a formação do professor esteja presente e integrada às disciplinas, atividades e objetivos dos institutos e faculdades que oferecem a seus alunos a possibilidade de uma licenciatura, não se circunscrevendo às disciplinas pedagógicas dos cursos.

- As estruturas curriculares dos cursos de formação de professores devem ser flexíveis, de modo a preservar os objetivos e respeitar perspectivas gerais da Universidade, oferecendo uma pluralidade de caminhos aos licenciandos.

A flexibilização impõe-se como exigência de uma formação de professores mais abrangente do que a tradicionalmente oferecida. Ela pode ser concretizada pela ampliação de ofertas de disciplinas a serem compartilhadas por mais de um programa, além de projetos de formação e de intervenção potencialmente multidisciplinar e interunidades. Nesse sentido, os estágios, as práticas e as atividades culturais poderão ser objeto de diversas propostas de trabalho institucional, desde que obedecidas as diretrizes gerais da Universidade.

- A instituição escolar e sua proposta pedagógica, concomitantemente com as características das áreas específicas de atuação dos licenciandos, devem ser o eixo norteador das diferentes modalidades de estágio supervisionado, que poderão também estender suas ações investigativas e propositivas a órgãos centrais e espaços sócio-institucionais relevantes para a educação pública.

É preciso que os estágios supervisionados tenham, simultaneamente com a iniciação do licenciando no ensino de sua disciplina específica, preocupação em apresentar a instituição escolar ao futuro professor. No exercício cotidiano de sua profissão, o professor deverá enfrentar uma série de tarefas que transcendem a sala de aula. O próprio caráter coletivo das instituições escolares exige que o professor não seja concebido como um preceptor em ação isolada, mas como integrante de uma instituição educacional complexa, na qual cada uma de suas decisões ou atitudes é sempre potencialmente educativa ou deseducativa. Assim, ainda que comporte uma série diversa de projetos e atividades, a iniciação do licenciando na vida escolar deve ser feita por meio de projetos que focalizem as instituições escolares ou demais instituições de relevância para a educação pública.

3. OBJETIVOS

O objetivo geral dos cursos de Licenciatura da USP está definido nos mesmos termos do objetivo geral da Graduação: “formação de um profissional competente, socialmente crítico e responsável pelos destinos de uma sociedade que se deseja justa, democrática e auto-sustentável” (Regimento da Graduação, USP). Assim, o objetivo fundamental dos Cursos de Licenciatura é formar professores como sujeitos de transformação da realidade

brasileira, comprometidos com a busca de respostas aos desafios e problemas existentes em nossas escolas, especialmente nas da rede pública. Daí decorre um conjunto de objetivos que devem nortear a formação do licenciando, levando-o a:

- Compreender o contexto da realidade social da escola brasileira (seus valores, representações, história e práticas institucionais) de modo a poder assumir uma postura crítica e responsável pela transformação dessa realidade, contribuindo para o desenvolvimento de novas formas de interação e de trabalho escolar.
- Orientar suas escolhas e decisões profissionais por princípios éticos, pela superação de preconceitos, pela aceitação da diversidade dos alunos, partindo do princípio de que todo aluno é capaz de aprender.
- Compreender os processos de ensino e de aprendizagem, re-elaborar os saberes e as atividades de ensino, sempre considerando a realidade social, os objetivos da escola básica, o cotidiano escolar e as experiências dos alunos.
- Criar, implementar, avaliar e aperfeiçoar projetos de ensino e de aprendizagem, articulando-os com outras áreas do conhecimento e estimulando ações coletivas na escola, de modo a caracterizar uma nova concepção de trabalho educacional.
- Investigar o contexto educativo na sua complexidade e analisar sua prática profissional, bem como as práticas escolares, tomando-as como objeto de reflexão, de modo a poder criar soluções mais apropriadas aos desafios específicos que enfrenta e dar prosseguimento ao processo de sua formação continuada.

4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo será sempre a expressão das propostas desenvolvidas de forma articulada pelas unidades. Cabe a cada instituto ou faculdade responsável por um curso específico - em cooperação com as unidades e os departamentos responsáveis por disciplinas pedagógicas - a elaboração de um Projeto Político Pedagógico Integrado para a Formação de Professores em sua área de conhecimento.

Enquanto plano de ação, cada Projeto deve constituir-se no instrumento necessário para planejar as estratégias e formas de articulação dos vários conhecimentos e das várias ações envolvidas, mantendo-os como expressão dos objetivos formativos desejados. É igualmente importante que um projeto dessa natureza inclua os procedimentos e ações que viabilizem sua implementação e avaliação.

A estrutura curricular mínima está organizada em **quatro blocos de disciplinas e atividades**, que correspondem a diferentes dimensões da formação dos licenciandos e se articulam com os componentes comuns previstos na legislação, a saber: os estágios supervisionados, a prática como componente curricular, as atividades acadêmico-científico-culturais, e os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural¹¹

11 Conforme a Resolução 01/02/02 do CNE.

Bloco I - Formação específica - Disciplinas e atividades diretamente relacionadas aos conhecimentos da área específica.

Bloco II - Iniciação à Licenciatura - Disciplinas e atividades introdutórias à formação do professor da Educação Básica.

Bloco III - Fundamentos teóricos e práticos da Educação - Disciplinas e atividades relacionadas à formação pedagógica em geral.

Bloco IV - Fundamentos metodológicos do ensino - Disciplinas e atividades relacionadas ao ensino das áreas específicas.

Bloco I – Formação Específica

A ênfase nos conteúdos específicos, para a formação de um bacharel ou pesquisador, é absolutamente compatível com uma sólida formação voltada simultaneamente para a docência no ensino básico. Na verdade, ambos os elementos – formação específica e estudos em educação e ensino – complementam-se e podem ser fontes de enriquecimento da formação dos alunos, seja sua opção pelo bacharelado ou pela licenciatura. Vale lembrar, por exemplo, que os alunos que se dedicam a estudos de pós-graduação em nossas unidades acabam por se transformar, não raramente, em docentes de nível superior responsáveis, dentre outros encargos, pela formação de professores para o ensino básico.

Assim, respeitando a autonomia das unidades e dos docentes que a integram, as Comissões de Graduação (CGs) ou as Comissões Coordenadoras de Cursos (CoCs) de licenciatura devem promover esforço contínuo de articulação entre os conteúdos específicos de cada área e sua relevância na formação de professores. Desse modo, a formação de professores não se restringirá a um conjunto isolado de disciplinas, mas deverá estar presente nos diversos momentos formativos, desde o início dos cursos, incentivando a reflexão sistemática sobre os compromissos da universidade com a educação básica.

Bloco II – Iniciação à Licenciatura – total de 08 créditos

Duas disciplinas compõem este bloco: Introdução aos Estudos da Educação; e Disciplina de intersecção da área específica com a Educação Básica. Esta última sob a responsabilidade das Unidades de conteúdos específicos. Introdução aos Estudos da Educação poderá ser da responsabilidade destas, ou da faculdade/departamento de Educação, ou, ainda, de responsabilidade compartilhada por ambas.

As ações a serem contempladas neste Bloco visam sensibilizar e introduzir o aluno ao estudo sistemático de alguns conceitos e questões educacionais fundamentais presentes na sociedade em que vive, relacionando-as com sua área de conhecimento. A responsabilidade pelas disciplinas e atividades que compõem esse Bloco será compartilhada entre a Faculdade ou os Departamentos de Educação e as unidades de saberes específicos. E serão oferecidas até o 4º semestre dos cursos¹².

¹² Os fundamentos e possíveis exemplos de conteúdos a serem abordados nessas disciplinas podem ser examinados no Programa de Formação de Professores – USP. PRG-USP. 2004.

Bloco III - Fundamentos Teóricos e Práticos da Educação – Total de 12 créditos

As disciplinas deste bloco, Didática, Psicologia e Política e Organização da Educação Básica, com 04 créditos cada, serão de responsabilidade da Faculdade/Departamentos de Educação, que deverão ser abordadas de modo a superar a fragmentação ou justaposição de conteúdos, além da necessária articulação com os estágios.

Tais disciplinas e ações que compõem esse bloco deverão ter como centro de suas preocupações a instituição escolar, tendo em vista tanto a compreensão de seus fundamentos teóricos como de suas práticas sociais. O objetivo geral destas disciplinas e ações que o integram será o de privilegiar temas da educação e do ensino, de modo a oferecer subsídios à formação didática do professor e à sua qualificação profissional. Poderão focalizar temáticas como as instituições escolares e educacionais (sua história, práticas, valores e procedimentos); as políticas públicas de educação; os estudos sobre seus agentes sociais, tais como alunos, professores e demais profissionais da educação e questões relativas ao ensino e à aprendizagem, a partir das mais variadas perspectivas disciplinares, interdisciplinares e teóricas.

No do *campus* de São Paulo, caberá à CoC/FE a proposição e articulação das disciplinas pedagógicas a ser encaminhada à Comissão Interunidades das Licenciaturas – e às CoCs ou CGs das diferentes unidades – e a elaboração de propostas de projetos integrados e alternativos, que articulem as disciplinas entre si e com as propostas de estágio supervisionado. Nos *campi* do interior, essa proposição e articulação caberá às CoCs dos Departos. de Educação.

Bloco IV - Fundamentos Metodológicos do Ensino – Total de 08 créditos

As disciplinas deste bloco, Metodologia do Ensino de... (português, matemática, física, química, biologia, língua portuguesa, língua(s) estrangeiras) serão de responsabilidade da Faculdade (capital) e aos Departamentos de Educação no interior, associadas ao estágio supervisionado. Recomenda-se que estejam integradas em projetos em parceria com escolas conveniadas.

As ações a serem contempladas nesse bloco referem-se mais diretamente à interface entre o saber pedagógico e o conteúdo específico, visando à reflexão e à prática das questões de ensino relacionadas a diferentes áreas do conhecimento, sempre na perspectiva de sua inserção no conjunto da instituição escolar e da articulação com as demais ações educacionais. As atividades desse bloco deverão estar organizadas em, pelo menos, duas disciplinas responsáveis também pela supervisão dos estágios, além de disciplinas ou práticas relacionadas à instrumentação para o ensino, eventualmente oferecidas pelas unidades de origem.

Serão mantidas as duas disciplinas de Metodologia de Ensino de..., atualmente existentes e na maior parte dos casos de responsabilidade da Faculdade ou Departamentos de Educação, correspondendo a 4 créditos cada uma, e tendo associadas a elas as horas de estágio supervisionado correspondentes.

Além das disciplinas de Metodologia, a interface com as questões específicas do Ensino de... poderá ser objeto de outras disciplinas ou atividades, buscando proporcionar aos futuros professores instrumentos concretos para a ação, oportunidade para vivenciá-los e sobre eles estabelecer uma reflexão crítica. Caberá a cada projeto especificar as eventuais complementações a este bloco.

COMPONENTES COMUNS

Ao fixar as exigências legais para os cursos de formação de professores, o Conselho Nacional de Educação, na resolução CNE/CP 2/2002, estabelece que os cursos de licenciatura, de graduação plena, devem garantir em seus projetos pedagógicos o que denomina de *componentes comuns* e suas respectivas carga horária:

- a. prática como componente curricular, com duração mínima de 400 horas;
- b. estágio curricular supervisionado, com duração mínima de 400 horas;
- c. conteúdos curriculares de natureza científico cultural, com duração mínima de 1.800 horas;
- d. atividades acadêmico-científico-culturais, com duração mínima de 200 horas
- e. O que perfaz o mínimo de 2.800 (duas mil e oitocentas horas) de curso, e desenvolvido, no mínimo de três anos.

Já a resolução CNE/CP 1/2002, em seu artigo 7º, inciso I, destaca que *a formação deverá se realizar em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria* (grifos nossos), indicando a necessidade de uma interpretação própria da aplicação desses componentes para cada programa de formação de professores, de modo a respeitar a autonomia das instituições universitárias, seus objetivos e práticas.

Ao utilizar a expressão *componentes comuns*, o Conselho Nacional de Educação indica, a nosso ver, a necessidade da presença desses tipos de atividade, sem, contudo, estabelecer uma correspondência termo a termo entre tais componentes e as disciplinas e créditos previstos. Assim, esses componentes podem estar presentes nas diferentes disciplinas e atividades constitutivas da estrutura curricular e com elas não se confundem. Desse modo, uma mesma disciplina pode ter parte de sua carga horária considerada como integrante de um dos componentes comuns (por exemplo, *prática como componente curricular*) e parte identificada como integrante de outro componente (por exemplo), desde que não haja superposição (carga horária com dupla validade) e que a presença de ambos esteja justificada nas respectivas ementas. Nesse sentido, os componentes comuns devem integrar-se a um determinado programa curricular e explicitar-se em sua proposta pedagógica, e não determinar um arranjo curricular.

Aceitando essas indicações no PFPUSP, caberá à CIL delinear as diretrizes gerais e coordenar a articulação desses *componentes comuns* nos projetos pedagógicos das unidades envolvidas.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Em relação ao estágio curricular supervisionado a resolução CNE/CP 2/2002 destaca que ele se caracteriza por *uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário (...). É um momento de formação profissional do formando seja pelo exercício direto in loco, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional sob a responsabilidade de um profissional mais habilitado. Ele não é uma atividade facultativa sendo uma das condições para a obtenção da respectiva licença.*

Assim, no PFPUSP o estágio supervisionado é uma atividade formativa necessariamente ligada a uma atividade ou trabalho de campo que deverá ser executado prioritariamente em contato direto com as unidades escolares dos sistemas de ensino (cfe.a Resolução CNE/CP 2/2002). Pode, contudo, recorrer a outras instituições consideradas diretamente relevantes para a formação docente, desde que regulamentado pelas respectivas CoCs ou CGs.

A responsabilidade pela organização dos estágios curriculares será compartilhada entre as unidades de origem e a Faculdade/Departamentos de Educação responsáveis pelas disciplinas pedagógicas, cabendo a estes últimos a organização e regulamentação de 300 horas e às primeiras as 100 horas restantes.

PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

Em relação à prática como componente curricular o parecer CNE/CP - 9/2001 ressalta que *uma concepção de prática mais como componente curricular implica vê-la como uma dimensão do conhecimento (...) presente nos cursos de formação no momento em que se trabalha na reflexão sobre a atividade profissional.* Assim, a prática como componente curricular, em seu sentido amplo – que não se confunde com a antiga disciplina “Prática de Ensino”, então ligada aos estágios – é entendida no PFPUSP como o conjunto de atividades ligadas à formação profissional, inclusive as de natureza acadêmica, que se voltam para a compreensão das práticas educativas e de aspectos variados da cultura das instituições educacionais e suas relações com a sociedade e com as áreas de conhecimento específico.

CONTEÚDOS CURRICULARES DE NATUREZA CIENTÍFICO CULTURAL

Esse componente tem carga horária mínima prevista é de 1.800 horas (cfe. A Res. 02/2002 CNE). Referem-se ao ensino presencial exigido pelas diretrizes curriculares, correspondendo, grosso modo, aos conteúdos específicos de cada unidade a serem desenvolvidos por meio de aulas, seminários e demais atividades acadêmicas. No PFPUSP a carga horária mínima neste componente é, em geral, maior do que a exigida pelas unidades da USP e serão nele explicitada, conforme orientações da CIL.

ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS

As *atividades acadêmico-científico-culturais*, deve ter a duração mínima de 200 horas e contemplar a *ampliação do universo cultural, o trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas, a produção coletiva de projetos de estudos, elaboração de pesquisas, as oficinas, os seminários, monitorias, tutorias, eventos, atividades de extensão (...)*. Trata-se, portanto, de um conjunto aberto de atividades formativas em sentido amplo.

No PFPUSP, essas atividades deverão ser registradas e regulamentadas, e poderão incluir uma grande variedade de modalidades e procedimentos. Elas poderão ser organizadas, por exemplo, na forma de Estudos Independentes, como a participação em congressos, seminários, projetos de pesquisa e intervenção, publicações etc. Poderão, também, tomar a forma de uma disciplina de crédito-trabalho, que promova e sistematize o contato dos alunos com a utilização dos recursos culturais oferecidos pela cidade em que vivem, na perspectiva crítica de sua eventual contribuição para a formação do professor em sua área específica. Assim, visitas a museus, centros científicos, exposições de arte, usinas, fábricas, observatórios astronômicos, teatros etc. são alguns exemplos de atividades que podem vir a ser incorporadas para tais fins. As CoCs poderão ainda simplesmente recorrer ao registro formal das atividades acadêmicas, científicas e culturais que seus alunos têm por hábito participar.

A regulamentação e a validação dessas atividades ficará a cargo das Comissões de Graduação das unidades, a partir das propostas das CoCs de Licenciatura.

Em síntese, a partir da análise e da interpretação das resoluções e dos pareceres do Conselho Nacional de Educação, no PFPUSP:

- a. Os componentes comuns são interpretados como princípios gerais básicos e não como regras para a elaboração da estrutura curricular. As CoCs devem analisar se o currículo vigente em cada licenciatura reflete o espírito da lei ou se, num caso particular, seria recomendável propor alterações seja na estrutura curricular, seja nas ementas dos cursos já oferecidos. Eles não se confundem, portanto, com os créditos necessários à obtenção do grau de bacharel ou licenciado segundo as normas dos cursos e as desta universidade, até porque pode haver disciplinas (e créditos) que não necessariamente integram o núcleo de componentes comuns mínimos exigidos pelo CNE.
- b. A organização e a realização de disciplinas e atividades que incorporem os componentes comuns da licenciatura são de responsabilidade tanto das Unidades dos saberes específicos como dos Departamentos ou Faculdade de Educação, respeitadas as diretrizes fixadas neste documento.
- c. O único acréscimo significativo em termos de carga horária é relativo ao componente estágio curricular supervisionado, que passa a ter 400 horas, das quais 300 estão sob a responsabilidade dos Departamentos ou Faculdade de Educação, e 100 sob a responsabilidade dos institutos de origem.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E AS ESCOLAS-CAMPO DE ESTÁGIO – RECOMENDAÇÕES

Os estágios supervisionados serão realizados preferencialmente em escolas públicas e instituições previamente determinadas e ligadas a projetos de trabalho elaborado por equipes de professores envolvidos com cursos de licenciatura, de modo a garantir que, gradativamente, as disciplinas e os professores passem a organizar seus programas e suas atividades para as licenciaturas a partir de uma perspectiva de formação de professores integrada a uma preocupação temática e a uma atuação nas escolas

Esses Projetos poderão envolver professores de diversas unidades ou disciplinas. Para além da integração entre os conteúdos teóricos e as atividades de estágio, o objetivo dessa iniciativa deve ser o de, gradativamente, renovar a própria organização dos programas das disciplinas de licenciatura. Ao se integrar a um grupo de pares a partir de uma temática e vincular-se ao cotidiano de escolas, os professores terão maiores oportunidades de promover, junto a seus alunos, reflexões sobre aspectos e características relevantes da escola contemporânea e da profissão docente, da articulação de programas e perspectivas, além de possíveis intercâmbios institucionais.

Os projetos de estágio e formação apresentados às CoCs poderão ser apoiados por agências públicas de fomento à pesquisa para obtenção de recursos.

Nessa perspectiva, o estágio supervisionado deve ter um papel de elemento integrador na formação do professor, oferecendo ao estudante de licenciatura oportunidades de ampliar e utilizar as habilidades e os conhecimentos adquiridos no curso para responder às necessidades e aos desafios da realidade escolar. A meta do estágio será, portanto, o desenvolvimento de um saber teórico-prático que exija uma postura investigativa e problematizadora da realidade escolar, integrando suas ações à proposta pedagógica da instituição.

As CoCs deverão garantir a operacionalização dos estágios supervisionados dos seus respectivos cursos e disciplinas, mediante a elaboração de um ou mais projetos de estágio integrados que articulem a formação acadêmica e as propostas de intervenção nas escolas parceiras.

Assim, são sugeridas atividades que propiciem a iniciação dos licenciandos nos diversos aspectos da cultura das instituições escolares (conselhos de escola e de classe, reuniões de professores e de pais, atividades dos grêmios, e outras):

- a. atividades em sala de aula por meio de observação, exercício da docência, coordenação de atividades didáticas como seminários, estudos do meio, acompanhamento dos alunos, etc.;
- b. projetos de orientação a grupos de alunos, produção de material didático, entre outras;
- c. participação em atividades de gestão e coordenação da escola e do trabalho escolar;

- d. atividades de ensino que ocorram em projetos educacionais desenvolvidos em diferentes espaços sócio-institucionais, como associações de bairro, fábricas, igrejas, sindicatos etc.

Um dos principais problemas na realização dos estágios é a visão freqüente por parte das escolas de que os estagiários são um ônus. A superação desse problema poderá se dar a partir do estabelecimento de convênios que configurem relação de parceria na elaboração de projetos conjuntos entre as escolas e a universidade. E que assegurem, aos professores que recebem os estagiários, condições profissionais que viabilizem sua participação nos projetos de estágio, e que sejam valorizados em sua carreira.

III. O Programa de Formação de Professores na Gestão 2006 a 2009

Implantação e implementação

A USP oferece cerca de 1.900 vagas a cada ano nos 30 cursos de Licenciatura, em 18 de suas 41 unidades de ensino e pesquisa, distribuídas no *campus* da Capital, incluindo a USP – Leste; e nos *campi* localizados nas cidades de Ribeirão Preto, São Carlos e Piracicaba.

A implementação do PFPUSP, iniciada em 2006, vem sendo coordenada pela Comissão Interunidades das Licenciaturas (CIL)¹³, que tem a finalidade precípua de assegurar o desenvolvimento e a implementação do PFPUSP. A CIL é composta pelos coordenadores das CoCs de todos os cursos de Licenciatura, que têm dentre as suas atribuições pedagógicas cuidar da articulação do projeto político pedagógico dos cursos e acompanhar o processo formativo dos estudantes, conforme o PFPUSP. Sua institucionalização está prevista no novo Regimento da Graduação (Anexo I), que se encontra em fase final de aprovação¹⁴, como uma das Comissões assessoras do CoG, diretamente vinculada à Câmara Curricular. De acordo com esse Regimento, o coordenador da CIL tem assento no CoG com direito à voz.

Desde sua instalação em 2005, a CIL vem desenvolvendo ações no sentido de:

- a. assessorar o Conselho de Graduação e suas Câmaras em assuntos relativos à política de formação de professores da USP;
- b. analisar e opinar sobre as estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura, formuladas pelas Unidades;

13 No período de 2006 a 2009, a CIL foi coordenada pela Prof^ª. Iole de Freitas Druk, do IME – Instituto de Matemática e Estatística, e teve a participação dos seguintes professores doutores: Maria Cristina Motta de Toledo, Maria Elena Infante Malachias, Celi Rodrigues Chaves Dominguez (EACH - Escola de Artes, Ciências e Humanidades); Pedro Paulo Salles, Maria Christina de Souza Lima Rizzi (ECA - Escola de Comunicações e Artes); Osvaldo Luiz Ferraz (EEFE - Escola de Educação Física e Esporte); Maria de Fátima Prado Fernandes (EE - Escola de Enfermagem); Adriana Kátia Corrêa (EERP - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto); Maria Angélica Penatti Pipitone (ESALQ - Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz"); Maurício Pietrocola Pinto de Oliveira, Nídia Nacib Pontuschka, Nelio Marco Vincenzo Bizzo, Rosângela Gavioli Prieto, Rubens Barbosa de Camargo, Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto, José Sérgio Fonseca de Carvalho, Sonia Maria Vanzella Castellar (FE - Faculdade de Educação); Glaucia Maria da Silva, Noeli Prestes Padilha Rivas (FFCLRP - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto); Eduardo Brandão, Maria Vicentina de Paula do Amaral Dick, Marli Quadros Leite, Ruy Gomes Braga Neto, Sylvia Bassetto, Wagner Costa Ribeiro, Francisco Capuano Scarlato, Walkyria Maria Monte Mor, Alexandre Braga Massella, Valéria Gil Conde, Marisa Grigoletto, Gloria de Anunciação Alves, Ana Paula Belém Hey, Maria Inês Batista Campos (FFLCH - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas); Paulo Takeo Sano (IB - Instituto de Biociências); Renata Cristina Geromel Meneghetti (ICMC - Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação); Maria Regina Kawamura, Cristiano Rodrigues de Mattos (IF - Instituto de Física); Otávio Henrique Thiemann, Cibelle Celestino Silva (IFSC - Instituto de Física de São Carlos); Gianna Maria Garda, Paulo César Boggiani, Denise de La Corte Bacci (IGc - Instituto de Geociências); Iole de Freitas Druk (IME - Instituto de Matemática e Estatística); Marie Claire Sekkel, Ianni Régia Scarcelli (IP - Instituto de Psicologia); Maria Eunice Ribeiro Marcondes (IQ - Instituto de Química); Janete Harumi Yariwake, Salete Linhares Queiroz (IQSC - Instituto de Química de São Carlos); Maria Isabel de Almeida (Assessora da Pró-Reitora de Graduação)

14 Aprovado no CoG em abril de 2009, deverá ser objeto de análise e deliberação do Conselho Universitário.

- assessorar as Unidades, sempre que solicitada, na discussão e aprimoramento das estruturas curriculares de seus cursos de Licenciatura, zelando pela adequação aos objetivos gerais do Programa de Formação de Professores da USP;
- c. propor o credenciamento das atividades dos componentes comuns de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior;
 - d. consolidar os fundamentos, as diretrizes, os objetivos e as estruturas curriculares dentre seus membros e nas unidades envolvidas, através de estudos, seminários e outros;
 - e. articular as demandas de equipamentos e infra-estrutura para laboratórios de ensino e outras das Unidades, estabelecendo critérios para a alocação das verbas orçamentárias disponibilizadas à Pró-Reitoria de Graduação, especificamente para a implementação do Programa (R\$ 4.344.000,00 para o período 2006–2009). Esse montante de recursos foi destinado à construção, ampliação ou reforma de espaços para instalação de Laboratórios Didático/Pedagógicos nos Cursos de Licenciatura; à aquisição de computadores, impressoras, aparelhos de multimídia, mobiliário, materiais específicos para as diferentes áreas; instalação de rede de acesso à Internet; construção e/ou adaptação de espaços para o trabalho dos educadores etc.;
 - f. articular as demandas apresentadas pelas Unidades a respeito dos claros docentes específicos para as disciplinas e atividades dos cursos de licenciatura (a partir de 2007 vem sendo concedidos cargos - 50 aproximadamente -, que estão sendo preenchidos por meio de concursos públicos).

Além dos claros docentes, o PFPUSP prevê a contratação de Educadores¹⁵, profissional com perfil para proceder à mediação entre a Universidade e as escolas- campo de estágio, considerando a valorização dos projetos de estágios em seu âmbito. Os propósitos da nova proposta de formação de professores na USP requerem a presença de profissionais responsáveis pela articulação entre essas duas instâncias. Experiências de algumas unidades indicam que a participação de profissionais não docentes, supervisionados por docentes responsáveis pelos estágios, tem tido resultados positivos no desempenho dessas atividades. No caso das licenciaturas, a existência da função técnica de Educador no quadro funcional da USP, possibilita a contratação de pessoal qualificado com o perfil desejado. Esses educadores, licenciados, com experiência de docência na escola básica, serão elos importantes na implementação e desenvolvimento dos estágios supervisionados. Suas atividades não se confundem com as atribuições próprias aos docentes responsáveis pelos estágios.

O Programa prevê a necessidade aproximada de 102 educadores, cujos cargos ainda não foram criados. Por essa razão, a Pró-Reitoria de Graduação disponibilizou recursos para 57 bolsas¹⁶ em 2009, destinadas a estudantes de pós-graduação com matrícula em cursos

¹⁵ Função técnica do quadro funcional da USP.

¹⁶ Como as bolsas têm o valor mensal de R\$ 1.400,00, esse programa resultou na destinação de R\$ 1.394.000,00 aos cursos de Licenciatura em 2009 e igual montante está previsto no orçamento de 2010, para assegurar a continuidade das bolsas até o momento da criação dos claros para os educadores e sua efetiva seleção.

da USP, que estão desenvolvendo, em caráter emergencial, o acompanhamento dos estagiários e a mediação entre a Universidade e as escolas.

Além da demanda dos educadores há também a solicitação de 20 técnicos. Ambas as solicitações estão incluídas nos Planos de Metas das Unidades e em estudo nas comissões centrais da USP.

Outro aspecto significativo para a implementação do PFPUSP é o convênio que a Universidade firmou em 2009 com a Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, com vistas à realização dos Estágios Supervisionados de cerca de 3.000 estudantes/ano dos cursos de formação de professores, em cerca de 80 escolas de ensino médio, localizadas nas cidades próximas aos campi de São Paulo, Ribeirão Preto, São Carlos e Piracicaba. Essa ação evidencia nossa plena concordância com o item IV do art. 7o. da Resolução CNE 2/2002, que diz: as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados.

No período 2006-2009 foram empreendidos grandes esforços para a instalação das CoCs nas Unidades onde elas não se faziam presentes e a dinamização das já existentes, uma vez que foram elas as responsáveis por criar as condições para a adequação dos cursos ao PFPUSP. Os cursos apresentaram seus novos projetos pedagógicos e estruturas curriculares (Anexo II¹⁷), elaborados com orientação da CIL, que foram devidamente encaminhados à análise da Câmara Curricular e do Vestibular (CCV) e aprovados pelo Conselho de Graduação (CoG). Também foram feitas adequações curriculares para abrigar e inserir no Sistema Júpiter os créditos referentes às 400 horas de estágio, às 400 horas de prática como componente curricular e às 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.

A CIL também tem sido palco de importantes discussões acerca da elaboração de pareceres sobre as estruturas curriculares, o que permite a tessitura de relações e trocas de experiências, num clima favorável ao aperfeiçoamento das práticas de gestão e ao aperfeiçoamento de soluções para problemas muitas vezes comuns. É nessa mesma direção que se colocam as três Jornadas das Licenciaturas realizadas (Anexo III), que por congregarem alunos e docentes, motivados pelas novas experiências e irmanados na busca do aperfeiçoamento da formação realizada, constituem-se em momentos privilegiados nesse processo de delimitação mais precisa e concreta de um projeto de formação de professores para a educação básica, que ao mesmo tempo está também voltado para o cumprimento das exigências legais.

Esse movimento, voltado para o reposicionamento do lugar dos cursos de Licenciatura na Universidade de São Paulo, tem favorecido uma mudança de cultura em muitas Unidades e organismos centrais da Universidade, bem como estimulado a ampliação das responsabilidades quanto à formação de professores.

17 No anexo II é possível visualizar o conjunto de novas disciplinas introduzidas nos currículos dos cursos nas Unidades, com vistas a efetivar a articulação das dimensões dos conhecimentos específicos e dos conhecimentos pedagógicos necessários à atuação docente.

IV. Possibilidades e Necessidades da Continuidade do Programa de Formação de Professores

A continuidade do acompanhamento da implementação do PFPUSP tem ainda um período de seis anos pela frente, período este estabelecido pelo Regimento da Graduação, que prevê para 2015, ampla avaliação desse processo de reforma e também da atuação da CIL. Portanto, dentre as múltiplas tarefas que ainda se colocam frente aos docentes e gestores envolvidos com as Licenciaturas na USP, destacamos algumas que se mostram importantes para a continuidade do trabalho até aqui realizado:

1. Continuidade na implementação de ações de valorização das Licenciaturas da USP, voltadas para ampliar a visibilidade desses cursos, estimular e valorizar a reconfiguração da identidade das Unidades que os abrigam. Para isso coloca-se como importante:

- criação de um sítio na Internet, dentro da estrutura comunicacional da USP, com o objetivo de socializar informações com a comunidade e também constituir espaço de aproximação entre docentes e alunos;
- realização de Jornadas e/ou Seminários sobre a Formação de Professores, com participação de docentes e alunos dos Cursos de Licenciatura de universidades brasileiras e de outros países;
- estímulo e apoio a eventos organizados pelas Unidades para discutir questões como estágios curriculares, elaboração de projetos pedagógicos, prática como componente curricular, atividade acadêmico-científico-cultural etc.

2. Desenvolvimento de projetos de pesquisa a respeito de temáticas relacionadas à formação de professores, a serem encaminhados às agências de fomento, especialmente os editais PRODOCÊNCIA e PIBID, da CAPES-Educação Básica. A pesquisa sobre as ações formativas realizadas é essencial para a compreensão crítica da trajetória percorrida e para o seu possível/necessário redirecionamento.

3. Constituição de um portal dos egressos das Licenciaturas, de modo a oferecer informações sobre a inserção profissional dos licenciados.

4. Organização de um banco de dados com as informações dos vários cursos com informações sobre desempenho, evasão, destino dos egressos, inovações curriculares, e outras para estudos e pesquisas.

Mudanças de cultura e concepções não podem ser garantidas somente com a aprovação de diretrizes. O aprimoramento e a consolidação dos novos modos de formação de professores que a Universidade vem construindo somente serão possíveis com a participação ativa e interessada de todos os envolvidos – alunos, docentes e funcionários, bem como da comunidade escolar parceira das atividades de estágio. Os esforços até aqui empreendidos expressam a vitalidade do movimento de reformulação das Licenciaturas da USP e impulsionam a indispensável integração dos diferentes atores no processo de enraizamento da nova cultura de formação, inicial e continuada, de professores.

ANEXO 1. Regimento da Comissão Interunidades das Licenciaturas

Resolução CoG nº 5814, de 23 de novembro de 2009.

Baixa o Regimento da Comissão Interunidades das Licenciaturas (CIL).

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessões de 11.12.2008 e 15.10.2009, e pela Comissão de Legislação e Recursos, em Sessão de 13.10.2009, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

Artigo 1º - A CIL tem por finalidade assessorar o CoG, suas Câmaras e a Pró-Reitoria de Graduação (Pró-G) na elaboração e implementação da política de formação de professores da Universidade de São Paulo (USP).

Artigo 2º - Integram a CIL:

I - o Coordenador de cada Comissão de Coordenação de Curso (CoC) de Licenciatura;

II - um representante de cada Unidade envolvida no oferecimento de curso de Licenciatura, que não tenha CoC específica para Licenciatura; e

III - a representação discente.

§ 1º - A representação a que se refere o inciso II será exercida por docente envolvido no oferecimento de curso de Licenciatura, eleito pela Comissão de Graduação (CG), com mandato de dois anos, permitidas duas reconduções.

§ 2º - A representação discente referida no inciso III corresponderá a 20% (vinte por cento) do total de membros docentes da CIL, eleita por seus pares, com mandato de um ano, permitida uma recondução.

§ 3º - Para cada membro titular da CIL, haverá um suplente eleito da mesma forma, que o substituirá em suas faltas, impedimentos e na vacância.

§ 4º - Na vacância de membro titular ou de seu suplente, o novo suplente eleito completará o mandato em curso.

§ 5º - A CIL elegerá seu Presidente e o respectivo suplente, escolhidos dentre seus membros Coordenadores de CoCs.

§ 6º - Os mandatos do Presidente e de seu suplente serão de dois anos, limitados ao término de seus mandatos como membros da CIL, permitidas duas reconduções.

Artigo 3º - Compete a CIL:

I - assessorar o CoG e suas Câmaras em assuntos relativos à política do Programa de Formação de Professores da USP;

II - analisar, opinar e enviar à Câmara Curricular e do Vestibular (CCV) seu parecer sobre as estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura, formuladas pelas Unidades, bem como sobre as propostas de credenciamento de disciplinas ou módulos dos blocos componentes das licenciaturas;

III - orientar as Unidades, sempre que solicitada, na discussão e no aprimoramento das estruturas curriculares de seus cursos de Licenciatura, zelando pela adequação aos objetivos gerais do Programa de Formação de Professores da USP;

IV - propor o credenciamento das atividades dos componentes comuns ("estágio curricular supervisionado"; "prática como componente curricular"; "conteúdos curriculares de natureza científico-cultural"; e "atividades acadêmicas científico-culturais") de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, a partir das sugestões das CGs, ouvidas as CoCs e os Departamentos.

Artigo 4º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação (Protocolado 2008.5.3867.1.0).

Disposições Transitórias

Artigo 1º - As Unidades que tiverem licenciatura, no prazo de 90 dias após a publicação deste Regimento, deverão comunicar à Pró-G seus representantes na CIL.

Parágrafo único - Após o encerramento do prazo mencionado no caput será realizada a primeira reunião da Comissão, na qual se procederá à eleição para Presidência e respectiva suplência.

Artigo 2º - No prazo de seis anos, e após avaliação, o Conselho de Graduação deliberará sobre a pertinência ou não de se manter a Comissão.

Pró-Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 23 de novembro de 2008.

Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta

Pró-Reitora de Graduação

Profa. Dra. Maria Fidela de Lima Navarro

Secretária Geral

ANEXO 2. Disciplinas dos Blocos II e IV

DISCIPLINAS – BLOCO II

Disciplinas destinadas a articular os campos dos conhecimentos específicos e dos conhecimentos pedagógicos necessários à atuação docente, conforme definidas pelas Unidades e aprovadas pela CIL.

EACH – Escola de Artes, Ciências e Humanidades

ACH0012 - Psicologia, Educação e Temas Contemporâneos

ACH4011 - Introdução aos Estudos da Educação

ACH4044 - História e Filosofia da Ciência

ECA – Escola de Comunicações e Artes

Artes Plásticas

CAPO286 - Fundamentos da Aprendizagem Artística

Artes Cênicas

CAC0352 - Ação Cultural em Teatro

Departamento de Música – São Paulo

CMU0542 - Fundamentos da Educação Musical

CMU0544 - Música na Educação Infantil

Departamento de Música - Ribeirão Preto

CMU0398 - Metodologia na Educação Musical

EEFE – Escola de Educação Física e Esporte

EFP0110 - Educação Física Escolar

EFP0102 - Introdução à Educação Física

EE – Escola de Enfermagem

ENO0102 - Políticas de Saúde de Educação e Cidadania

ENO0296 - Educação em Enfermagem: desafios e tendências

EERP – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto

ERP0134 - Fundamentos Filosóficos em Saúde e Educação

ERP0209 - Direitos Humanos em Saúde e Educação

ERP0131 - Educação e Sociedade

2200018 - Promoção de Saúde na Educação Básica

2200041 - Educação Profissional em Enfermagem I

ESALQ – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”

0110113 - Introdução à Engenharia Agrônômica

LCF0106 - Introdução à Engenharia Florestal

LES0114 - Introdução aos Estudos da Educação

CEN0100 - Introdução às Ciências Biológicas

FE – Faculdade de Educação

Não foram criadas novas disciplinas do Bloco II nesta Unidade.

FFCLRP – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

Departamento de Psicologia e Educação

5940165 – Introdução aos Estudos da Educação: oferecida para Licenciaturas em Ciências Biológicas, Psicologia e Música

5940170 – Introdução aos Estudos sobre Educação: oferecida para Licenciatura em Química

Departamento de Biologia

5920118 - Biologia e Educação

Departamento de Química

5931030 - História da Química

5931028 - Introdução aos Estudos da Educação em Ciências

FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Departamento de Filosofia

FLF0478 - Questões de Ensino de Filosofia

Departamento de Geografia

FLG0701 - Ensino de Geografia para o Ensino Básico

Departamento de História

FLH0423 - A Escola no mundo contemporâneo

FLH0424 - Cultura Visual e Ensino de História

FLH0425 - Uma história para a cidade de São Paulo: um desafio pedagógico

FLH0426 - História da África e dos Afrodescendentes no Brasil: conteúdos e ferramentas didáticas para a formação de professores do ensino médio e fundamental

Letras/Departamento de Clássicas e Vernáculas

FLC0600 - Língua, Discurso e Ensino

FLC0601 - Ensino de Literatura Brasileira

FLC0602 - Literatura Portuguesa: Ensino-Aprendizagem

FLC0603 - Diversidade Cultural e Educação: as literaturas de língua portuguesa em perspectiva

Letras/Departamento de Letras Modernas
FLM0640 - Aquisição/Aprendizagem do Alemão como Língua Estrangeira
FLM0661 - Abordagens Críticas e o Ensino da Literatura
FLM0653 - Aquisição/Aprendizagem do Francês como Língua Estrangeira
FLM0666 - Ensino e Aprendizagem da Língua Italiana

Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada
FLT0344 - Literatura e Educação

Departamento de Sociologia
FSL0602 - Sociologia da Educação

IB – Instituto de Biociências

0410109 - Fauna, Flora e Ambiente
0411206 - Introdução ao Ensino de Biologia

ICMC – Instituto de Ciências Matemáticas e da Computação

SMA0340 - Introdução aos Estudos da Educação
SMA0334 - Matemática do Ensino Básico: abordagem crítica

IF – Instituto de Física

A Unidade informou que a inclusão e criação das disciplinas do Bloco II estão em discussão na CoC.

IFSC – Instituto de Física de São Carlos

SLC0548 - Introdução aos Estudos da Educação
SLC0589 - Introdução às Técnicas Educacionais B
SLC0588 - Introdução às Técnicas Educacionais A
SLC0539 - Problemas Educacionais Brasileiros

IGc – Instituto de Geociências

GSA0101 - Introdução à Educação Ambiental com Ênfase nas Geociências

IME – Instituto de Matemática e Estatística

MAT1514 – A Matemática na Educação Básica

IP – Instituto de Psicologia

PSA5113 - Política e Organização do Ensino de Psicologia
PSA1506 - Sujeito, Educação e Sociedade
PSA5108 - Psicologia e Educação
PSA5100 - As Explicações do Fracasso Escolar: Ciência e Ideologia
PSE5140 - Neurociências e Comportamento: Aspectos Cognitivos e Emocionais no Processo de Aprendizagem
PSA5201 - Educação Inclusiva

PSE5241 - Análise da Relação Professor-Aluno, do Planejamento a Sala de Aula
PSE5142 - Motivação em Sala de Aula

IQ – Instituto de Química

4603000 - Química e Sociedade

QFL3500 - Química, Meio Ambiente e Educação

QFL3501 - Atividades Acadêmico-Científico-Culturais

QFL4600 - Introdução ao Ensino de Química

IQSC – Instituto de Química de São Carlos

A Unidade informou que as disciplinas do Bloco II são as mesmas informadas pelo IFSC, visto que o curso é Interunidades – Licenciatura em Ciências Exatas (Habilitação Química para o IQSC).

DISCIPLINAS – BLOCO IV (ESTÁGIO)

Disciplinas destinadas a articular os saberes pedagógicos e os conteúdos específicos, envolvendo inclusive a supervisão de estágios, conforme definidas pelas Unidades e aprovadas pela CIL.

EACH – Escola de Artes, Ciências e Humanidades

ACH4016 - Metodologia de Ensino em Ciências da Natureza 1

ACH4017 - Metodologia de Ensino em Ciências da Natureza 2

ACH4034 - Estrutura e Funcionamento da Educação Básica no Brasil ACH4038 - Educação Ambiental

ACH4126 - Orientação de Estágios Obrigatórios 1

ACH4127 - Orientação de Estágios Obrigatórios 2

ACH4128 - Orientação de Estágios Obrigatórios 3

ECA – Escola de Comunicações e Artes

Artes Plásticas

CAP0291 - Metodologias do Ensino das Artes Visuais III com Estágios Supervisionados

CAP0299 - Metodologias do Ensino das Artes Visuais IV com Estágios Supervisionados

Departamento de Música – São Paulo

CMU0326 - Metodologia de Ensino de Música com Estágio Supervisionado I

CMU0327 - Metodologia de Ensino de Música com Estágio Supervisionado II

CMU0553 - Laboratório de Educação Musical I

CMU0554 - Laboratório de Educação Musical II

CMU0555 - Laboratório de Educação Musical III

CMU0556 - Laboratório de Educação Musical IV

CMU0557 - Laboratório de Educação Musical V

CMU0558 - Laboratório de Educação Musical VI

EEFE – Escola de Educação Física e Esporte

EFP0116 - Educação Física na Educação Infantil I

EFP0120 - Educação Física na Educação Infantil II

EFP0117 - Educação Física no Ensino Fundamental de 1ª. a 4ª. série I

EFP0121 - Educação Física no Ensino Fundamental de 1ª. a 4ª. série II EFP0123 -

Educação Física no Ensino Fundamental de 5ª. a 8ª. série I

EFP0125 - Educação Física no Ensino Fundamental de 5ª. a 8ª. série II

EFP0124 - Educação Física no Ensino Médio I

EFP0126 - Educação Física no Ensino Médio II

EFP0118 - Educação Física Escolar e Portadores de Necessidades Especiais I

EFP0122 - Educação Física Escolar e Portadores de Necessidades Especiais II

EERP – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto

2200098 - Estágio Curricular Supervisionado: promoção da saúde na educação básica

ESALQ – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”

LES0315 - Metodologia do Ensino em Ciências Biológicas I

LES1315 - Metodologia do Ensino em Ciências Agrárias I

LES0416 - Metodologia do Ensino em Ciências Biológicas II

LES1416 - Metodologia do Ensino em Ciências Agrárias II

FE – Faculdade de Educação

Unidades de Estágio

Ofertadas dos cursos de Licenciatura em Matemática, Física e Geociências

EDM0685 - Experimentação e Modelagem

EDA0689 - Estágio de Vivência e Investigação em Gestão Escolar e Políticas Públicas

FFCLRP – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto

Departamento de Biologia

5920116 - Estágios Supervisionados de Biologia

Licenciatura em Pedagogia

5941104 – Política Educacional e Organização da Escola Básica II

5941069 – Fundamentos Psicológicos da Educação III

5941089 – Didática II

5941078 – Ação Pedagógica Integrada: Ensino Fundamental I

5941079 – Ação Pedagógica Integrada: Ensino Fundamental II

5941080 – Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil I

5941081 – Ação Pedagógica Integrada: Educação Infantil II

5941116 – Atividades Práticas: Gestão do Processo Educativo

Departamento de Química

5931043 - Química para o Ensino Médio I

5931050 - Química para o Ensino Médio II

FFLCH – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Departamento de Filosofia

FLF0485 - Estágio Supervisionado de Licenciatura

Departamento de Geografia

FLG0702 - Estágio Supervisionado de Ensino de Geografia e Material Didático

Departamento de História

FLH0421 – Ensino de História: teoria e prática

Departamento de Letras
0800004 – Atividades de Estágio (Licenciatura em Letras)

Departamento de Sociologia
FSL0526 – Estágio Supervisionado para as Ciências Sociais

IB – Instituto de Biociências
0410515 – Ensino em Biologia

ICMC – Instituto de Ciências Matemáticas e da Computação
As disciplinas do Bloco IV do Curso de Licenciatura em Ciências Exatas são comuns ao IFSC, IQSC e ICMC.

IF – Instituto de Física
FEP0390 – Práticas em Ensino de Física

IFSC – Instituto de Física de São Carlos
As disciplinas do Bloco IV do Curso de Licenciatura em Ciências Exatas são comuns ao IFSC, IQSC e ICMC.
SLC0563 - História da Ciência
SLC0567 - Prática de Ensino de Ciências do Ensino Fundamental
SLC0596 - Instrumentação para o Ensino
SLC0570 - Prática do Ensino de Física
SLC0571 - Prática do Ensino de Química
SLC0572 - Prática do Ensino de Matemática
SLC0540 - Elementos de Programação de Computadores

IGc – Instituto de Geociências
0440318 - Recursos Didáticos em Geociências
0440418 - Práticas de Educação Ambiental com ênfase em Geociências

IME – Instituto de Matemática e Estatística
MAT1500 - Projetos de Estágio

IP – Instituto de Psicologia
Bloco IV:
4705181 Estágio Supervisionado II: Professor de Psicologia

Bloco III:
4705282 Estágio Supervisionado I: Compreensão do ambiente escolar

IQ – Instituto de Química
QFL2505 - Instrumentação para o Ensino I

QFL2506 - Instrumentação para o Ensino IV
QFL3502 - Instrumentação para o Ensino de Química I (Fundamentos)
QFL3504 - Instrumentação para o Ensino de Química III (Currículo e Planejamento)
QFL3505 - Instrumentação para o Ensino de Química IV (Complementação)
QFL3506 - Projeto e Pesquisa no Ensino de Química

IQSC – Instituto de Química de São Carlos

As disciplinas do Bloco IV do Curso de Licenciatura em Ciências Exatas são comuns ao IFSC, IQSC e ICMC.

ANEXO 3. Jornadas das Licenciaturas

Folders e programas das Jornadas das Licenciaturas realizadas na Universidade de São Paulo

Universidade de São Paulo
III JORNADA DAS LICENCIATURAS DA USP

29 e 30 outubro de 2009
Espaço de Eventos da FMRP/USP - Ribeirão Preto/SP

**Ressignificando
a formação
de professores**

VAGAS LIMITADAS

Inscrições:
a partir de 24 de agosto no site
<http://www.usp.br/prg>

Submissão de Trabalhos:
de 24 de agosto a 21 de setembro no site
<http://www.usp.br/prg>

Informações:
jornadalicenciatura@ffclrp.usp.br

PROMOÇÃO
Pró-Reitoria de Graduação
Comissão Interunidades das Licenciaturas – CIL



Universidade de São Paulo

Profa. Dra. Suelly Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Franco Lajolo
Vice-Reitor da Universidade de São Paulo
Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta
Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo

COMISSÃO ORGANIZADORA
Adriana Katia Corrêa
Carolina Godinho Retondo
Filomena Elaine Paiva Assolini
Gláucia Maria da Silva
Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves
Marta Angélica Tossi Silva
Neli Prestes Padilha Rios
Ronildo Alves dos Santos

PROMOÇÃO

Pró-Reitoria de Graduação
Comissão Interunidades das Licenciaturas – CIL

Apoio:



III JORNADA DAS LICENCIATURAS DA USP

Ressignificando a formação de professores

29 e 30 de outubro de 2009
Campus da USP de Ribeirão Preto
Espaço de eventos da FMRP/USP - Ribeirão Preto/SP

A Pró-Reitoria de Graduação e a Comissão Interunidades das Licenciaturas-CIL da USP, dando continuidade às ações de implementação do Programa de Formação de Professores, propõem a realização da *III Jornada das Licenciaturas da USP* com o objetivo de estimular a produção e o intercâmbio de investigações que tenham como foco a formação do professor para a Educação Básica e Educação Profissional, e sua atuação nos diversos contextos institucionais, bem como socializar experiências inovadoras no campo da carreira referente aos Cursos de Licenciatura no país.

Programação

29/10/09

15h - Abertura dos trabalhos
15h30 - Sessão de painéis 1
17h30 - Coffee break
19h - Sessão solene de abertura
Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta
Professora Titular da FE-USP - Pró-Reitora de Graduação da USP
Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida
Professora Doutora da FE-USP - Assessora da Pró-Reitoria de Graduação da USP
Profa. Dra. Iole de Freitas Druck
Professora Doutora do IME-USP - Presidente da CIL - Comissão Interunidades das Licenciaturas da USP
Profa. Dra. Maria das Graças Bomfim de Carvalho
Professora Titular da EERP-USP - Diretora da EERP-USP
Prof. Dr. Sebastião de Sousa Almeida
Professor Titular da FCLRP - Diretor da FCLRP-USP
19h30 - Mesa-redonda: A reformulação das licenciaturas nas instituições de ensino superior
Profa. Dra. Iole de Freitas Druck
Professora Doutora do IME-USP - Presidente da CIL da USP
Prof. Dr. Júlio Emílio Diniz Pereira
Professor Adjunto da FE-LF/MG
Profa. Dra. Maria Inês Petrucci Rosa
Professora Doutora da FE-UNICAMP - Coordenadora das Licenciaturas da FE-UNICAMP

21h - Debate
21h30 - Coffee break

30/10/09

8h30 - Grupos de Trabalho-Programa de Formação de Professores da USP
Local: Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto - EERP/USP
1: O estágio e a relação Universidade-Escola
2: Disciplinas introdutórias à formação do professor
3: Educação profissional e os cursos de licenciatura
4: As propostas de atividades acadêmico-científico-culturais nos cursos de licenciatura
5: As propostas de prática como componente curricular nos cursos de licenciatura
10h30 - Coffee break
11h - Síntese dos grupos de trabalho
12h - Intervalo
14h - Conferência: Política nacional pública de formação dos profissionais do magistério
Prof. Dr. João Carlos Testini
Diretor de Educação Básica Presencial - DEB da CAPES
15h30 - Coffee break
16h - Sessão de painéis 2
18h - Encerramento

Inscrições:
a partir de 24 de agosto no site
<http://www.usp.br/prg>

Submissão de Trabalhos:
de 24 de agosto a 23 de setembro no site
<http://www.usp.br/prg>

Informações:
jornadalicenciatura@ffclrp.usp.br

ANEXO 4. Apresentações em Congressos e Eventos

O programa de Formação de Professores da USP (PFPUSP) foi apresentado institucionalmente, a convite, nos eventos a seguir:

IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Promoção: Universidade Estadual Paulista – UNESP

Águas de Lindóia – setembro de 2007

IV ENCONTRO REGIONAL DO ForGrad

Promoção: ForGrad – Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Brasileiras

Campinas – maio de 2008

II JORNADA DAS LICENCIATURAS

Promoção: Universidade de São Paulo – USP

São Paulo – novembro de 2008

III JORNADA DAS LICENCIATURAS

Promoção: Universidade de Brasília – UNB

Brasília – agosto de 2009

III JORNADA DAS LICENCIATURAS

Promoção: Universidade de São Paulo – USP

Ribeirão Preto – outubro de 2009

V SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS
NO TEMPO PRESENTE

Promoção: Universidade Federal de Uberlândia - UFU

Uberlândia – dezembro de 2009

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

ENSINAR COM PESQUISA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

**FUNDAMENTAÇÃO, ANÁLISE PRELIMINAR E PROJETOS
DESENVOLVIDOS NO PROGRAMA ENSINAR COM PESQUISA
NO PERÍODO 2007 – 2009**

Selma Garrido Pimenta
Pró Reitora de Graduação

Maria Amélia Campos Oliveira
Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG



Sumário

I. Ensinar com Pesquisa	
Considerações teóricas	133
II. Ensinar com Pesquisa	
Programa de bolsas para o desenvolvimento de pesquisas na graduação.....	139
III. Impactos Iniciais do Programa	
Quadro geral dos projetos 2007 – 2009: distribuição por áreas e unidades da USP	143
IV. Projetos 2007:	
Análise preliminar 1a. chamada	146
V. Anexos	149
• Anexo 1. Resumo dos Projetos: período 2007-2009 (CDRom anexo)	149
• Anexo 2. Apresentações em Congressos Científicos	149

I. Ensinar com Pesquisa

Considerações teóricas¹

Na sociedade contemporânea, o ensino de graduação encontra-se fortemente submetido à lógica do mercado e do consumo, configurando o que alguns autores denominam um processo *fastfoodização* da universidade (Boxus, Debry, Leclercq, 1998)². As características desse processo podem ser assim resumidas: uma imensa usina de produção onde os estudantes são considerados apenas como elos do sistema; a aprendizagem é rápida e ligeira, sem muito esforço, para obter créditos e diplomas; o processo de formação não é mais do que um supermercado no qual as disciplinas estão dispostas em gôndolas, à escolha do estudante, e disponibilizadas conforme a decisão individual dos docentes ou departamentos; a carreira acadêmica dos professores tem primazia em relação à formação dos estudantes com vistas a publicar muito e o mais rápido possível; a cultura acadêmica e a cultura própria dos jovens ficam separadas por vezes em um fosso intransponível.

Há que se criar uma nova cultura acadêmica nos cursos de graduação na universidade que valorize o ensino e que considere o direito do acesso à formação que garanta aos estudantes o desenvolvimento de uma postura crítica frente ao saber, que supere a especialização estreita, problematize as informações e garanta a sua formação como cidadãos, profissionais e cientistas, compromissados com a aplicação do conhecimento em prol da melhoria da qualidade de vida de toda a sociedade; que possibilite o desenvolvimento do pensamento autônomo, substituindo a simples transmissão do conhecimento pelo engajamento dos estudantes em seu processo formativo e que lhes permita interrogar o conhecimento elaborado e pensar criticamente; que enseje a resolução de problemas; estimule a discussão, desenvolva metodologias de busca e construção de conhecimentos; que confronte os conhecimentos elaborados e as pesquisas com a realidade; mobilize visões inter e transdisciplinares sobre os fenômenos e aponte e possibilite a solução de problemas sociais. E uma nova cultura acadêmica que valorize o trabalho dos docentes no ensino de graduação.

Em diversos países, o ensino de graduação vem assumindo a característica de um processo de busca, construção científica e crítica aos conhecimentos produzidos, com vistas a formar profissionais e cientistas capazes de responder positivamente às transformações que dele são exigidas. Assim, o ensino na graduação pressupõe o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicos que devem ser ensinados criticamente,

1 Para a redação final deste texto contei com a colaboração de Maria Amélia de Campos Oliveira, Maria Isabel de Almeida – assessoras da PRG e Evandro Ghedin, pós-doutorando na Faculdade de Educação – USP.

2 BOXUS, Elise, DEBRY, Marianne, & LECLERCQ, Dieudonné (1998) De nouveaux défis pour la pédagogie universitaire. In: LECLERCQ, D. (1998). *Pour une pédagogie universitaire de qualité*. Sprimont. Belgique. Mardaga.

isto é, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade. É nesse contexto que ganha força a proposta que considera o potencial da pesquisa para o desenvolvimento de um ensino significativo nos cursos de graduação, especialmente nas universidades onde ensino e pesquisa são constituintes de suas finalidades.

No entanto, o que se observa é que, mesmo nas universidades de excelência como a USP, ocorre nítida separação entre pesquisa e ensino, seguida de valorização diferenciada e desigual dessas atividades. O ensino é deixado aos docentes 'menos capazes', enquanto a pesquisa é associada às 'melhores cabeças', utilizada como parâmetro para ascensão na carreira e concessão de financiamentos.

Em um balanço sobre essa desigualdade na literatura acadêmica produzida no período de 1968 a 1995 sobre Educação Superior, a partir do *Banco de Dados Universitas/BR*, Segenreich, 2001³, identificou três tendências na relação entre ensino e pesquisa. A primeira é a de autores que defendem a associação entre ensino e pesquisa, considerando o ensino intrínseco (e subsumido) à pesquisa. Outros, em oposição, defendem que ambos possuem naturezas diferentes e mesmo contrapostas. Essas posições co-existem num mesmo tempo e espaço e traduzem concepções da ciência positiva.

Uma segunda tendência agrupa interpretações que dependem da concepção de pesquisa de cada autor. Assim, se esta é restrita à atividade no campo científico, tudo que estiver fora deste não será pesquisa; se é concebida em sentido amplo, resulta que pode ser inerente ao ensino, que terá melhor qualidade se realizado com pesquisa.

Na terceira tendência estão os estudos que consideram o contexto institucional no qual a pesquisa se desenvolve. Nessa tendência, fortemente presente nas universidades de ensino e pesquisa, um bom pesquisador será visto como um bom professor. Ensino e pesquisa são considerados atividades paralelas, sendo o ensino próprio da graduação e a pesquisa, da pós-graduação. Podem, inclusive, ser realizados em espaços separados, como é o caso dos institutos de pesquisa.

Analisando a pesquisa na graduação, Segenreich identifica duas práticas. A primeira, mais freqüente, disponibiliza os resultados de pesquisa no ensino, enquanto a segunda considera a pesquisa como prática pedagógica. Esta última, muitas vezes se confunde com projetos de extensão ou de conclusão de curso, sendo, portanto, de menor prestígio.

Considerando a importância dessa nova perspectiva de valorização da pesquisa nos processos de ensino e a necessidade de compreender melhor essa relação, realizamos uma investigação, recentemente concluída⁴, cujos resultados permitiram identificar diferenças e proximidade entre as atividades de ensinar e pesquisar na universidade. Tendo por categorias os *sujeitos* envolvidos, o *tempo* de duração do processo, os *métodos*, os *resultados* e as *finalidades*, a análise dos dados obteve a possibilidade de ampliar a compreensão acerca da relação complexa que se estabelece entre ensino e pesquisa no âmbito da produção teórica nas áreas de pedagogia e didática do ensino superior⁵.

3 SEGENREICH, S.C.D. Relação ensino de graduação e pesquisa: políticas públicas e realidade institucional. In: SGUISSARD & SILVA (orgs). *Educação superior: análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo. Xamã. 2001:187-212.

4 PIMENTA, S. G. *Pesquisar e Ensinar na Universidade: um estudo da gênese e da crítica do conceito de professor pesquisador*. CNPq 2003 –2006.

5 Ver PIMENTA, Selma G. & ANASTASIOU, Léa das Graças. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo. Cortez d. 2002: 279pp.

Na atividade de *pesquisar*, esses componentes assumem uma dada configuração:

- *Sujeitos*: o trabalho de pesquisa pode ser efetivado individualmente ou em grupo, sendo mais comuns os processos individualizados.
- *Tempo*: é habitualmente previsto em blocos, conforme o projeto ou o nível de avanço das etapas da pesquisa, comportando alterações justificadas por imprevistos, levantamento de novos problemas ou questões a superar, sendo de certa forma flexível.
- *Resultados*: o conhecimento gerado a partir do problema pesquisado pode resultar em confirmação da teoria existente ou levar à revisão parcial ou total do referencial científico estudado, na busca das explicações das determinações da realidade, essencialmente dinâmica. O conhecimento obtido, por ser sempre histórico e temporal, constitui uma síntese que poderá vir a ser incorporada em quadros teóricos, refutar ou confirmar hipóteses, respondendo a questões ou problemas da realidade por incorporação ou superação das teorias científicas existentes, possibilitando a elaboração de novas teorias científicas.
- *Método*: é definido ao se propor o problema a ser pesquisado, uma vez que há uma relação estreita e direta entre o objeto, o campo de conhecimento ao qual se refere e o método de apreensão de seus determinantes. Habitualmente, trabalha-se com métodos já existentes, que refletem modelos científicos já testados e aceitos pela comunidade científica, havendo, portanto, clareza das etapas a seguir na busca da solução do problema pesquisado. Ao longo do processo, recebe-se assessoria do orientador ou do grupo de pesquisa do qual se participa.

Esses são, resumidamente, aspectos essenciais no desenvolvimento de uma pesquisa conduzida por docentes do ensino superior em seus mestrados e doutorados e em seus laboratórios e grupos de pesquisa. As sínteses obtidas, via de regra, compõem os programas das disciplinas pelas quais os docentes são responsáveis nos cursos de graduação. Às vezes, o programa disciplinar acaba se reduzindo ao tema da pesquisa do professor, ficando o papel docente reduzido ao repasse de informações e a formação dos alunos restringida a um módulo ou mesmo a fragmentos de determinada área do conhecimento.

Na atividade de *ensinar*, esses componentes assumem outra configuração:

- *Sujeitos*: na atividade de ensinar o professor confronta-se com outros sujeitos. Em primeiro lugar, com seus *pares institucionais*, ou seja, chefias departamentais, coordenadores de cursos e colegas docentes, que colegiadamente devem definir o projeto pedagógico do curso e planejar a organização curricular e o percurso formativo dos estudantes. Nesse âmbito, um primeiro desafio que se coloca é o de trabalhar colegiadamente em torno de um projeto institucional comum, a ser efetivado no projeto do curso específico em que se atua como docente, uma vez que é no projeto do curso que se definem as decisões que competem às discipli-

nas. Ou, no caso de instituições com organizações curriculares mais avançadas⁶, no quadro do programa de aprendizagem em que atuará e no momento do curso em que se inserem as atividades curriculares de integração. Assim, exige-se uma relação muito diferente daquela determinada pela pesquisa, que envolve pesquisador e colaboradores ou orientador e orientando. Esse desafio envolve tomar decisões em equipe sobre as ações docentes, o que implica em colocar-se, deixar-se conhecer profissionalmente e ser flexível, saber ouvir, ponderar, decidir e alterar o processo pensado inicialmente. Além da equipe docente, o professor confronta-se com *outros sujeitos* do processo de ensino-aprendizagem, a pessoa de seus *alunos*, que constituem a razão de ser da profissão docente. Esses alunos são sujeitos históricos e contextualizados, com características e especificidades próprias, a serem conhecidas durante o processo do ensino e da aprendizagem. Na maioria das vezes, esses sujeitos concretos estão muito distantes dos alunos idealizados que gostaríamos de encontrar na sala de aula. Esses grupos interagem com os docentes por períodos determinados (semestrais ou anuais) e não existe a menor garantia de que um processo bem sucedido com um grupo o será com outro. Assim, a atitude de flexibilidade, abertura, capacidade de lidar com o imprevisto e o novo tornam-se essenciais ao desempenho e sucesso da atividade docente.

- *Tempo*: no ensino, o tempo estrutura-se de modo diferente da pesquisa; não há flexibilidade e o processo de ensinar e aprender tem de se adequar ao semestre ou ao ano letivo para os fechamentos necessários ao programa previsto. A adequação temporal dos cronogramas curriculares constitui um desafio, face aos limites legais existentes no processo de ensino.
- *Conhecimentos*: diferentemente da situação de pesquisa, no ensino trabalha-se com conteúdos já existentes, sistematizados, elaborados e organizados em sínteses mais ou menos definidas para serem apropriados, ou seja, tornarem próprios aos alunos, o que deve ocorrer sob a orientação do professor, mas sob responsabilidade conjunta. Os conhecimentos devem ser traduzidos pelos sujeitos do processo, professores e alunos, em relação ao quadro teórico da disciplina, ao programa de aprendizagem e ao programa curricular do curso como um todo, considerando-se a dinâmica a que todo conhecimento está submetido, em seus movimentos, mudanças e contradições, destacando-se seus determinantes e nexos internos. Novas sínteses ocorrem, então, produzidas tanto pelo docente, que ao efetivar a ação de ensinar os conteúdos acaba por reorganizá-los sob forma qualitativamente superior; quanto por parte dos alunos, motivo pelo qual se diz que a construção de conhecimento (que é novo para os estudantes) efetivou-se no ocorrer da apropriação dos conteúdos.

⁶ Refere-se a novas formas de organização curricular, como por exemplo, os Programas de Aprendizagem por projetos, atividades, eixos conceituais comuns, problemas ou temas, que integram várias disciplinas, numa perspectiva interdisciplinar, contribuindo para superar a visão fragmentada de conhecimento e a justaposição de disciplinas, característica do currículo em grades. A respeito de experiências de natureza interdisciplinar, vide BRAGA, A. M., Reflexões sobre a superação do conhecimento fragmentado nos cursos de graduação, in LEITE, D. (org), *Pedagogia Universitária*, Porto Alegre: Editora UFRGS. 1999.

- *Resultados*: o ensino deve propiciar a professores e alunos novas elaborações e sínteses em relação aos conhecimentos e aos processos, ampliando, dessa forma, a herança cultural e propiciando ao aluno construir uma apreensão sempre qualitativamente superior sobre os quadros teóricos existentes e a própria realidade.
- *Método*: no ensino, o método depende, inicialmente, da visão do professor sobre ciência, conhecimento e saber escolar. Se o docente vê o currículo como uma somatória de disciplinas distribuídas em uma grade, como é habitualmente chamado, e a disciplina é vista como um fim em si mesma, o método será o de transmissão e reprodução do conhecimento. Essa perspectiva metodológica é própria da ciência positivista, que concebe o conhecimento como neutro, descontextualizado, distanciado de seu processo de produção, definitivo e verdadeiro. Entretanto, é possível considerar a ciência de modo diferente, no qual o método é, inicialmente, determinado pelo campo disciplinar, por sua lógica própria interna, por seus conceitos, leis e princípios, sua historicidade e seu processo de produção. Considerar a forma de apreensão objetivada pelos sujeitos envolvidos, sendo todo o processo deliberadamente planejado, conforme as metas e os objetivos do projeto pedagógico. Desse modo, o método deve ser construído em parceria que inclui ações diferenciadas de professores e alunos. Pode-se constatar, assim, que o método de ensinar tem especificidade própria e não comporta modelos fixos, com etapas a serem seguidas. Por sua complexidade e temporalidade, exige um processo de reflexão sistemática e, portanto, de pesquisa por parte daqueles que pretendem efetivá-lo com competência e seriedade.

Considerando essas diferenças entre as atividades de pesquisar e ensinar, talvez não seja difícil compreender porque um pesquisador excepcional não é necessariamente, um docente excelente.

A maioria dos professores universitários teve sua graduação calcada no modelo de formação jesuítica ou técnica (ANASTASIOU, 1998)⁷ e desenvolveu nos cursos de mestrado e doutorado habilidades referentes ao método de pesquisa, que possui especificidades bem diferentes do método de ensino. É então desafiado a realizar um trabalho profissional na área educacional. Um dos caminhos para a superação desse hiato na formação docente tem a ver com a participação em processos continuados de profissionalização docente, que passa pela reflexão e pela pesquisa da própria prática em sala de aula.

Para a pesquisa da sala de aula, é necessário um posicionamento de abertura, flexibilidade e coragem no enfrentamento da ação profissional, pois se trata de uma ação profissional, do profissional professor e não apenas de um profissional de outra área que ocupa uma sala de aula na universidade, ficando à frente a de um grupo de alunos para repassar o conhecimento existente.

⁷ ANASTASIOU, L. G. C. *Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica*. Curitiba. IBPEX. 1998.

Segundo Chauí⁸, a pesquisa como investigação de algo lança-nos na interrogação, exige reflexão, análise crítica a partir das teorias, enfrentamento, descoberta, invenção e criação, entre outros. É um trabalho do pensamento e da linguagem para pensar e dizer o que ainda não foi pensado ou dito, uma visão compreensiva de totalidades, ação civilizatória

contra a barbárie social e política, em que a reflexão, a crítica e o exame de conhecimentos instituídos possibilitam sua mudança e sua superação.

Buscar e possibilitar a autonomia na construção do conhecimento do estudante é uma exigência do contexto social em que vivemos. Mais do que isto, é necessário desenvolver a autonomia na produção do conhecimento, individual e coletivamente, uma vez que o conhecimento é uma obra social e coletiva que deve ser partilhado com todos, pois constitui uma alternativa de alteração das condições sociais em que vivemos.

A universidade tem, tradicionalmente, procurado desenvolver a inteligência a partir de uma visão individualista. Compreender a inteligência como uma construção social, ou seja, resultado da ação coletiva, a maneira como a universidade realiza a formação dos jovens, de certo modo, nega essa dimensão coletiva do conhecimento. Isto é extremamente perigoso, porque faz com que cada indivíduo passe a se perceber como sujeito autônomo em relação à sociedade. A depender do modo como as coisas são conduzidas do ponto de vista ideológico, cada ser humano passa a pensar que seu desenvolvimento intelectual e cognitivo é fruto somente de suas capacidades. Não é dessa autonomia que estamos falando, mas de uma autonomia que possibilita a construção da cidadania e, por meio dela, uma sociedade democrática que torne possível o melhor desenvolvimento pessoal e social.

Com este ponto de partida, é preciso dizer que a possibilidade de exercício da cidadania e a construção de uma sociedade democrática dependem de como a universidade trabalha com metodologias voltadas para a elaboração autônoma do conhecimento. Os conteúdos da formação devem contribuir significativamente para a construção desse processo de produção autônoma do conhecimento do estudante. Assim, ele estará sendo preparado para saber enfrentar os problemas do cotidiano e dar respostas variadas às problemáticas do contexto social contemporâneo. Mais do que isto, a universidade precisa trabalhar os conteúdos dos conhecimentos que o estudante deve adquirir, cada vez menos por meio de uma metodologia da transmissão, e cada vez mais por uma metodologia da sua produção, que se dá pela pesquisa⁹.

Nesse contexto e com a finalidade de provocar mudanças institucionais para superar a separação entre pesquisa e ensino e os problemas epistemológicos, éticos e políticos dela decorrentes, a Pró-Reitoria de Graduação propôs e implementou o Programa **Ensinar com Pesquisa** como parte integrante de sua política de valorização do ensino de graduação na Universidade de São Paulo.

8 CHAUI, M. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo. Editora da UNESP, 2001.

9 Esse parágrafo e os dois anteriores são extratos do Relatório de pós-doutorado de Evandro Ghedin, *Ensinar com pesquisa: fundamentos epistemológicos e metodológicos*, junto à Faculdade de Educação da USP, 2009.

II. Ensinar com Pesquisa

Programa de bolsas para o desenvolvimento de pesquisas na graduação

Apresentado ao Conselho de Graduação (CoG) em junho de 2006, a proposta causou estranheza, uma vez que a pesquisa na USP era tradicionalmente da alçada da Pró-Reitoria de Pesquisa. Após intensas discussões sobre o escopo e as finalidades do Programa, percebeu-se que poderia gerar produção de conhecimentos significativos sobre novas formas de ensinar e de aprender na graduação.

Várias temáticas foram então sugeridas, a partir de pesquisas sobre ensino em universidades de diferentes países, tais como: quem são os estudantes que ingressam na universidade e nos diferentes cursos; quais suas expectativas pessoais e profissionais; que relações estabelecem com o conhecimento; como ocorrem os modos e processos de aquisição de conhecimentos na sociedade atual, com o desenvolvimento das mídias eletrônicas; os processos que ocorrem na sala de aula, nos laboratórios, oficinas; o domínio de estratégias de intervenção didática; a análise dos problemas de aprendizagem e desenvolvimento do estudante na graduação; o desenvolvimento de habilidades e estratégias de comunicação; o desenvolvimento de habilidades de pesquisa do próprio ensino em aula; a aplicação de processos avaliativos para favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos; a formação de valores culturais e de ética profissional; a elaboração de planos, programas e novas lógicas de organização curricular; a análise crítica das demandas profissionais e mudanças curriculares; a elaboração e o desenvolvimento de projetos de intervenção e de inovação nos vários campos de conhecimento; as estratégias para integrar resultados de pesquisas de campo em situações de ensino; como observar, registrar, sistematizar, analisar e interpretar resultados da própria atividade docente; apresentá-las em eventos; discuti-las em vários fóruns; pesquisar o desenvolvimento de novas técnicas e tecnologias; os efeitos de processos de monitoria e de iniciação científica no desenvolvimento de alunos de graduação, entre outros.

Superado o impacto inicial, percebeu-se que o Programa poderia contribuir para a valorização do trabalho dos docentes na graduação, fortalecendo-os como pesquisadores e valorizando as Comissões de Graduação (CGs) das 41 Unidades de ensino e pesquisa da USP, na análise e seleção dos projetos de pesquisa apresentados. Também foi possível consensuar critérios para a atribuição das bolsas aos estudantes combinando desempenho acadêmico e necessidades socioeconômicas¹⁰.

¹⁰ O Programa Ensinar com Pesquisa articula-se às diretrizes da gestão (2006 – 2009), dentre elas o Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP), que investe na ampliação de ingressantes na USP egressos do Ensino Médio da rede pública de ensino do estado de São Paulo.

FINALIDADE E OBJETIVOS DO PROGRAMA

O Programa tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento do conhecimento no campo do ensino de graduação e investir no desenvolvimento das competências docentes e discentes no campo do ensino e da pesquisa.

Propõe-se a apoiar projetos de pesquisa em temáticas voltadas para os desafios do ensino e da aprendizagem nos cursos de graduação da USP. Os projetos devem apontar seus nexos com as metas da Unidade para o desenvolvimento do ensino de graduação e sua vinculação a duas linhas temáticas não excludentes, que podem ser complementares ou combinadas:

- **Ensinar com pesquisa:** tem como foco o processo formativo de alunos de graduação. Apóia pesquisas de uma área de conhecimento voltadas para a formação na graduação, de modo a desenvolver nos estudantes as habilidades de pesquisar e de questionar o conhecimento, tornando-os aptos a incorporar o desenvolvimento científico e tecnológico à prática profissional e, eventualmente, tomarem-na como objeto de pesquisas.
- **Pesquisar o ensinar:** tem como foco o ensino de graduação. Apóia pesquisas sobre o ensino de graduação praticado na Universidade, em suas múltiplas possibilidades e aspectos, envolvendo desde a sala de aula, o curso, as questões curriculares, as modalidades de ensinar e aprender, presenciais ou a distância, o estágio curricular ou profissional, as tecnologias, os resultados do ensino, a inserção profissional dos egressos, a evasão, entre outros. Investiga o desenvolvimento profissional dos docentes inseridos nos cursos de graduação e a ampliação do campo de conhecimentos da pedagogia universitária.

CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA

O Programa concede 800 bolsas a cada ano, no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais a alunos orientados por docentes pesquisadores. As bolsas têm a duração de um ano, podendo ser renovada por mais um, mediante a apresentação de relatório do período e comprovação do bom desempenho acadêmico do aluno. São distribuídas por cotas às Unidades de Ensino e Pesquisa da USP, conforme o total de matrículas e o percentual de estudantes com renda familiar até R\$ 1.500,00 (hum mil e quinhentos reais) mensais.

- **Requisitos:** como requisitos do orientador o Programa prioriza docentes com inserção em cursos de graduação que não tenham recebido apoio financeiro para bolsas de Iniciação Científica de agências de fomento externas à USP ou bolsas financiadas nos últimos cinco anos. Para participar do Programa os estudantes devem estar regularmente matriculados em curso de graduação da Unidade, preferencialmente no 2º semestre, para que possam receber a bolsa a partir do 3º semestre. Devem apresentar bom desempenho acadêmico atestado pelo histórico escolar (média ponderada em relação à média do curso, número de créditos por

semestre e percentual de aproveitamento de acordo com a estrutura curricular). Em consonância com a política de inclusão social da USP, devem ser priorizados estudantes conforme a renda familiar especificada anteriormente.

- Compromissos do orientador e do bolsista: os docentes envolvidos no Programa devem apresentar trabalhos relacionados ao projeto coberto pela bolsa em pelo menos um evento de pesquisa nacional ou internacional, externo à USP, a cada ano, e pelo menos uma publicação em periódico no período de dois anos. Devem ainda submeter projetos ou solicitações de auxílio a agências de fomento externas à USP. Os estudantes-bolsistas, por sua vez, devem apresentar seus trabalhos igualmente desenvolvidos sob a vigência da bolsa em pelo menos um evento científico nacional ou internacional, inclusive na USP.
- Renovação de orientação: os docentes podem orientar bolsistas do Programa por um período de dois anos, prorrogável por outros dois, a depender de recursos financeiros disponíveis e do cumprimento dos compromissos mencionados.
- Gerenciamento do Programa: à Pró-Reitoria de Graduação compete o planejamento, a execução administrativa e financeira e o acompanhamento e avaliação do Programa. À Coordenadoria de Assistência Social (COSEAS) compete a classificação socioeconômica dos alunos pré-selecionados pelas Unidades. O formulário de inscrição para a classificação socioeconômica e a relação dos documentos necessários para essa classificação são divulgados no site da COSEAS (www.usp.br/coseas). Às Unidades, por meio da Comissão de Graduação, cabe realizar a seleção das propostas (pré-seleção dos projetos e seleção dos bolsistas), assim como acompanhar o desenvolvimento do projeto, por meio de relatórios parcial e final, e o desempenho acadêmico do aluno, por meio do histórico escolar.
- Composição das comissões de seleção e acompanhamento: à Comissão de Graduação (CGs) das Unidades compete compor e coordenar a comissão julgadora das propostas, que, a seu critério, poderão contar com membros da Comissão de Pesquisa e das Comissões Coordenadoras de Curso (CoCs). No âmbito da Pró-Reitoria de Graduação, o acompanhamento do Programa cabe a uma comissão coordenadora, composta por membros do CoG, um membro do Conselho de Pesquisa e um membro da COSEAS.
- Processo de classificação: A Comissão Julgadora da Unidade avalia e classifica as propostas com base no mérito acadêmico do projeto, perfil do orientador e perfil do bolsista. Se não forem preenchidas todas as bolsas destinadas a uma Unidade, a Comissão de Coordenação do Programa, da Pró-Reitoria de Graduação, pode propor o remanejamento das bolsas.
- Implementação das bolsas: no primeiro e segundo anos de implementação das bolsas, foram lançados dois editais, um no primeiro e outro no segundo semestre. A partir do terceiro ano, optou-se por um único edital, lançado no segundo semestre, para que as bolsas possam ser implementadas no início do ano subsequente.

- **Desligamento:** pode ocorrer antes do prazo de um ano nos casos de desempenho acadêmico insuficiente (reprovação ou número de créditos inferior a 12 no semestre letivo), trancamento, abandono ou conclusão do curso.

III. Impactos Iniciais do Programa

Quadro geral dos projetos 2007 – 2009: distribuição por áreas e unidades da USP

O primeiro Edital do Programa foi lançado em 02 de outubro de 2006, com início das bolsas em 2007. Nesse ano foram disponibilizadas 800 bolsas e concedidas 748 bolsas. O total de projetos inscritos foi de 820 e foram aprovados 768. Em 2008 foram disponibilizadas 800 bolsas e concedidas 738. O total de projetos inscritos foi de 832 e foram aprovados 770. Em 2009, foram disponibilizadas 800 bolsas e concedidas 658, com o total de 537 projetos inscritos e 532 aprovados. Esses dados mostram que a novidade do Programa vai se inserindo gradativamente na comunidade uspiana.

Distribuição dos projetos recebidos nas áreas de Ciências Exatas, Humanas e Biológicas em 2007, 2008 e 2009

Quadro I - 2007

ÁREAS	1ª. chamada	2ª. chamada	totais	porcentagem
Ciências Exatas	230	83	313	40,75%
Ciências Humanas	102	117	219	28,51%
Ciências Biológicas	172	64	236	30,72%
TOTAL	504	264	768	99,98%

Quadro II - 2008

ÁREAS	1ª Chamada	2ª Chamada	Totais	Porcentagem
Ciências Exatas	141	102	243	31,55%
Ciências Humanas	223	136	359	46,62%
Ciências Biológicas	92	76	168	21,81%
TOTAL	456	314	770	99,98%

Quadro III - 2009

ÁREAS	1ª Chamada	Porcentagem
Ciências Exatas	141	26,50%
Ciências Humanas	269	50,56%

Bolsas do Programa Ensinar com Pesquisa

2007			2008			2009			2010	
Unidade	Cotas	Bolsistas Beneficiados	Unidade	Cotas	Bolsistas Beneficiados	Unidade	Cotas	Bolsistas Beneficiados	Unidade	Cotas
EACH	98	97	EACH	129	143	EACH	116	119	EACH	95
ECA	45	20	ECA	41	26	ECA	32	32	ECA	30
EE	15	15	EE	10	8	EE	8	8	EE	10
EEFE	11	10	EEFE	8	16	EEFE	8	8	EEFE	6
									EEFERP	5
			EEL	21	12	EEL	20	20	EEL	17
EERP	20	20	EERP	23	26	EERP	20	20	EERP	19
EESC	41	39	EESC	26	24	EESC	21	19	EESC	24
EP	41	16	EP	23	8	EP	24	7	EP	24
ESALQ	49	46	ESALQ	22	22	ESALQ	26	19	ESALQ	28
FAU	9	9	FAU	6	5	FAU	8	8	FAU	8
FCF	17	7	FCF	8	1	FCF	9	2	FCF	10
FCFRP	13	11	FCFRP	5	4	FCFRP	6	4	FCFRP	5
FD	21	2	FD	10	1	FD	14	6	FD	16
						FDRP	5	5	FDRP	4
FE	31	9	FE	16	9	FE	16	16	FE	18
FEA	46	6	FEA	30	0	FEA	27	13	FEA	23
FEARP	16	15	FEARP	15	14	FEARP	15	15	FEARP	13
FFCLRP	61	58	FFCLRP	45	54	FFCLRP	40	39	FFCLRP	48
FFLCH	251	101	FFLCH	180	159	FFLCH	160	123	FFLCH	163
FM	15	14	FM	14	10	FM	13	12	FM	17
FMRP	24	24	FMRP	15	20	FMRP	15	6	FMRP	13
FMVZ	5	3	FMVZ	3	1	FMVZ	4	0	FMVZ	4
FO	13	14	FO	5	4	FO	8	7	FO	8
FOB	8	8	FOB	9	6	FOB	8	3	FOB	6
FORP	6	6	FORP	5	5	FORP	7	7	FORP	4
FSP	9	9	FSP	4	3	FSP	6	6	FSP	5
FZEA	14	14	FZEA	10	10	FZEA	10	10	FZEA	20
IAG	8	8	IAG	5	8	IAG	6	3	IAG	7
IB	11	1	IB	8	2	IB	7	2	IB	8
			ICB	1	2	ICB	2	2	ICB	2
ICMC	31	25	ICMC	23	23	ICMC	18	18	ICMC	23
IF	49	35	IF	35	34	IF	31	30	IF	31
IFSC	18	18	IFSC	12	15	IFSC	12	12	IFSC	10

IFSC/ IQSC/ ICMC	7	2	IFSC/ IQSC/ ICMC	14	15	IFSC/ IQSC/ ICMC	8	8	IFSC/ IQSC/ ICMC	7
IGc	13	10	IGc	13	7	IGc	8	5	IGc	8
IME	45	45	IME	34	35	IME	34	22	IME	33
IO	4	4	IO	3	1	IO	2	2	IO	2
IP	6	6	IP	3	3	IP	4	4	IP	4
IQ	17	12	IQ	13	12	IQ	9	3	IQ	14
IQSC	9	8	IQSC	8	5	IQSC	7	7	IQSC	5
IRI	3	1	IRI	2	0	IRI	2	4	IRI	3
INF. BIO.	1	0	INF. BIO.	2	1	INF. BIO.	4	2		
TOTAL	1101	748	TOTAL	859	754	TOTAL	796	658	TOTAL	800

Obs. Algumas Unidades utilizaram um maior número de bolsas do que a cota recebida, tendo em vista a substituição de bolsistas na vigência do Programa.

IV. Projetos 2007

Análise preliminar da 1a. chamada

Estudo preliminar¹¹ de 156 projetos, 30% dos que foram aprovados na 1a. chamada de 2007, mostra que são provenientes dos seguintes *campi*: São Carlos, Pirassununga, Bauru, Piracicaba, Ribeirão Preto e Capital (incluindo a EACH - USP Leste). Esses projetos se distribuem nas duas linhas temáticas do Programa, conforme o quadro IV a seguir.

Distribuição dos projetos conforme as linhas temáticas no Edital do Programa.

Quadro IV

LINHA TEMÁTICA	Totais	porcentagem
Ensinar com Pesquisa	101	64,74%
Pesquisar o Ensinar	31	19,87%
Ambas	18	11,54%
Sem indicação da linha temática	06	03,85%
TOTAL	156	100%

Percebe-se por esses dados a maior incidência na linha *Ensinar com Pesquisa*, ou seja, projetos que trazem a contribuição de pesquisas no programa dos cursos e no processo de ensino, prática mais freqüente nos cursos de graduação. Já na linha *Pesquisar o Ensinar*, que se refere a pesquisas sobre o ensino de graduação, o número de projetos é menor, uma vez que na USP, universidade fortemente de pesquisa, o ensino em geral é considerado como atividade de menor prestígio acadêmico. Também é expressiva a classificação pelos proponentes nas duas linhas, o que pode sinalizar a inserção recente do Programa na comunidade acadêmica.

Em relação aos temas abordados foram identificados os seguintes:

- Aprofundamento em conhecimentos específicos da área.
- Aprofundamento em conhecimentos pedagógicos.
- Questões teórico-metodológicas (concepções de sociedade, ser humano, conhecimento, procedimentos, métodos).

11 Relatório *ANÁLISES INICIAIS DOS PROJETOS DO PROGRAMA A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: ENSINANDO COM PESQUISA E PESQUISANDO O ENSINAR*. Realizado por LENILDA FARIÁ (doutoranda) & NORA FAÚNDEZ-VALLEJOS (pós-doutoranda), assistentes de pesquisa da Pró-Reitoria de Graduação – USP, Outubro de 2007, e membros do GEPEFE – Grupo de Estudos de Pesquisas sobre do Educador – Programa de Pós – Graduação de Educação, FE-USP.

- Perfil dos egressos (habilidades, competências, campos de atuação, trajetórias acadêmicas, características dos perfis, postos de trabalho, salário).
- Curso (projeto curricular, relação conteúdo-forma, cultura, educação e trabalho).
- Relação teoria-prática (formação e mercado de trabalho, adequação, demanda, estágio curricular ou profissional, formação contínua).
- Projeto político-pedagógico dos cursos.
- Sala de aula (questões de ensino/aprendizagem, objetivos do ensino, relação professor-aluno, conteúdos, métodos, estratégias, avaliação da aprendizagem, tecnologias de ensino, motivação, livro didático).
- Função social do conhecimento e da universidade.
- Relações entre o público e o privado na universidade.
- Financiamento e Políticas de educação.
- Filantropia (relação da Universidade com entidades filantrópicas).
- Avaliação institucional.
- Tecnologias.
- Educação a Distância, Educação Básica, Educação Rural.
- Relação Universidade – Comunidade (contexto nacional e internacional).
- Concepção de pesquisa na universidade.
- Concepção de ensino (como o aluno aprende, relação professor-aluno).
- Metodologia de Pesquisa (quantitativa, qualitativa, técnicas, procedimentos, teórica, bibliográfica, estudos de caso).

Esse conjunto de temas pode ser agrupado em pelo menos cinco categorias:

Conhecimento: específico nas áreas com maior número de projetos (68,59%), pedagógico (9,62%) ou ambos (19,87%).

Curso: presente na maioria dos projetos sobre o perfil dos egressos (80,13%), aí incluídas preocupações com desenvolvimento de habilidades e competências, campos de atuação, trajetória acadêmica, postos e mercado de trabalho, salário, adequação de cursos a demandas profissionais. Também há projetos que se voltam ao estudo da relação entre teoria e prática, no que se refere ao projeto curricular, à relação conteúdo-forma, cultura, estágio curricular ou profissional e formação contínua (79,49%).

Sala de aula: presente em 37,00% dos projetos, esta categoria reúne estudos voltados aos métodos e às tecnologias de ensino, questões de ensino/aprendizagem, objetivos do ensino, relação professor-aluno, conteúdos, métodos, estratégias, avaliação da aprendizagem, tecnologias de ensino, motivação, livro didático.

Metodologias de pesquisa: compreendida, em geral, como procedimentos metodológicos.

Concepção de ensino: ao tentar fazer a vinculação com a linha temática Ensinar com Pesquisa, o ensino é esquecido e destacam-se os avanços na pesquisa.

Características comuns aos projetos das três áreas do conhecimento:

1. Preocupação predominante no ensinar com pesquisa é o aprofundamento do conhecimento na área, sem pensar em qual o sentido de o estudante se integrar e ser ativo no processo da investigação.
2. O objetivo do ensino é secundarizado.
3. Em geral, as habilidades pensadas para o aluno referem-se apenas àquelas da pesquisa.
4. Aplicação prática do conhecimento. A relação teoria e prática.
5. A importância das práticas de laboratórios.
6. No pesquisar o ensinar, é predominante a preocupação com as ferramentas didáticas e tecnológicas como meio de tornar o ensino mais eficiente e atraente.
7. O questionamento do conhecimento.
8. Abordagem interdisciplinar do conhecimento.
9. Desenvolvimento do pensamento crítico.
10. O trabalho docente é pouco tomado como objeto de investigação.
11. A avaliação é pensada apenas para o aluno.
12. Precária compreensão das linhas temáticas, em especial, ao pesquisar o ensinar.
13. A metodologia no geral é vista como procedimentos e técnicas.

Esse estudo mostra que o Programa apresenta perspectivas de aprofundamento sobre as questões centrais do ensino de graduação, mas ainda sofre certa dispersão temática.

V. Anexos

Anexo 1. Resumo dos Projetos 2007-2009 CDRom anexo

Anexo 2. Apresentações em Congressos Científicos

O programa Ensinar com Pesquisa e seus resultados preliminares foram apresentados institucionalmente congressos e eventos a seguir discriminados.

V CIDUI – Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación

Promoção: Universidade de Barcelona e Universidade Autônoma de Barcelona

Local: Universidad de Lérida – Espanha

Data: 02 a 04 de julho de 2008

I Congresso Internacional sobre Docência no Ensino Superior

Promoção: Université de Sherbrooke - Canadá e Universidade Estadual de Feira de Santana

Local: Feira de Santana - Bahia.

Data: 26 a 30 de outubro de 2008.

IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES

Promoção: Universidade Estadual Paulista – UNESP

Local: Águas de Lindóia

Data: setembro de 2007

III Jornada das Licenciaturas - USP

Promoção: Universidade de São Paulo

Local: Ribeirão Preto – SP

Data: 20 e 30 de outubro de 2009

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA
Valorizando o ensino e a docência na
Universidade de São Paulo

Selma Garrido Pimenta
Pró Reitora de Graduação

Maria Amélia Campos Oliveira
Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG



2009

Sumário

Introdução	155
I. Universidade e Ensino de graduação	
Desafios à Pró-Reitoria de Graduação na USP.....	156
II. É Preciso Valorizar o Ensino de Graduação na Universidade	159
III. Formação Docente	
Contextualização e Marco Teórico Conceitual.....	162
IV. Política de Valorização e de formação dos Docentes na Universidade de São Paulo	
1. Formulação, Objetivos e Trajetória no Período da Gestão 2006 - 2009	167
1.1. Valorização docente na USP	167
1.2. Formação de docentes da USP: Pedagogia Universitária - Cursos e Seminários	169
1.3. Resultados preliminares da experiência institucional 2006 a 2009.....	173
2. Bibliografia	175
V. A Teoria e a Prática de Processos de Formação Continuada do Docente Universitário	176
VI. Anexos	196
• Anexo 1. Programas dos cursos de Pedagogia Universitária	196
• Anexo 2. Apresentações em Congressos Científicos	205
• Anexo 3. Propostas encaminhadas à CERT para valorização do trabalho docente na graduação	206

Introdução

O propósito desse texto é analisar a organização e implementação de um programa de formação de professores da Universidade de São Paulo¹ - Brasil, de modo a responder às necessidades vividas por seus docentes e às demandas presentes na Universidade. Para tanto nos centraremos na discussão das diretrizes institucionais e das ações formativas em desenvolvimento. Por entendermos sua formulação como resposta enraizada nos contextos sociais, econômicos e culturais que envolvem e afetam a trajetória da universidade contemporânea, discutiremos também os aspectos relativos às transformações vividas pela universidade; as características e novas demandas postas pelos estudantes com perfil cada vez mais diverso; a formação e construção da identidade do professorado universitário. Trataremos, em síntese, dos aspectos que ajudam a explicar as razões da crescente importância da formação dos docentes universitários, na perspectiva de se produzir mudanças em suas práticas, e as repercussões dessa tendência na implementação de políticas institucionais focadas na valorização e qualificação do trabalho docente.

De modo objetivo podemos dizer que nos interessa: a) discutir como se forma o professor universitário para atuar não só nas atividades de investigação e produção do conhecimento, mas também nas atividades de ensino; b) debater as compreensões conceituais, metodológicas e organizacionais da formação dos docentes universitários; c) analisar os elementos que tornam possível a constituição de políticas institucionais capazes de superar os limites de ações isoladas como cursos, seminários, disciplinas de pós-graduação, palestras, estágios etc, de modo a se incrementar processos contínuos de formação.

¹ Refere-se ao Programa *Pedagogia Universitária*, da Pró-Reitoria de Graduação da USP, gestão 2006 – 2009.

1. Universidade e Ensino de Graduação

Desafios à Pró-Reitoria de Graduação na USP

A Pró-Reitoria de Graduação, no período de 2006 a 2009², definiu como prioritárias as seguintes diretrizes: a valorização da graduação no que se refere à qualidade formativa dos discentes e às condições da docência; a inclusão social com vistas a ampliar o número de estudantes egressos do ensino médio público e a diversidade cultural nos cursos da universidade; e a valorização da formação de professores para a Educação Básica (licenciaturas) consolidando a implementação de seu então novo Programa de Formação dos Professores da USP aprovado em 2004.

Essas diretrizes foram definidas considerando-se as características da graduação na USP, que oferece 236 cursos nas áreas de Humanas, Exatas e Biológicas, abrigados em suas 41 unidades de ensino e pesquisa e distribuídos em sete *campi*, com cursos recentemente criados e outros que datam do final do século XIX. O total de estudantes de graduação é de aproximadamente 60 mil, sendo 10.500 vagas disponibilizadas para o ingresso no vestibular, que conta com cerca de 130 mil candidatas. Esse atendimento é feito por cerca de 5 mil docentes envolvidos com a graduação.

Outro aspecto que também foi levado em conta nessa definição de política institucional foram os resultados da *Avaliação Institucional USP 2003/2005*, que apresentou um amplo diagnóstico das demandas e dos projetos das Unidades para a melhoria da graduação, com destaque para os temas da pedagogia universitária (currículo, docência, projeto pedagógico), evasão e internacionalização.

As premissas que embasaram essas diretrizes são resumidas como segue:

- O caráter público desta Universidade e sua expressão de ponta nos cenários nacional e internacional.
- A necessidade de valorizar e aprimorar os cursos das áreas de humanas, exatas e biológicas, por meio de uma política de equalização entre elas, concretizada na distribuição das verbas – capaz de corrigir as distorções – e no atendimento às demandas específicas.
- A finalidade dos cursos de graduação da USP é a formação de profissionais competentes para interferir científica, técnica, cultural e socialmente na construção de uma sociedade que se deseja justa e democrática.

- O entendimento de que a graduação na universidade nutre-se da pesquisa e da extensão, o que caracteriza a atividade de ensinar como síntese, a um só tempo, do conhecimento produzido, permanentemente avaliado frente aos desafios da atualidade, com vistas à produção de novos conhecimentos.
- A importância do trabalho dos docentes no percurso formativo dos estudantes de graduação.

Tais premissas decorrem de nossa compreensão sobre as finalidades do ensino de graduação e da importância do exercício da docência nesse nível de formação em contexto de universidades de ensino e pesquisa.

Entendemos que a universidade é uma instituição educativa, cuja finalidade é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Com afirma Edgar Morin³, *a universidade conserva, memoriza, integra e ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias e valores que acaba por ter um efeito regenerador, porque a universidade se incumbe de reexaminá-la, atualizá-la e transmiti-la* [ao mesmo tempo em que] *gera saberes, idéias e valores que, posteriormente, farão parte dessa mesma herança. Por isso, a universidade é conservadora, regeneradora e geradora.* Tem, pois uma função *transsecular* que vai do passado ao futuro por intermédio do presente, da crítica ao presente, com vistas a humanizar a sociedade. Entendemos, portanto, que o sentido da educação é o de possibilitar que todos os seres humanos tenham as condições de serem partícipes e desfrutadores dos avanços da civilização historicamente construída, e responsáveis pela criação de propostas criadoras visando à superação dos danos causados por essa mesma civilização.

Destacando a educação como *práxis fecundada pela significação simbólica, resultante da atuação subjetiva*, Severino⁴ afirma que, ao consolidar a condição humana, a educação contribui para a integração dos sujeitos no universo do trabalho, da sociabilidade e dos símbolos, sendo pois atravessada por uma intencionalidade teórica que simultaneamente é prática, técnica, política e ética. *Técnica*, quando o conhecimento é saber competente para um fazer eficiente, contextualizado e científico. Essa qualificação técnica do aprendiz concretiza-se na formação profissional universitária, indo além do mero treinamento, superando a simples eficácia e a submissão à lógica opressiva do mercado de trabalho. *Política*, pois tem a ver com as relações de poder que permeiam a sociedade, advindo daí a importância de processos educacionais que possibilitem a construção com os estudantes de uma cidadania que supere o treinamento para a submissão, a subserviência e para as

3 MORIN, Edgar (2000) *Complexidade e transdisciplinaridade – a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal. EDUFRN.

4 SEVERINO, Antônio Joaquim. (2001). *Educação, sujeito e história*. São Paulo. Olho d'Água.

diferentes formas de dominação operantes na sociedade. *Ética*, pois a clareza na opção por conceitos e valores é referência básica para a intencionalidade do agir humano, uma vez que a *ética, enquanto área de investigação da filosofia, explica nossa sensibilidade moral e mostra seus fundamentos*. Assim, conforme o autor, também no campo epistêmico, estético e ético ocorrem processos de alienação, uma vez que há a possibilidade de manipulação das sensibilidades subjetivas.

2. É Preciso Valorizar o Ensino de Graduação na Universidade

Na sociedade contemporânea, o ensino de graduação encontra-se fortemente submetido à lógica do mercado e do consumo, configurando o que alguns autores denominam um processo *fastfoodização* da universidade (Boxus, Debry, Leclercq, 1998)⁵, cujas características podem ser assim resumidas: uma imensa usina de produção onde os estudantes são considerados apenas como elos do sistema; a aprendizagem é rápida e ligeira, sem muito esforço, para obter créditos e diplomas; o processo de formação não é mais do que um supermercado no qual as disciplinas estão dispostas em gôndolas, à escolha do estudante, e disponibilizadas conforme a decisão individual dos docentes ou departamentos; a carreira acadêmica dos professores (publicar muito e o mais rápido possível) tem primazia em relação à formação dos estudantes; a cultura acadêmica e a cultura dos jovens fica separada por um fosso intransponível.

Há que se criar uma nova cultura acadêmica nos cursos de graduação na universidade, que considere o direito do acesso à uma **formação** que garanta aos estudantes o desenvolvimento de uma postura frente ao saber; que supere a especialização estreita, problematize as informações e garanta a sua formação como cidadão e profissional cientista comprometido com a aplicação do conhecimento em prol da melhoria da qualidade de vida de toda a sociedade; que possibilite o desenvolvimento do **pensamento autônomo**, substituindo a simples transmissão do conhecimento pelo **engajamento** dos estudantes; que permita ao estudante **interrogar o conhecimento elaborado, pensar e pensar criticamente**; que ensine a **resolução de problemas sociais, estimule a discussão**, desenvolva **metodologias de busca e de construção de conhecimentos**; que **confronte os conhecimentos** elaborados e as pesquisas com a realidade; **mobilize visões inter e transdisciplinares** sobre os fenômenos. Uma nova cultura acadêmica que valorize o trabalho dos docentes na graduação.

O ensino na universidade, por sua vez, constitui um processo de busca e construção científica e de crítica ao conhecimento produzido, ou seja, de seu papel na construção da sociedade. Nesse sentido, marcam-no algumas características (cf. Pimenta & Anastasiou⁶):

- a. propiciar o domínio de um conjunto de conhecimentos, métodos e técnicas científicos que assegurem o domínio científico e profissional do campo específico e que devem ser ensinados criticamente (isto é, em seus nexos com a produção social e histórica da sociedade).

5 BOXUS, Elise, DEBRY, Marianne, & LECLERCQ, Dieudonné (1998) De nouveaux défis pour la pédagogie universitaire. In: LECLERCQ, D. (1998). *Pour une pédagogie universitaire de qualité*. Sprimont. Belgique. Mardaga.

6 PIMENTA, Selma G. & ANASTASIOU, Lea das Graças. (2002). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo. Cortez Editora.

- b) considerar a interdisciplinaridade como possibilidade de superação de visão e de formação fragmentada;
- c) conduzir à autonomia progressiva do estudante na busca de conhecimentos;
- d) considerar o processo de ensinar/aprender como atividade integrada à investigação;
- e) desenvolver habilidades de pesquisa que se integrem aos cursos, superando uma iniciação científica que é, por vezes, isolada do percurso formativo na graduação;
- f) desenvolver a capacidade de reflexão;
- g) substituir o ensino limitado à transmissão de conteúdos, por um ensino que se constitui em processo de investigação, análise, compreensão e interpretação dos conhecimentos e de seus fundamentos e métodos em seus aspectos epistemológicos, históricos, sociais, culturais, éticos e políticos;
- h) integrar, vertical e horizontalmente, a atividade de investigação à atividade de ensinar do professor;
- i) valorizar a avaliação diagnóstica e formativa na atividade pedagógica mais do que a avaliação como controle;
- j) conhecer o universo cultural e de conhecimentos dos alunos e, a partir deles, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos.

Essas características do ensinar na universidade exigem uma ação docente diferenciada da tradicionalmente praticada. Na docência, como profissional que realiza um serviço à sociedade, o professor universitário precisa atuar de forma reflexiva, crítica e competente no âmbito de sua disciplina, explicitando seu sentido, seu significado e sua contribuição no percurso formativo dos estudantes e no projeto político-pedagógico dos cursos, coletivamente consensuado e vivido no cotidiano do ensino e da pesquisa. Projeto esse que é estabelecido a partir do diálogo com o projeto político-pedagógico institucional e, a partir da identidade de cada curso, considerando as demandas da sociedade contemporânea e do contexto do campo de ação próprio das áreas de saber envolvidas. Nesse sentido, concordamos com o entendimento do ForGrad, 2003⁷, que assim se manifesta: *...entendendo que o saber e o exercício profissional ocorrem em situações sócio-humanas concretas e, particularmente no caso brasileiro, requerem mudanças profundas, todo Projeto [Político] Pedagógico deve pautar-se em uma visão de mundo cultivada com racionalidade ética. Essa visão de mundo constitui-se em horizonte daquilo que se “pro-jeta” e ponto de referência de todas as ações e decisões do curso.*

⁷ ForGRAD – Fórum Nacional de Pró – Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras. (2003) Documento construído para o I Palno Nacional de Graduação – *Proposta de Política para a Graduação*. (impresso).

A diretriz de valorizar a graduação na USP levou, necessariamente, a colocar em relevo a valorização do exercício docente⁸ e, por suposto, compreender como se formam os docentes universitários para esse exercício, considerando os problemas e dificuldades com os quais se deparam, e a oferecer suporte institucional ao seu desenvolvimento, tema esse objeto de preocupação em diferentes países.

⁸ No início da gestão, em 2006, a Pró-Reitoria de Graduação indicou à Comissão Especial de Regime de Trabalho – CERT, responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades dos docentes efetivos da universidade, a necessidade de serem fortalecidos e ampliados os critérios referentes às atividades dos docentes no ensino de graduação (ANEXO 4), o que teve grande contribuição na reestruturação dos atuais indicadores da CERT para avaliação docente.

3. Formação Docente

Contextualização e marco teórico conceitual

Como enfrentar os novos desafios decorrentes das mudanças sociais no trabalho de formação dos estudantes universitários, considerando que em sua atuação os professores devem articular e fazer convergir de modo equilibrado sua competência científica, investigativa e pedagógica? Tendo essa questão como mobilizadora de nossas reflexões, discutiremos os contextos e as compreensões conceituais, metodológicas e organizacionais da formação dos professores universitários. Essas questões constituem os pressupostos das ações para a formação pedagógica dos docentes da Universidade de São Paulo, que se constitui hoje em importante elemento de sua política institucional.

Começemos por contextualizar e conceituar o campo da formação do docente universitário. Na literatura a respeito desse tema (Cunha, 1998; Leite, 1999; Veiga & Castanho, 2000; Pimenta & Anastasiou, 2002; Zabalza, 2004; Araújo, 2005, dentre outros) encontramos uma caracterização de que ser professor nesse nível de ensino significa que se sabe muito da área de conhecimento ou do conteúdo a ser ensinado, mas não que necessariamente se sabe ensinar. Desse professor nunca foi exigido que aprenda a ensinar, ou seja, não se assumiu, no plano das políticas educacionais, ser necessário ensinar-lhes as especificidades dessa dimensão de sua atuação no seio da instituição universitária. Reside aí um paradoxo em relação ao professor da escola básica, de quem é exigida a comprovação de inúmeras horas dedicadas a aprendizados didáticos, avaliativos e organizacionais do ensino. Mais paradoxal ainda é o fato de que ao docente do ensino superior, que forma professores para a escola básica, bem como dos profissionais das demais áreas, não é exigida a formação ou preparação para ensinar.

A preparação de docentes para a vida acadêmica, como especialista em uma área específica do conhecimento, ocorre normalmente em programas de pós-graduação *stricto sensu*, onde o futuro docente desenvolve os conhecimentos teóricos e instrumentais da atividade de pesquisa e consolida as apropriações referentes ao seu campo científico de atuação. Desenvolve-se nesses programas a preparação profissional voltada para as atividades de pesquisa e de produção do conhecimento, que se complementam com a etapa da divulgação dos resultados em eventos e em publicações e conferem visibilidade e status ao pesquisador. Outras atividades, também de grande importância acadêmica, como a orientação de outros pesquisadores ou aquelas voltadas para a aferição da qualidade das pesquisas realizadas pelos pares, como bancas ou pareceres, são entendidas como decorrentes das competências do pesquisador. Esse é, em linhas gerais, o quadro já identificado por vários autores a respeito dos processos formativos do docente universitário.

rio (Benedito, 1995; Cunha, 1998; Leite, 1999; Veiga & Castanho, 2000; Pimenta & Anastasiou, 2002; Zabalza, 2004; Araújo, 2005, dentre outros).

Dessas circunstâncias de formação descritas decorre séria evidência, sintetizada por Cunha (2006: pg. 258): a formação do professor universitário tem sido entendida, por força da tradição e ratificada pela legislação, como atinente quase que exclusivamente aos saberes do conteúdo de ensino, colocando o ensino como decorrência das demais atividades, e a elas subsumido. O que se constata então é que o professor universitário não tem uma formação voltada para os processos de ensino e aprendizagem, pelos quais é responsável quando inicia sua vida acadêmica. Os elementos constitutivos de sua atuação docente, como planejamento, organização da aula, metodologias e estratégias didáticas, avaliação, peculiaridades da interação professor-aluno lhes são desconhecidos cientificamente.

Constatamos então que dentre os professores universitários brasileiros predomina um despreparo e até um desconhecimento científico do que seja o processo de ensino e de aprendizagem, pelo qual passam a serem responsáveis a partir do instante em que ingressam na sala de aula. O panorama internacional não é diferente, como aponta a literatura. Essa constatação tem propiciado um crescimento da preocupação com a formação e o desenvolvimento profissional de professores universitários e com as inovações no campo da atuação didática.

Essas questões começam a se fazer presentes, cada dia mais, no interior das instituições de ensino superior e nas políticas para esse nível de ensino e tendem a ganhar relevo, uma vez que se reconhece que a qualificação profissional tem peso determinante na atuação dos professores e, conseqüentemente, na qualidade do ensino ministrado e na formação dos estudantes.

O conjunto de ações que caracteriza a docência universitária pressupõe elementos de várias naturezas, o que coloca aos sujeitos por ela responsáveis um rol de demandas, contribuindo para configurá-la como um campo complexo de ação. Estudos e pesquisas de vários autores⁹ permitem que se considere as seguintes dimensões no trabalho docente: a dimensão profissional, onde se aninham os elementos definidores da atuação, como a incessante construção da identidade profissional, as bases da formação (inicial ou contínua), as exigências profissionais a serem cumpridas; a dimensão pessoal, onde há que se desenvolver as relações de envolvimento e os compromissos com a docência, bem como a compreensão das circunstâncias de realização do trabalho e dos fenômenos que afetam os envolvidos com a profissão e os mecanismos para se lidar com eles ao longo da carreira; a dimensão organizacional, onde são estabelecidos as condições de viabilização do trabalho e os padrões a serem atingidos na atuação profissional.

Caminhar nessa direção pressupõe uma concepção ecológica da formação docente, que sustenta a necessidade de se formar um professor que seja capaz de desenvolver uma cultura profissional que lhe assegure o papel e a possibilidade de ser, individual e coletivamente, um agente de mudança que dê conta de enfrentar situações problemáticas contextualizadas, em meio às quais ele saiba não só o que fazer e como fazer, mas também porque e para quê fazê-lo.

9 Nóvoa, 1991; Benedito, 1995; Cunha, 1998; Pimenta & Anastasiou, 2002; Zabalza, 2004, dentre outros.

Um outro olhar sobre esses mesmos pressupostos reconhece que a formação do professor deve estar aninhada numa perspectiva de desenvolvimento profissional, que tem então na formação inicial o princípio de um processo contínuo no qual a profissão se desenvolve por meio de descobertas individuais e coletivas, que se sedimentam e se (re) constroem apoiadas em uma rigorosa reflexão sobre a prática, mediada pela teoria, o que permite a reconstrução da experiência na perspectiva do aprimoramento da atuação futura. Portanto, a interação com o contexto no qual atua, constitui-se em elemento essencial ao processo de formação ao longo da carreira docente.

Como a qualidade da formação propiciada aos estudantes é elemento que confere reconhecimento institucional, entendemos que para viabilizá-la enquanto fruto da ação coletiva de seus docentes, a formação se constitui em elemento de valorização do trabalho docente e pressupõe que os professores sejam capazes de considerar, numa perspectiva crítica, os contextos histórico, social, cultural e organizacional onde realizam suas práticas.

Concordando com vários autores¹⁰, defendemos que o ensino é uma atividade que requer conhecimentos específicos, consolidados por meio de formação voltada especialmente para esse fim, bem como atualização constante das abordagens dos conteúdos e das novas maneiras didáticas de ensiná-los. Assim, a mediação da prática coloca-se como indispensável, porém, em estreita articulação com a teoria e ancorada na reflexão, enquanto processo que busca atribuir sentido àquilo que se pratica.

As novas demandas postas à formação de futuros profissionais trazem como decorrência a necessidade de se processar uma profunda renovação no contexto da sala de aula e nas metodologias de ensino nos bacharelados, o que coloca implicações novas para os docentes em seu trabalho formativo. Considerando que os enfoques didáticos clássicos, centrados na aula e na atuação do professor, têm que ceder espaço a modos de ensino centrados em atividades a serem exercidas pelos estudantes de maneira autônoma, configurar novos modos de planejar e executar o processo de ensino-aprendizagem constitui-se na demanda central da formação nesse novo contexto. Trata-se, portanto, de propiciar condições formativas para que se desenvolva uma mudança de paradigma orientador desse processo, o que requer reorientação nos objetivos, na metodologia docente, nas estratégias de ensino-aprendizagem, nos sistemas de avaliação, na organização dos recursos e espaços de trabalho. Para tanto, há que se redesenhar novos currículos e planos de estudos, o que requer novas capacidades dos docentes, de modo a favorecer o desenvolvimento de outras dimensões na formação dos estudantes. Trata-se, portanto da necessidade de constituição de um novo paradigma de docência universitária.

Feixas (2004:33) considera que aspectos institucionais capazes de promover a colaboração entre pares, o apoio departamental e atividades de formação são essenciais para que os professores possam mudar suas concepções de modo a superar a idéia de que ensinar não se baseia fundamentalmente na transmissão do conhecimento, mas que supõe conseguir que o estudante desenvolva e transforme suas próprias idéias a respeito da disciplina em pauta e da relação com o conhecimento, o campo profissional e a sociedade. Em pes-

10 Pimenta, 2002; Brezinski, 2002; Alarcão, 1996, 1998; Anastasiou, 2000; Benedito, 1995; Masetto, 2004; Zabalza, 2004; Fiorentini, 1998

quisa realizada em universidades espanholas, Almeida (2008: 20)¹¹ afirma que *a formação dos docentes está presente hoje em todas elas, e que eles aderem às atividades de formação de modo voluntário, o que as torna presentes na vida daqueles que buscam aperfeiçoar sua ação docente. Encontramos aí aproximações com o quadro brasileiro, já que o desafio das instituições universitárias é chegar à massa de professores que não sente necessidade de se aperfeiçoar profissionalmente para a ação de ensinar.*

A formação dos docentes do ensino superior é um campo das políticas institucionais que requer atenção especial. Nogueira (*apud* Feixas, 2004:41) pontua sua enorme importância:

"Tanto a formação pedagógica inicial como o desenvolvimento profissional do professorado universitário requer uma política global da universidade que dignifique e valorize as funções docentes como fundamentais para se alcançar a "excelência". Só quando se gera um clima no qual a alta qualificação na docência seja um indicador mais valorizado que os resultados de uma pesquisa ou o custo, às vezes desproporcional, de aparatos de infra-estrutura, será possível estimular a auto-reflexão sobre o fazer docente e a implicação dos professores da educação superior em programas de formação pedagógica."

Essas considerações de Nogueira nos levam a destacar o papel das políticas institucionais que organizam a formação profissional, instituem modos de avaliação dos professores e de organização da carreira docente, já que dependendo do modelo político adotado, os resultados serão seguramente distintos. De qualquer modo, uma política de desenvolvimento profissional docente precisa levar em conta as necessidades pessoais e coletivas dos professores e estar focada nos coletivos específicos como os constituídos por professores jovens ou que estejam em etapas mais adiantadas da carreira como coordenadores, chefes ou dirigentes. Fundamental também é a existência de diretrizes políticas que articulem a promoção na carreira com os esforços empreendidos para a melhora da docência e o desenvolvimento da inovação no ensino. Ou seja, a política de avaliação do professorado precisa estar em estreita articulação com a política de formação docente e, ambas, estarem voltadas para a valorização e a estabilidade profissional.

Para finalizar essas considerações a respeito da formação do docente universitário, valemo-nos das recomendações de Fernández (1999) ao propor alguns indicadores para a organização de uma política de formação docente institucional, que sintetizamos a seguir:

- compromisso das instituições universitárias para criar as condições que tornem possível esse processo;
- determinação em caminhar rumo a uma cultura de colaboração;
- concepção de formação ligada à prática docente e que compreenda a inovação e a formação como elementos complementares da organização da política formativa;

¹¹ Almeida, Maria Isabel de, *PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA – demandas e possibilidades na formação contínua do docente universitário*. Relatório de Pesquisa de Pós-doutoramento realizado em 2007 junto à Universidade Autônoma de Barcelona, com apoio FAPESP.

- apostar em ações que tenham relação com a qualidade da docência, potencializando e gerando interesses pela melhora do ensino;
- gerar os elementos condicionantes capazes de integrar em uma mesma política as atuações sobre avaliação, desenvolvimento profissional e inovação.

Portanto argumentamos em favor de uma real valorização do empenho na formulação de políticas institucionais de formação, estáveis e permanentes, voltadas para o aprimoramento da atividade de ensinar, pois isso se constitui em elemento essencial para assegurar a qualidade do trabalho da universidade contemporânea.

4. Política de Valorização e de Formação dos Docentes na Universidade de São Paulo

1. FORMULAÇÃO, OBJETIVOS E TRAJETÓRIA NO PERÍODO DA GESTÃO 2006 - 2009

Como e em quais circunstâncias os processos de formação relativos ao “ser professor” e ao “saber ser professor” no interior da Universidade podem ser desenvolvidos e potencializados? Na busca de responder a essa questão, nos reportamos a seguir à constituição da política de valorização e de formação dos docentes na Universidade de São Paulo, no período 2006 a 2009.

1.1. Valorização docente na USP

As diretrizes de gestão do ensino de graduação¹² voltadas para a valorização e formação docente, decorrentes do eixo programático “*Valorização da graduação no que se refere à qualidade formativa dos discentes e às condições da docência,*” para o período 2006/2009, foram as seguintes: 1) Apoiar propostas e programas para experimentação de novas formas de organização curricular e de novos modos de ensino na universidade; de organização departamental e não-departamental; de novos modelos pedagógicos para o ensino noturno, para ensino presencial e não-presencial, com apoio às relações midiáticas professor/aluno/turmas. 2) Apoiar o desenvolvimento profissional e acadêmico de docentes. 3) Apoiar a implementação dos GAPs (Grupos de Apoio Pedagógico). Essas diretrizes expressam o compromisso da Universidade com a busca de estratégias capazes de promover mudanças e melhoras na qualidade da docência e do ensino, que são parte dos compromissos da instituição.

Os esforços orientadores da formulação de linhas de ação com esses objetivos buscam oferecer condições para que se supere a fragmentação das múltiplas atividades presentes na vida profissional dos docentes, intensificada nos últimos anos de modo exacerbado, com predomínio daquelas voltadas para a pesquisa em detrimento das centradas no ensino, o que estimula a desvalorização do empenho e do tempo a ele dedicado pelos docen-

¹² O programa da Pró-Reitora de Graduação, Professora Selma Garrido Pimenta, para o ensino de graduação na Universidade de São Paulo no período 2006/2009 foi centrado em 4 eixos: 1) Valorização da graduação no que se refere à qualidade formativa dos discentes e às condições da docência; 2) Inclusão Social; 3) Política de ampliação de vagas; 4) Educação a distância. Em razão do objeto aqui em análise, nossas atenções centrar-se-ão no 1º eixo.

tes. Igualmente orientadora das propostas em desenvolvimento é a busca de constituição, por parte dos docentes em formação, de uma base político-pedagógica capaz de permitir re-direcionamentos no trato com os conhecimentos científicos, nos modos organizativos do currículo e das abordagens de ensino, nas relações interativas com os estudantes e nas formulações das ações institucionais. Para tanto, o ponto de partida foi centrado no estudo crítico dos problemas acadêmicos e na busca dos referências teóricos e metodológicos que permitam a elaboração de respostas centradas no desenvolvimento dos professores, pois o que se busca é a constituição de um corpo docente capaz de criar respostas pedagógicas e institucionais coerentes com os princípios emancipadores, bem como de gerir o próprio processo de desenvolvimento profissional. Em síntese, alcançar uma situação onde o corpo docente se implique de modo responsável, competente, comprometido e coletivo com a superação do quadro já bastante conhecido de problemas e faça avançar a qualidade da educação superior.

Múltiplas ações institucionais foram desenvolvidas com vistas a avançar na valorização do ensino de graduação e das condições da docência. Uma primeira a ser destacada refere-se à formulação de indicadores para a avaliação do trabalho docente encaminhados à Comissão Especial de Regime de Trabalho – CERT, órgão responsável pela avaliação institucional da atuação docente na Universidade de São Paulo nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão. Diante da evidência de que critérios externos de avaliação, hoje com abrangência mundial e impetrados entre nós pelas agências de fomento, foram sendo incorporados pela USP de modo gradativo, as atividades de ensino foram perdendo importância frente as ligadas à pesquisa, o que acaba impondo uma dificuldade de avaliação daquelas ligadas ao ensino, traduzindo-se na desvalorização da própria docência. Gibbs (2004:16/7) diagnostica muito bem esse movimento e suas conseqüências: *Cada hora adicional de esforço que um professor dedica à docência provavelmente reduz uma hora de esforço que dedicaria à pesquisa e isso prejudica suas expectativas de carreira e sua remuneração a longo prazo. Existe uma quase perfeita correlação negativa entre as horas de docência e o salário. Os sistemas de reconhecimento e recompensa habitualmente desanimam os professores de levarem a sério a docência.* Com a identificação desse procedimento e de suas decorrências negativas, abriu-se um processo de discussão nas unidades da Universidade que resultou na proposição de 19 novos itens que foram encaminhados à CERT (Anexo IV) e incorporados, em grande parte, aos critérios que então pautavam a avaliação do trabalho docente. Com isso foi possível re-qualificar os critérios de avaliação das atividades de ensino no âmbito da vida acadêmica, dando-se maior destaque às ações destinadas à docência no contexto da carreira docente na USP.

Uma segunda linha de ação bastante significativa para a valorização do ensino de graduação foi a criação do *Programa Ensinar com Pesquisa*, que disponibilizou 800 bolsas de estudos a cada ano a alunos de graduação interessados em desenvolver pesquisas relativas aos processos de ensino do seu curso, com orientação direta de um docente responsável. Constituído com recursos financeiros da própria universidade, o programa tem como intenção primeira fomentar a aproximação entre as práticas de ensinar e a pesquisa *no e sobre* o ensino. Apoiar-se então em uma concepção que ensino e de aprendizagem na gra-

duação que toma a pesquisa e a extensão como parte de seus elementos constitutivos. Por ser um programa novo, as análises dos seus resultados são ainda parciais, mas já permitiu sinalizar alguns impactos positivos para estudantes e docentes na direção da identificação de problemas e da busca de caminhos inovadores na organização do ensino e da aprendizagem, configurando-se como favorecedor da melhoria no ensino e da valorização do trabalho docente na graduação¹³.

Uma terceira linha de ação com vistas à constituição da política de valorização do ensino de graduação centrou-se na promoção de ações voltadas para a formação dos docentes da USP com a realização do *Curso de Pedagogia Universitária*, destinado a docentes interessados em sua formação pedagógica, com duração anual e carga de 240 horas. Também nessa linha foram desenvolvidos os *Seminários de Pedagogia Universitária*, com realização mensal, que abordaram temas relativos à análise do contexto sociocultural no qual a universidade está envolvida, aos conhecimentos pedagógicos pertinentes ao ensino, às condições institucionais e de trabalho que permeiam o fazer docente, dentre outros. Os seminários foram acompanhados dos textos de apoio publicados inicialmente nos *Cadernos de Pedagogia Universitária*, e disponibilizados no sítio da PRG¹⁴. A descrição dessas ações, seguida de análises preliminares, é apresentada nos itens a seguir.

Essas iniciativas tinham por objetivos possibilitar aos docentes o acesso a conhecimentos que favorecessem a reflexão sobre o processo de construção pedagógica, uma vez que os modos de ensinar e aprender estão em permanente movimento e requerem constantes inovações.

1. 2. Formação de docentes da USP: Pedagogia Universitária – Cursos e Seminários

Com as pressões e demandas postas à universidade, decorrentes das transformações socioeconômicas das últimas décadas, foi se tornando evidente que é preciso ir além das ações pontuais, que promovem mudanças modestas e localizadas, para que as possíveis respostas ou propostas pedagógicas possuam profundidade e abrangência compatíveis com o novo quadro instalado nos mais diferentes cursos universitários. Foram então sendo abertos caminhos para a constituição de políticas institucionais de formação docente com caráter mais permanente e contínuo no interior da Universidade de São Paulo.

Assim, nasceram em 2004 os GAPs - *Grupos de Apoio Pedagógico*, organizados nas unidades com o objetivo de oferecer apoio pedagógico às atividades docentes. Eles são compostos por docentes interessados por esse campo, que atuam de modo voluntário. A partir desses GAPs locais constituiu-se o *GAP Central*¹⁵, composto por um representante de cada GAP existente, cuja função é organizar ações mais amplas no cenário da Universidade.

13 Ver neste Relatório de gestão o Programa *Ensinar com Pesquisa*.

14 No período 2006 a 2009 foram realizados 11 seminários. Os textos reunidos foram publicados nos livros Pimenta & Almeida, *Pedagogia Universitária v.I e II*, São Paulo. EDUSP. 2009.

15 Com o novo Regimento da Graduação, o antigo GAP Central foi incorporado à estrutura da Pró-Reitoria de Graduação como *Comissão de Apoio Pedagógico - CAP*

As ações dos GAPs, tanto locais como centrais, ofereceram à atual gestão da Pró-Reitoria de Graduação as referências para a proposição de um plano de atuação nos marcos da pedagogia universitária, que conta com a configuração de estrutura destinada especialmente ao trabalho de formação, uma vez que a atuação do GAP Central foi redirecionada para esse fim e constituiu-se na coordenação¹⁶ específica do trabalho de formação, o apoio de funcionários e a contratação de uma professora¹⁷, especializada em processos formativos de docente do ensino superior, para o desenvolvimento das ações de formação. Também foram destinados recursos suficientes para realizar a formação com os docentes interessados, bem como para a reprodução dos materiais necessários aos cursos. Assim, foram disponibilizadas as condições essenciais para fazer da formação um dos pontos fortes da valorização do ensino de graduação e da valorização do trabalho dos docentes na USP.

Em meio às mudanças de grande porte¹⁸ que estão em curso na Universidade, o que se busca é o fortalecimento de uma concepção mais dinâmica de desenvolvimento acadêmico, onde as respostas capazes de elevar o patamar qualitativo da formação dos estudantes sejam pensadas no seio das unidades acadêmicas por todos que participam dos cursos. Investe-se então na constituição e no fortalecimento das bases pedagógicas dos docentes para que se amplie as possibilidades de análise dos problemas acadêmicos, bem como de respostas capazes de reconfigurar o quadro institucional frente ao ensino de graduação.

Foi então nesse contexto que se organizou o *Curso de Pedagogia Universitária*, inicialmente no *campus* da Capital, que abrigou em 2007 duas turmas com 60 docentes em formação em cada uma, com duração anual e carga de 240 horas. As turmas foram constituídas de modo interdisciplinar, com a intenção de se promover a interação, as trocas de experiências, os cruzamentos dos distintos olhares a respeito de como ensinar e como aprender na universidade e também de como organizar os espaços para tanto. Uma das turmas foi constituída por docentes que exercem atividades de coordenação pedagógica dos cursos de graduação. A outra turma constituiu-se de docentes que promovem ações de formação para outros docentes em suas unidades e participam dos GAPs locais.

Em 2008 outras duas turmas foram constituídas com os mesmos objetivos no *campus* de São Paulo, dessa vez atendendo numa turma aos coordenadores e organizadores dos cursos de graduação e em outra aos docentes sem qualquer distinção de responsabilidade ou inserção na Universidade. Uma terceira foi constituída no *campus* de Ribeirão Preto com a intenção de se atender aos docentes dos *campi* do interior, que têm maiores dificuldades para se locomover até São Paulo.

16 O Curso de Pedagogia Universitária foi coordenado pelos Professores Dr^a Yassuko Iamamoto, da FFCLRP e Prof.Dr. Raphael Liguori Neto do IF, e contou com o apoio de docentes, integrantes do GAP Central: Prof. Dr. Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho Dantas, EEFE; Prof^a. Dra. Vilanice Alves de Araujo Püschel, EE; Prof^a. Dra. Elizabeth de Souza Nascimento, FCF; Prof^a. Dra. Sílvia Maria Amado João, FM; Prof^a. Dra. Simone Rocha de Vasconcelos Hage, FOB; Prof^a. Dra. Cláudia Maria Bógus, FSP; Prof^a. Dra. Lia de Alencar Coelho, FZEA; Prof^a. Dra. Maria Tereza Nunes, ICB. A supervisão desse trabalho no âmbito da Pró-Reitoria de Graduação é da responsabilidade da Professora Dr^a. Maria Isabel de Almeida.

17 A responsabilidade organizacional e pedagógica do Curso está sob a responsabilidade da Prof^a. Dr^a. Léa das Graças Camargos Anastasiou, docente aposentada da UFPr.

18 De modo articulado com a política de ampliação de vagas, a USP criou em 2006 o Programa INCLUSP (Programa de Inclusão Social da USP) com o objetivo de implementar uma maior democratização do acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade a seus cursos. Considerando que a maioria dos jovens pertencentes a esses segmentos realiza a formação básica na escola pública, o INCLUSP baseia-se em ações de apoio voltadas para o aluno do Ensino Médio da escola pública, antes, durante e após o processo seletivo para ingresso na Universidade.

Em 2009 está em desenvolvimento o trabalho com três turmas do Curso Pedagogia Universitária: duas na Capital e uma terceira no *campus* de Ribeirão Preto. Elas foram constituídas por docentes interessados nas questões pedagógicas pressupostas à atividade de ensino.

O objetivo orientador do curso, em todas as três versões, foi assim delimitado: “estimular o desenvolvimento de intervenções no cotidiano visando efetivar o papel da pedagogia no ensino superior e compreender, renovar e valorizar o seu lugar nas práticas de coordenação pedagógica e de atuação docente nos contextos institucionais, a partir de diagnóstico efetivado com os grupos de trabalho”¹⁹.

É consenso dentre os analistas de processos de formação de docentes universitários a consideração de que nunca lhes foi exigido que aprendessem a ensinar e, muito menos, lhes foram propiciadas referências para lidar com os processos pedagógicos e organizacionais mais amplos do ensino superior. Essas características também se fazem presentes em meio aos docentes que assumem a coordenação de curso ou se propõem a promover ações formativas com seus pares em nossa Universidade. Mesmo diante desse diagnóstico, constatou-se que até então a Universidade não havia investido esforços na direção do preparo pedagógico dos docentes que passaram a ocupar esses papéis.

Com a expectativa de superar esse quadro crônico, as abordagens adotadas junto a esses professores em formação, como consta no programa do Curso de Pedagogia Universitária (ANEXO II), foram:

- discutir elementos da historicidade da universidade que determinam formas de organização curricular e formas de atuação docente;
- conhecer e aplicar fundamentos legais na constituição dos currículos universitários, em especial a LDBEN 9394-96 e as diretrizes curriculares nacionais;
- revisar a organização do projeto político pedagógico do curso onde atua e a integração disciplinar já efetivada ou ainda por se efetivar;
- identificar os processos de ensino e de aprendizagem efetivados no curso onde atua, discutindo as possíveis formas de acompanhamento (avaliação em exercício);
- pontuar a importância da ação conjunta e coletiva entre os docentes na direção da construção de princípios comuns aos cursos similares das diversas áreas;
- discutir o conceito e a vivência de currículo no ensino superior, diferenciando currículo como grade, como edifício e matriz integrativa, enfatizando o curso onde atua;
- abordar a identidade docente, incluindo o conceito e o processo de profissionalização docente;
- diferenciar ciência, saber, saber quê, saber como fazer, saber escolar, relacionando-os com método de ensino e de pesquisa e com a organização dos conteúdos de ensino em cada fase do curso;

¹⁹ As referências aos objetivos, foco e diretrizes do curso constam no “Programa do Curso de Pedagogia Universitária – 2007/2008/2009”, ANEXO II.

- identificar elementos determinantes da gestão do conhecimento e da informação na relação teoria-prática, buscando construir uma visão de totalidade do curso, integrando áreas e conteúdos;
- organizar objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e formas de avaliação da aprendizagem no ensino superior;
- rever os planos de ensino e confrontá-los com a possibilidade de organização de programas de aprendizagem, facilitando o contrato didático entre docentes e discentes;
- analisar elementos facilitadores da construção da autonomia do estudante universitário como futuro profissional;
- construir programas de aprendizagem e vivenciar sua aplicação nas turmas que rege.

Embora os conteúdos propostos para as distintas turmas fossem os mesmos, as abordagens tiveram enfoques distintos. Com a turma de Coordenadores de Curso²⁰, os aspectos relativos à dimensão coletiva do trabalho de ensino na universidade foram tratados com maior ênfase, pois a intenção era desenvolver as capacidades de descrever, analisar e compreender as realidades dos diferentes cursos que lhes cabe coordenar, de modo a desenvolver competências para tratar da elaboração e/ou revisão do projeto pedagógico de curso, da articulação disciplinar das ações integradoras, da avaliação do curso enquanto construção coletiva. Com docentes integrantes dos GAPs e demais docentes interessados as abordagens centraram-se mais na atuação pedagógica conjunta e coletiva, na identificação dos elementos constitutivos dos processos de ensino e de aprendizagem, na contextualização das práticas, nas abordagens favorecedoras do desenvolvimento da autonomia dos estudantes, da construção da identidade docente e dos processos de profissionalização.

Do ponto de vista metodológico, buscou-se trabalhar a partir das concepções prévias dos participantes, por se entender que com os embates coletivos e com as análises das práticas a partir de novas teorias pode-se chegar à superação das crenças anteriormente estabelecidas e à construção de novos referenciais teórico-práticos. O trabalho encaminhado dessa forma permite que, ao mesmo tempo em que os docentes se formam, também compreendam a importância das trocas e interações entre os participantes do processo, ou seja, compreendam a dimensão coletiva da formação docente. Chamados a participarem de atividades presenciais e não presenciais, individuais e coletivas, as práticas institucionais e pessoais são problematizadas: *As estratégias de estudo e discussão de textos, vídeos, relatos de experiências, análise de experiências no ensino de graduação, construção de novas propostas, atividades individuais e grupais de sínteses, resumos, resenhas, organização de quadros comparativos, esquemas, mapas conceituais, entre outras atividades, farão parte tanto dos encontros presenciais como das atividades não presenciais* (Programa do Curso – Anexo II). Outras informações a respeito dos cursos e também da avaliação que os participantes fizeram do percurso formativo vivido, podem ser obtidas no texto de Léa Anastasiou, denominado “A Teoria e a Prática de Processos de Formação Continuada do Docente Uni-

20 No período dentre 2007 e 2008 a USP teve cerca de 112 Coordenadores de Curso e as turmas destinadas aos gestores contaram com 108 formandos, dos quais uma grande parte era de coordenadores.

versitário”, publicado no livro organizado por Pimenta & Almeida, denominado *Pedagogia Universitária*, editado pela EDUSP em 2009 (ANEXO I).

O Curso de Pedagogia Universitária, iniciado em 2007 e desenvolvido nos dois anos seguintes, teve uma carga de 240 horas e duração de um ano. Constituiu-se normalmente de encontro mensais com 4 horas presenciais, mais 16 horas dedicadas ao desenvolvimento de atividades não presenciais, que podiam ser feitas individualmente, em parceria ou em contexto. Todas as atividades realizadas de modo presencial e não presencial foram acompanhadas pela equipe do GAP Central. A certificação de participação no curso exigia a realização de 85% das atividades previstas. No período foram realizados cursos para oito turmas, com um total de 496 docentes participantes²¹, o que representa cerca de 10% do corpo docente da Universidade.

1.3 . Resultados preliminares da experiência institucional 2006 a 2009

Originalmente fruto de solicitações oriundas de docentes das várias unidades da USP²², as ações voltadas para a formação pedagógica constituem-se hoje em um importante elemento da política institucional, que tem na valorização do ensino de graduação um de seus pilares.

Análise preliminar desse processo evidencia alguns pontos a serem considerados com vista a sua continuidade e seu enraizamento institucional. Um primeiro ponto a se destacar é a **importância atribuída à formação**. Para que a mobilização institucional surta efeito, coloca-se como fundamental que priorize essa formação nas definições orçamentárias e organizacionais, de modo a assegurar a estabilidade dessa política. Na Universidade de São Paulo são evidentes as condições institucionais favoráveis para essa formação docente: a criação de uma estrutura que foi especialmente reorientada para cuidar da formação pedagógica dos docentes e exercer a coordenação específica das ações em curso (os GAPs); a presença de profissional acadêmico especializado e de funcionários; de recursos suficientes para implementar a formação aos docentes interessados. Essas condições – indispensáveis para a implementação da formação – evidenciam a disposição política institucional da gestão que se finda para fazer da formação docente um dos pontos de apoio para a realização do bom ensino na universidade.

Um segundo ponto refere-se a **diversidade de linhas de formação**. As ações desenvolvidas foram aglutinadas no que podemos definir como três grandes eixos: as voltadas para o atendimento de demandas ou necessidades dos professores a serem contempladas por aqueles que se dispõem a favorecer situações formativas juntos aos pares nas unidades acadêmicas (os integrantes dos GAPs); as que se desenvolvem a partir das demandas postas pelas ações de coordenação dos cursos²³ e as vividas pelos docentes em decorrência das ações em sala de aula. A partir dessas três linhas de trabalho foram se produzindo distintos tipos de conhecimentos a respeito das ações institucionais dos participantes.

21 Prevê-se a realização de mais três turmas em 2010, para o quê os recursos já foram alocados.

22 Expressas no *Relatório da Avaliação Institucional 2003 – 2005*.

23 Conforme definidas no novo Regimento da Graduação – 2009.

O terceiro ponto refere-se às ações formativas que buscam constituir as bases para **um novo modelo de formação universitária**. Esforços evidentes nessa direção são as ações voltadas para possibilitar uma mudança nos objetivos do trabalho docente, na medida em que os subsídios são orientados para que a organização da prática de ensino não mais esteja assentada na transmissão de conhecimentos, mas na interação entre professor/ aluno/ conhecimento, fazendo da pesquisa uma referência para a formação dos estudantes universitários, futuros profissionais. Outro exemplo são os esforços que buscam entender a organização dos cursos como resultado da articulação pedagógica entre os campos disciplinares, expressa num projeto político-pedagógico institucional, fruto de decisões colegiadas nas Comissões de Graduação (CGs) e ou Coordenações de Cursos (CoCs). Assim, as temáticas e os métodos de trabalho integrativo com docentes de várias unidades e áreas do conhecimento possibilitou que os cursos desenvolvessem perspectivas interdisciplinares na produção de conhecimentos sobre a própria universidade e sobre o ensinar e o aprender. Em síntese, buscou-se efetivar o papel da pedagogia nas práticas de coordenação pedagógica e na atuação docente.

Um quarto ponto refere-se à aposta na **dimensão coletiva da formação docente**. O modo como o trabalho formativo nos cursos foi sendo desenvolvido priorizou sempre a produção, a contextualização e a análise de experiências dos docentes de modo a que pudessem ser compreendidas e trabalhadas por todos. Com isso também foi possível valorizar a tolerância no trabalho coletivo, a capacidade de escuta e de interação, a sensibilidade para questionar os outros e a si próprio, estabelecer relações de confiança profissional e parceria, instalar um clima que pudesse favorecer as trocas e o diálogo entre os participantes. Desenvolveu-se então com maior facilidade a compreensão de que os percursos formativos e de desenvolvimento profissional são processos vividos coletivamente e estão associados a situações de intercâmbio freqüente.

De modo geral percebe-se que os participantes do Curso de Pedagogia Universitária viveram um processo formativo que, somado às bases da docência anteriormente constituídas, os prepara para considerarem, numa perspectiva crítica, os contextos histórico, social, cultural e organizacional onde realizam suas práticas. Também trabalharam com estratégias capazes de contribuir para a permanente construção da identidade de professor e para a consolidação das bases conceituais que sustentam as atividades inerentes ao ensino.

As experiências de formação vividas pelos participantes do Curso de Pedagogia Universitária têm sido objeto de avaliação positiva e propiciado o envolvimento crescente dos participantes com a dimensão formativa da docência²⁴. Essa experiência também tem favorecido a divulgação de sua importância junto a outros docentes e fomentado a demanda pela abertura de novos cursos.

24 Uma análise da avaliação dos participantes dos cursos de 2007 e 2008 pode ser consultada em ANASTASIOU, L.G.C. A Teoria e a Prática de Processos de Formação Continuada do Docente Universitário, in Pimenta & Almeida (orgs). *Pedagogia Universitária*. São Paulo. EDUSP. 2009: 39 a 70, reproduzido no ANEXO I.

2. BIBLIOGRAFIA

- Anastasiou, L. G. C. *Metodologia do Ensino Superior.: da prática docente a uma possível teoria pedagógica*. Curitiba. IBPEX. 1998.
- Anastasiou, L. G. C. Ação pedagógica e pesquisa-ação: interfaces da pesquisa-ação e ação pedagógica na profissionalização continuada. In *Trajetórias e processos de ensinar a aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008. Livro I.
- Anastasiou, L.G.c e Pessate, L. A . in *Processos de Ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joiniville, Editora Univille, 2007, 7ª.edição.
- Andaloussi El Khalid, in *Pesquisas-ações: Ciência, Desenvolvimento e Democracia*. São Carlos, EduFSCAR, 2004.
- Cardoso, M.L. ,A periodização e a ciência da história. Mimeo, junho de 1988.
- _____ O mito do método. Cadernos da PUCSP, no. 7, ago.1971.
- Costa, Rogério da, Inteligência Coletiva: comunicação, capitalismo cognitivo e micropolítica, in *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, no. 37. Dezembro de 2008.
- Cunha, M. I. da (org). *Pedagogia Universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP, Junqueira&Martin, 2006.
- Morin, E. *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- Morin, E. & Moigne, J.L. *A inteligência da complexidade*. São Paulo, Pierópolis, 2000.
- Not, L. *Ensinando a aprender: elementos de psico-didática geral*. São Paulo: Summus Editorial, 1993.
- Perrenoud, P. *Prática Pedagógica, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Porto, Publicações Dom Quixote, 1993.
- Pimenta, S. G. e Anastasiou, L.G.C. Preparação Pedagógica: uma experiência em discussão, in *Revista do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino – PAEUSP*, São Paulo: Por-Reitoria de Pós-Graduação, 2002.
- Santos, Boaventura de Souza, *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo, Cortez, 2005.
- Saviani, D, *Escola e Democracia*, São Paulo: Editora Cortez, 1982.
- Vaconcellos, C. *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. São Paulo: Libertad, Cadernos Pedagógicos Libertad no. 2, 1994.
- Zabala, V. A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, Artmed, 1998.
- Documentos**
- Diretrizes para a Pró-Reitoria de Graduação, Biênio 2006/2007, USP. Mimeo. Sítio: www.usp.prg.br.
- Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, vide, <http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/>.

V. A Teoria e a Prática de Processos de Formação Continuada do Docente Universitário²⁵

INTRODUÇÃO

Este texto traz um recorte sobre a prática e a teoria presentes em processo de formação continuada do docente universitário, ocorrida em espaço institucional nos anos de 2007/2008, efetivado com grupos de docentes e gestores da Universidade de São Paulo, numa iniciativa da Pro-Reitoria de Graduação da Universidade de São Paulo.

Situa a experiência no contexto institucional da USP, abrindo espaços para participação voluntária de docentes de diversas unidades em encontros mensais de quatro e/ou seis horas numa atividade denominada Curso de Pedagogia Universitária e objetivando também uma maior consolidação do Grupo de Apoio Pedagógico institucional (GAP), que atuou como co-responsável pelo planejamento e execução dos encontros mensais e das análises periódicas, momentos nos quais também se efetivaram espaços para formação continuada do próprio grupo GAP envolvido.

Registra os objetivos propostos nas diversas etapas do trabalho, os procedimentos deleS derivados, destaca elementos do suporte teórico utilizados como pontos de referência para discussão dos focos levantados como prioritários no diagnóstico realizado com os grupos de trabalho, ou seja, os elementos contextuais constatados e que foram colocados como desafiantes pelos docentes/gestores e relata tópicos referentes a avaliação do processo pelos participantes, efetivada via questionários no término do cronograma dos trabalhos dos grupos.

Destaca também alguns desafios exigidos para a ampliação e desenvolvimento da inteligência emocional, essencial às profissões que lidam com pessoas e grupos, como é o caso da docência universitária.

O CONTEXTO DO PROCESSO: ELEMENTOS EM DESTAQUE

No início de 2007 a Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta, endereçou-nos um convite para iniciar um trabalho de profissionalização com docentes universitários, denominado *Curso de Pedagogia Universitária*. Veri-

²⁵ ANASTASIOU, L. G. C. in Almeida & Pimenta (orgs), Pedagogia Universitária. São Paulo. EDUSP, 2009: 39 a 70. (ANASTASIOU, L. G. C. é professora aposentada pela UFPr, com mestrado em Currículo pela Universidade Federal do Paraná., doutorado e pós doutorado em Educação efetivados na USP, atua em processos de formação continuada do docente universitário e em consultorias para revisão de currículos, em processos de avanços articulativos. lea.anastasiou@gmail.com.

ficamos que este convite decorria de uma diretriz de sua gestão quanto à valorização da graduação, no que se refere à *qualidade formativa dos discentes e às condições da docência, através de programas e ações*²⁶, dentre os quais se situaram os Cursos de Pedagogia Universitária, objeto desta narrativa.

Conforme o documento citado, eles se associavam a programas e ações variados que visassem: *apoiar propostas e programas para experimentação de novas formas de organização curricular, novas formas de ensino na universidade, de organização departamental e não-departamental, novos modelos pedagógicos para o ensino noturno, para o ensino presencial e não-presencial, com apoio às relações mediáticas professor/aluno/ turmas; além de apoiar a implementação dos GAPs (Grupos de Apoio Pedagógico) recentemente criados, e apoiar o desenvolvimento profissional e acadêmico de docentes.*

Ou seja, pontuamos que processos como este se tornam mais possíveis quando se criam espaços institucionais referentes à possibilidades de avanços para os cursos de graduação, passando pela formação continuada dos docentes interessados e chegando até a possibilidades estruturais, referentes às organizações de cursos.

A coordenação institucional ficou a cargo da assessora da Pró-Reitora de Graduação, Profa. Dra. Maria Isabel Almeida e da Profa. Dra. Yassuko Yamamoto, responsável pelo Grupo de Apoio Pedagógico que, juntamente com a equipe do GAP e com o apoio da Pró-Reitoria já vinha organizando várias atividades de formação continuada dos docentes da USP.

Pudemos conhecer o Grupo de Apoio Pedagógico da USP antes de iniciar este processo, ao participar de eventos em formato de palestras e outras atividades, organizadas em anos anteriores. O GAP, inicialmente composto por docentes interessados na docência universitária e seus desafios, a partir de abril de 2004 norteou suas ações pela Portaria Interna Pró-G 04/2004, que institucionaliza ações de apoio pedagógico e prevê a criação de Grupos de Apoio Pedagógico nas unidades da USP, visando subsidiar as mudanças necessárias à prática e organização pedagógica²⁷.

Desta etapa de 2007/8 participaram, além da equipe do GAP central, dois grupos de docentes que se inscreveram por interesse em estudar a prática docente, conforme proposto na pauta publicada do curso²⁸ e enviada aos docentes da USP por correio eletrônico, abrindo-se inicialmente sessenta vagas para cada grupo de participantes. Esta primeira edição foi revisada e retomada em 2008, com três novos grupos de sessenta participantes. Além do grupo de docentes aberto em São Paulo, atendeu-se também docentes de Ribeirão Preto e cidades vizinhas no campus local e tivemos o acréscimo de um grupo de gestores, que se localizou no campus de São Paulo²⁹.

O ingresso aos grupos foi feito por ordem de inscrição, sendo que no segundo ano do processo (2008) reservou-se um grupo de sessenta vagas em média para gestores, fos-

26 Conforme o documento "Diretrizes para a Pró-Reitoria de Graduação, Biênio 2006/2007, USP", Mimeo, s/d.

27 Na gestão anterior da Pró-Reitoria de Graduação (2002-2005) efetivou-se a Pesquisa "Atividades de Docentes da Universidade de São Paulo" que obteve um índice 50,8% de resposta, com sugestões sobre a necessidade de se aprofundar estudos para identificar os problemas que afetam a qualidade do ensino, bem como a necessidade de adotar estratégias para valorização da graduação, destacando-se a importância dos processos de formação docente continuada. Vide <http://naeg.prg.usp.br/siteprg/>

28 A este respeito, vide a página da USP referente à Pró-Reitoria de Graduação: <http://naeg.prg.usp.br/siteprg/>

29 Na continuidade deste processo, em 2009 estamos atuando com três grupos, sendo dois no campus de São Paulo e um no campus de Ribeirão Preto.

sem coordenadores de cursos, de comissões de graduação, chefes de departamento, de unidades ou de grupos de apoio pedagógico. Embora este grupo tenha vivenciado um programa de estudos e ações mais direcionados às questões da gestão, vários aspectos focados com o grupo de docentes foram também objeto de discussão, estudos e análises, pois todos se voltavam ao ensino de graduação, seus objetivos e seus sujeitos.

Os encontros eram mensais, sendo que os grupos de São Paulo tiveram encontros de quatro horas e o de Ribeirão Preto de 6 horas mensais, mas numa somatória total aproximada de carga horária presencial. A carga horária à distância foi cumprida com os estudos e atividades solicitadas no intervalo dos encontros e enviadas ao Grupo de Apoio Pedagógico, o GAP central, como era então denominado.

Considerando as vivências efetivadas anteriormente com docentes e gestores universitários de diversas instituições³⁰ e os elementos da teoria pedagógica com os quais temos trabalhado, ao elaborar o pré-projeto propusemos como objetivo geral *estimular o desenvolvimento de intervenções no cotidiano visando efetivar o papel da pedagogia no ensino superior e compreender, renovar e valorizar o seu papel nas práticas de atuação docente e coordenação pedagógica, nos contextos institucionais, a partir de diagnóstico efetivado com a Pró-Reitoria e com os grupos de trabalho*.³¹ Uma vez aprovado, este objetivo direcionou a organização das ações norteadoras dos encontros, sendo acompanhado continuamente também nas discussões de preparação e análise do processo pelo Grupo de Apoio Pedagógico e colocado como foco do instrumento de avaliação, utilizado no encerramento do processo com cada grupo.

Destacamos que, pela diversificação dos grupos de trabalho e a organização dos calendários, o fator *tempo mensal em cada encontro* foi, a nosso ver, um elemento importante de referência no processo; por exemplo, o grupo de Ribeirão Preto, que se reuniu seis horas mês, em dois períodos (manhã e tarde) obteve um entrosamento e uma participação mais visível durante os encontros, com realização de atividades presenciais mais diversificadas e vivenciadas com mais entusiasmo acreditamos que possibilitado pelos dois períodos de trabalho, horas contínuas e mais produtivas: no final do dia, alguns destacavam o cansaço enquanto outros relatavam não haver percebido o tempo passar. Assim, embora o tempo global do curso tenha sido similar, captamos de forma diversa o envolvimento dos sujeitos quando os encontros são de maior número de horas.

Nos encontros que duraram oito horas dia, também o rendimento pareceu mais efetivo que nos encontros de quatro horas dia. Nossa percepção é que quando o docente destina aquele dia para sua atividade de formação profissional, ele *mergulha* na mesma sem estar preocupado com a saída para este ou aquele compromisso, reservando aquelas horas para si. E passando junto um maior número de horas o grupo se vincula com maior rapidez, se solta mais nas atividades que exigem o partilhar (sejam duplas, trios ou grupos de quatro

30 Destacamos a este respeito: a UNERJ de Jaraguá do Sul em 1999/2000, a UNIVILLE – Universidade de Joinville - nos processos continuados com docentes (2001/2), a UFSC, na reorganização curricular do Curso de Medicina em matriz integrativa(2003 /4), a UNOESC –Universidade do Oeste Catarinense,(em 2004/5), UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense) em 2005, a UNOCHAPECO, na construção coletiva e formação continuada da matriz integrativa do Curso de Medicina(2005/6) como percursos de profissionalização docente de caráter processual e com suporte institucional.

31 Programa do Curso de Pedagogia Universitária, denominado Profissionalização Continuada do Docente da Educação Superior, discutido e aprovado pelo GAP e Pró-Reitoria de Graduação da USP.

ou cinco participantes), planeja melhor o intervalo entre os encontros mensais, se articulando para as tarefas não presenciais³².

Com um tempo maior nos encontros, ocorre também a oportunidade de conviver, conhecer e compartilhar mais e melhor experiências de outros setores, departamentos ou unidades, o que no período de quatro horas acaba ficando mais cerceado pela restrição da carga horária em relação ao percurso proposto para o dia de trabalho. E também possibilita o uso de diversas estratégias que exigem mais tempo em sua execução, o que fica dificultado quando o tempo é mais restrito.

A importância do fator tempo diário mensal fica aqui destacada também considerando que, em processos desta natureza, trabalhamos com uma categoria profissional que está historicamente acostumada a ações individuais, sendo o trabalho coletivo e cooperativo algo a se apreender e sistematizar, o que além dos objetivos e do clima construído com o grupo de trabalho, também depende do fator tempo.

O vínculo e a troca de experiência foram elementos muito destacados nas questões abertas do questionário de avaliação, como fator de abertura de visão, da paciência para ouvir e esperar a vez, ampliando o ânimo para enfrentar os desafios da docência, alterando o sentimento de solidão com os problemas, levando à percepção de que é possível fazer diferente como ali narrado, vivenciando ações de ajuda e colaboração.

Os participantes destacaram também a revisão da maneira de *ser* docente, a importância de trabalhar com áreas de lógicas diversas e distintas e com as visões a elas relacionadas, de conhecer projetos diversos e interessantes de outros cursos e áreas, ampliando também a visão acerca de temas para grupos de pesquisa sobre a graduação, identificando sucessos, limitações e necessidades de outros setores.

A oportunidade de partilhar atitudes e respostas dadas aos desafios, de perceber possibilidades integrativas de disciplinas, que eram vistas como unidades dispersas no quadro teórico prático do curso ao lado de questionamentos, incertezas e fracassos foi destacada em relação à vontade de acertar, de influir e avançar na direção de trabalhos coletivos nos colegiados, levando a perceber o compromisso com a graduação para além do aspecto pessoal ou de sujeitos isolados. Associamos estes dados com os estudos de Costa, R.(2008) acerca do necessário desenvolvimento da inteligência emocional, que amplia a consciência de si, diante do próprio sujeito e do grupo.

Temos observado que na vida e na carreira universitária, faltam oportunidades sistêmicas de crescimento pessoal e grupal para o trabalho coletivo, com desenvolvimento intencional da habilidade de lidar com o outro, com a diversidade de pensamento e de ação, de desenvolvimento de processos cerebrais de mediação, que inclui o ouvir e analisar antes de defender ou atacar as idéias, assim como da importante distinção entre a idéia do outro (movimento natural de discordância, fundamental até para o crescimento das sínteses e dos fundamentos dos argumentos) e a pessoa do outro. E o tempo grupal é fator também importante, no lidar com estes desafios.

32 Na versão dos Cursos de Pedagogia Universitária 2009 foi criada uma turma modular, organizada com módulos de três encontros em dias seguidos, com dois períodos em cada dia, visando atender docentes que se encontram impossibilitados de se inserir no grupo de encontros mensais e que preferiram concentrar os estudos nestes três módulos previstos para abril (Semana Santa), julho (férias escolares) e setembro (Semana da Pátria).

Destacamos também a importância fundamental do clima de trabalho com grupos de docentes. Como profissionais altamente qualificados para resolver questões importantes em processo de pesquisa e de derivada produção de conhecimento de ponta, vivem, habitualmente situações costumeiras de trabalho individual e, muitas vezes, competitivo. E para a saúde do grupo e avanço na profissionalização docente, é fundamental sentir-se bem no grupo, à vontade com as atividades propostas, seguros de que podem divergir em idéias mas que é adequado buscar o princípio unificador dos trabalhos docentes para conciliar a existência sadia e natural do pensamento divergente.

Estes e outros elementos que serão destacados ao longo do texto fizeram parte então do instrumento de avaliação, preenchido individualmente no último encontro de cada curso, visando coletar dados que nos possibilite conhecer as percepções dos participantes num momento de encerramento cronológico de um processo de formação continuada, dar-lhes espaço para registrarem sentimentos, sínteses e valorações acerca da vivência, possibilitando também a revisão de processos desta natureza, na direção da construção de novas referências de trabalho para os GAPs locais e para educadores que tomam a prática docente do ensino superior como foco de seus trabalhos. O preenchimento do instrumento possibilitou também aos participantes uma revisão da caminhada efetivada, conforme registrado em alguns dos documentos coletados.

Queremos também destacar que para a efetivação do trabalho com os grupos foi fundamental o apoio constante da Pró-Reitoria de Graduação, da coordenação e dos atuantes do GAP central, assim como da unidade³³ que acolheu o curso e seus participantes com cuidado e carinho, o que reforça que para o sucesso dos processos de profissionalização docente continuada algumas condições concretas precisam ser efetivadas.

ANOTAÇÕES DO PROCESSO: O PERCURSO DO CURSO DE PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA

O percurso percorrido pelos grupos de estudos estabelecidos nos anos de 2007/2008 seguiu uma trajetória que, em linhas gerais, já havia sido vivenciada em outras instituições³⁴, mas com características bem próprias. Como princípio fundante, partimos da prática profissional do grupo de trabalho, levantamos os desafios para estabelecer os objetivos e também buscamos que os participantes identificassem as suas principais qualidades para exercer a profissão docente. Esta estratégia de apresentação de grupos, que é processada com relação a seus fins e possibilidade em aula universitária, objetivou construir uma primeira representação da docência, do momento do grupo, como cada um se via como professor e o que se constituía desafio na ação docente. Estes elementos foram se agrupando em possíveis categorias de abordagem tanto teórica quanto prática, auxiliando no

33 Registramos aqui que nestes dois anos foi constante a participação ativa, contínua e de disponibilidade marcante e incomum do Instituto de Física da USP, que na pessoa do Prof. Dr. Raphael Liguori e sua equipe, recebeu os grupos da Capital com todo o suporte necessário ao desenrolar das atividades.

34 O trabalho com grupos de docentes em processos de profissionalização continuada vem sendo realizado de forma sistemática desde 1999; dentre as instituições com quem tivemos a oportunidade de trabalhar, citamos o Centro Universitário de Jaraguá do Sul, a UNIVILLE (Universidade de Joinville), a UNIPLAC (Universidade do Planalto Catarinense), a UNOESC (Universidade do Oeste Catarinense), a UNOCHAPECO (Universidade de Chapecó), a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) e atualmente USP (Universidade de São Paulo).

diagnóstico inicial e possibilitando a revisão do pré-projeto, habitualmente entregue por antecipação à instituição contratante, levando a uma formulação mais apropriada do projeto norteador do trabalho grupal.

A partir desse diagnóstico, se re-afirmaram ou se revisaram os objetivos de trabalho estabelecidos no pré-projeto. A seleção dos conteúdos foi então retomada e re-organizada em relação às atividades que tomam a prática docente como foco do processo. As formas de acompanhamento ou avaliação contínua foram processadas a partir do nível das atividades produzidas ao longo do caminhar dos grupos.

Nas diversas vivências anteriores verificamos haver um desconhecimento do determinante histórico do *habitus*³⁵ docente predominante, tanto no que se refere à organização dos cursos de graduação como à efetivação das propostas dos mesmos na construção do percurso de formação contínua do estudante, no curso e na aula universitária. Por isto, utilizamos a problematização sobre como se organizou o projeto de curso no qual cada docente participante atua, suas características, como se insere a disciplina neste contexto (uma vez que a maior parte dos cursos ainda atua a partir do modelo napoleônico: grade, organizada por justaposição de disciplinas, composta por um ciclo básico e um profissionalizante), como se dá a articulação destas partes no projeto de graduação, como se organizam os planos de trabalho docente e discente em relação aos objetivos propostos no curso e em suas diversas etapas e como se dá a abordagem quanto aos conteúdos no que se refere à metodologia.

A avaliação, tomada sempre como forma de acompanhamento, é inserida de forma gradual no percurso do processo de formação continuada dos docentes.

Os elementos teóricos foram sendo buscados e relacionados com os dados da prática trazidos pelos docentes, ao realizarem as atividades propostas: leituras e estudos de textos e apresentação em grupos relacionados com elementos da prática, relatos de experiência em aula, construção de quadros de identificação dos modelos de ensino dominante, descrição de práticas habitualmente utilizadas, apresentações de sínteses, estudo de caso, exposição dialogada, estudo de texto, vídeos para análise, uso de ferramentas de comunicação à distância (Tidia³⁶), construção de mapas conceituais, análise de instrumentos utilizados para verificação de aprendizagem, entre outros.

Destacamos também a atividade de análise do projeto do curso e a análise da contribuição dos conteúdos com que trabalha no percurso de formação profissional do estudante universitário. Com elas, objetiva-se definir e sistematizar possíveis articulações entre as áreas de conhecimento ou disciplinas, re-construindo um quadro teórico prático global e articulado do curso, como suporte à re-escrita dos Planos de Ensino em Programas de Aprendizagem³⁷, numa discussão contínua acerca dos elementos teórico-práticos que vão surgindo e emergindo dos estudos, por meio das vivências de diversas estratégias de trabalho em aula (de individuais a grupais), estratégias estas que compõem um percurso

35 Habitus: "conjunto de disposições e de esquemas que forma uma gramática geradora de práticas, ou ação como resposta pré-programada, mas também por esquemas operatórios de alto nível". Perrenoud, P. 1993:108.

36 As turmas de 2009 do Curso de Pedagogia Universitária já tem como espaço de trabalho e de comunicação a utilização da ferramenta do Moodle, implementada desde o primeiro encontro.

37 A respeito dos Programas de Aprendizagem vide Anastasiou, L.G.C. e Pessate, L. A. in Processos de Ensinagem na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, Editora Univille, 2007, 7ª. Edição.

avaliado pelos participantes como referência para alterações das práticas docentes tradicionalmente usadas em aula.

Ao realizarem as atividades que intercalam os encontros mensais várias sínteses importantes são efetivadas e trazidas aos grupos de trabalho, obtendo-se assim novas sínteses de qualidade crescente em complexidade e auxiliando o envolvimento no processo; destas sínteses, obtiveram-se elementos que foram encaminhados aos grupos decisórios da instituição e puderam ser referência para alterações em deliberações e documentos normativos institucionais, num trabalho coletivo realizado pela Pró-Reitoria de Graduação da USP³⁸.

Assim, as produções dos docentes passam a constituir-se em elementos de revisão e de levantamento de questões, de dúvidas e de busca de respostas às questões da realidade educacional, funcionando também como atividade complementar à distância, computando carga horária no certificado final do curso.

Destacamos que um dos fundamentos teóricos da pedagogia universitária no trabalho com adultos (também aplicável aos universitários, quase-adultos) qual seja, partir da prática social do grupo, problematizá-la, retomá-la a partir da teoria existente, realizar atividades de sistematização destes elementos recolocando-os nos cenários de práticas e voltar a analisar essa mesma prática, retomando-a e até realizando sua reescrita, tem sido validado como exequível e desejável na construção do conhecimento, e que, mesmo tendo sido propostos há décadas³⁹, são vivenciados e passíveis de sistematização. Com isto, os momentos de mobilização, construção e elaboração da síntese do conhecimento passam a ser auxiliares na reconstrução da prática docente.

DADOS DO PROCESSO, DA AÇÃO EXECUTADA E ANOTAÇÕES DOS PARTICIPANTES

Ao final do processo, um documento de avaliação com vários itens, é respondido pelos participantes. No espaço deste texto destacaremos alguns aspectos, uma vez que o conjunto das percepções dos professores está sendo analisado pelo GAP central e se constituirá em produção e publicação coletiva.

Com relação aos objetivos, foi solicitado que os participantes identificassem se cada objetivo do programa de curso haviam sido: *não vivenciado*, *vivenciado*, *muito vivenciado* ou ainda *utilizado em alteração de percepção e ação*.

Pelos dados obtidos, verificamos que os itens identificados como *não vivenciados* por vários participantes se referiam a ações colegiadas que exigiam intervenção nos colegiados dos cursos de origem, tais como:

- Discutir a ação colegiada docente junto a colegas do curso.
- Integrar os saberes curriculares que leciona com outros do currículo.

38 Dentre eles, citamos os estudos do Regimento que vem sendo sistematizado com os representantes das unidades e dos quais participam também colegas dos cursos de Pedagogia Universitária.

39 Estamos aqui nos referindo aos clássicos textos de Saviani, D, *Escola e Democracia*, São Paulo: Editora Cortez, 1982 e Vasconcellos, C. S. *Construção do Conhecimento em Sala de Aula*. São Paulo: Libertad, Cadernos Pedagógicos Libertad no. 2, 1994.

- Repensar o curso, disciplina ou módulo, realizando alterações no curso onde atua.
- Mobilizar e integrar docentes participantes dos grupos.

As análises a respeito de como se processam as alterações nas práticas de docentes universitários participantes de processos formativos mostram que elas são mais evidentes quando está envolvido o conjunto de docentes de um curso, ou uma parcela numericamente significativa. Em sintonia com essas análises, nossas experiências realizadas até o momento em outras instituições mostram que quando ocorre uma participação significativa do colegiado de um curso, as possibilidades de abrangência e sistematização de avanços são mais consistentes, visíveis e contagiantes, podendo também ser mais efetivamente acompanhadas através das alterações definidas coletivamente⁴⁰.

No caso desta experiência em análise, as inscrições foram individuais e em número definido (sessenta vagas em média para cada turma); os grupos de trabalho tinham a vantagem de contar com participantes de vários cursos, áreas e institutos, possibilitando trocas incríveis, mas a desvantagem de não abranger um grupo significativo de um mesmo colegiado, dificultando ações coletivas e articuladas do corpo docente num trabalho cooperativo, na direção da reconstrução do projeto de curso, e de uma ação coletiva e fundamentada. No entanto, vários participantes estão atualmente em atividades de revisões curriculares nos seus cursos de origem, por já estarem mobilizados e se sentirem mais fortalecidos com as trocas efetivadas.

Talvez por isso, os itens marcados com maior intensidade como *vivenciados e muito vivenciados* se referiam mais diretamente a ações resultantes de conhecimento, decisão e aplicação pessoal de cada participante. Destacaram então:

- Identificar os modelos de influência, presentes na própria ação docente cotidiana.
- Identificar formas de superação da ação tradicional e aplicá-las na prática cotidiana.
- Estudar formas de ensinar e avaliar a aprendizagem.
- Repensar os objetivos de ensino utilizados no semestre.
- Re-escrever o plano de ensino em programa de aprendizagem.
- Discutir formas de romper a lógica de passividade dos alunos e a lógica tradicional docente, via estratégias integrativas e desafiadoras.
- Propor ações de construção do conhecimento aos estudantes nas unidades trabalhadas.
- Trabalhar com as categorias de construção do conhecimento, propostas por Vasconcelos (1994).
- Mediar a evolução do processo informativo para a construção do conhecimento, com os estudantes em aula.

40 Como foi o caso do corpo docente do Curso de Medicina da Unochapeco (2005/6), que trabalhou coletivamente no planejamento e organização dos Programas de Aprendizagem do currículo, antecipadamente à implantação da matriz integrativa.

- Compreender o Projeto Político Pedagógico do Curso como norteador do curso.

Para o mesmo rol de objetivos, foi solicitado ao docente que identificasse os aspectos que além de serem *vivenciados* ou *muito vivenciados* tivessem uma avaliação pessoal sobre *alteração de percepção e de ação*; verificamos que também aí houve a mesma ênfase citada quanto a ações pessoais no desempenho docente; os mais marcados e em ordem decrescente foram:

- Rever o perfil profissiográfico do curso onde atua, repensando a disciplina que rege.
- Repensar os objetivos de ensino utilizados no semestre.
- Re-escrever o plano de ensino / programa de aprendizagem.
- Realizar atividades visando construir a síntese dos conhecimentos em aula.
- Discutir formas de romper a lógica de passividade dos alunos e a lógica tradicional docente, via estratégias integrativas e desafiadoras.
- Repensar os objetivos de ensino utilizados no semestre.
- Estudar formas de ensinar e avaliar a aprendizagem.
- Mobilizar e integrar docentes participantes dos grupos.
- Compreender o Projeto Político Pedagógico como norteador do coletivo do curso.
- Ampliar a visão do currículo na direção de um quadro teórico-prático, articulado.
- Repensar o curso, disciplina ou módulo, realizando alterações no curso onde atua.
- Realizar a avaliação como forma de acompanhar e tomar novas decisões de ensinagem (Anastasiou, 1998).
- Propor ações de construção do conhecimento aos estudantes nas unidades trabalhadas.
- Identificar formas de superação da ação tradicional e aplicá-las na prática cotidiana.

Se o docente revê o Projeto do Curso, o perfil profissiográfico proposto e a forma de articulação dos conteúdos, dirigindo-os a uma trajetória articulada dos saberes, percebe e efetiva alterações no curso da aula no que se refere ao ensino-aprendizagem, portanto, quanto a metodologia e formas de acompanhamento, propõe-se a superar formas de ação tradicional e registra isto, pode-se supor que os elementos da teoria pedagógica foram significativos e cumpriram o papel objetivado, neste percurso de formação continuada.

Sabe-se que a alteração da percepção não é garantia da alteração da ação, mas nas questões abertas muitos participantes deixaram depoimentos acerca das alterações que já estão efetivando. Outro movimento importante foi a indicação do *Curso de Pedagogia Universitária* a outros colegas de colegiado, o que verificamos no diagnóstico das turmas de 2008 e o constante depoimento acerca da falta que fazia a presença de outros colegas do colegiado para facilitar as mudanças que iam percebendo como necessárias, ao longo do processo.

OS CONTEÚDOS COMO MEIO

A partir dos objetivos citados anteriormente, a organização dos saberes da área pedagógica buscou atender aos dados do diagnóstico e o quadro teórico-prático existente sobre pedagogia universitária a eles relacionado, num contexto de trocas deliberadas, num clima de trabalho que as facilite e produza.⁴¹

Estes conteúdos foram trazidos a partir de textos de estudo, exposições, vídeos, usando como suporte do trabalho grupal os momentos e as categorias de construção do conhecimento propostas por Vasconcelos⁴², categorias que foram estudadas no texto do autor citado e também processadas ao longo dos encontros, a saber: momento de mobilização para o conhecimento, o de construção do conhecimento com o suporte das categorias de significação, historicidade, problematização, continuidade-ruptura, criticidade, totalidade, práxis, e o momento de elaboração da síntese do conhecimento.

O ponto de partida de utilização deste processo com os momentos, começou com o diagnóstico inicial e com o estudo dos modelos históricos de influência da organização universitária, que se refletem tanto no currículo quanto na ação docente ao planejar e exercer a docência. Identificar determinantes históricos amplia a significação, a problematização, a continuidade-ruptura, a totalidade, embora a categoria básica seja a da historicidade, auxiliando na compreensão do atual *modus operandi* presente na aula universitária.

Na análise de aulas dadas, os docentes identificam as categorias que habitualmente já trabalham, as que gostariam de acrescentar considerando os objetivos propostos no programa de aprendizagem revisado e como estas categorias auxiliam na compreensão e na apreensão dos conteúdos e de suas relações, pelos universitários. Percebem também que cada uma destas categorias abrange e reforça as demais.

Destacamos que estes elementos compõem um quadro que se articula com outros trabalhados no processo, tais como: a visão moderna e pós-moderna de ciência em relação à organização curricular e o desafio do trabalho articulado na superação da grade e em direção a processos de matriz integrativa, analisados também em relação aos elementos da teoria da complexidade, que nos desafia a entender o todo para além da soma, buscando a articulação das partes. Estes elementos, presentes e fundantes dos currículos em grade e/ou em matriz integrativa, foram então analisados, em relação ao projeto político pedagógico do curso trazido pelo participante, ao perfil profissiográfico proposto no mesmo e à mediação docente que vem sendo efetivada.

Estes elementos foram tomados como foco em relação à análise complementar de tópicos dos dispositivos legais de âmbito nacional (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação de cada área, definidas pelo CNE) e os de âmbito institucional, norteadoras da graduação na Universidade de São Paulo. Trata-se de uma rede relacional muitas vezes não conhecida ou cuja

41 A este respeito, vide: Anastasiou, L. G. C. Ação pedagógica e pesquisa-ação: interfaces da pesquisa-ação e ação pedagógica na profissionalização continuada. In Trajetórias e processos de ensinar a aprender: didática e formação de professores. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2008. Livro I.

42 A este respeito consultar: Construção do Conhecimento em Sala de Aula. São Paulo: Libertad, Cadernos Pedagógicos Libertad no. 2, 1994 e Anastasiou, L.G.c e Pessate, L. A. in Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, Editora Univille, 2007:36-9, 7ª.edição.

articulação não é percebida pelos docentes universitários e que influencia a visão de totalidade do trabalho docente e da função social da universidade no que se refere ao ensino de graduação.

São elementos que possibilitam rever-se como partícipe de um projeto institucional, que apresenta (pela manutenção ou mudança) percursos que podem alterar os rumos, os projetos de vida dos universitários que as vivenciam e que acabando por fazer parte (conscientemente ou não!) de um projeto de país, fato que muitas vezes escapa ao docente universitário, preocupado apenas com sua disciplina, suas aulas e suas turmas de estudantes, uma vez que lhe escapa uma visão mais ampla desta totalidade que determina também o ensino de graduação⁴³ e sua atuação nele.

A partir da análise do projeto de curso e do currículo, assim como de sua atuação neste currículo, partindo desta rede relacional citada anteriormente, efetivou-se a análise dos projetos de docência que cada professor pretende efetivar, discernindo os conteúdos que ensina como saberes (ou seja, dando ênfase à importância da tradução dos mesmos conforme o nível de apreensão dos estudantes reais com quem trabalha), estruturando-os em essenciais, complementares, de ordem cognitiva conceitual e/ou factual e relacionados aos procedimentais e atitudinais⁴⁴, assim como aos níveis de abordagem introdutória, de fundamentos e até de aprofundamentos, ao longo da crescente complexidade curricular proposta no projeto do curso.

Para isto o suporte quanto ao funcionamento do cérebro em relação às operações de pensamento mais trabalhadas e propostas no perfil profissiográfico do curso, retoma saberes docentes relativos aos processos cognitivos e à relação professor-estudante, também no que se refere às dificuldades e manejo de classe, identidade docente profissional, tanto pessoal quanto do colegiado em que atua, que planeja e se responsabiliza por determinado percurso universitário proposto aos estudantes.

Nesse contexto de desafios, estudos sobre a metodologia dialética e as formas de ensinar e apreender tem uma função importante, pois o processo de *tratar, produzir, utilizar e memorizar* as informações é algo bastante complexo, ou seja, exige uma tessitura intencional, que é mais facilmente apreendida se relacionada com as questões da vivência docente que os professores apontaram no diagnóstico inicial.

Estes estudos objetivam construir ferramentas de trabalho docente em que o foco da transmissão seja superado por incorporação, por outros elementos⁴⁵, tais como: *no tratamento das informações*, trabalhar com o estudante a leitura dos dados, decodificar os significados, perceber e observar, avaliar e criticar as informações recebidas ou produzidas, combinando e transformando as informações.

Na *produção de informações*, que já se constitui em outro nível de trabalho docente e discente exigindo outras estratégias, Not (1993) propõe trabalhar com descoberta de novas

43 Ver Santos, Boaventura de Souza, ao pontuar que "a incapacidade política do Estado e do projeto nacional repercutiu-se numa certa incapacidade epistemológica da universidade e na criação de desorientação quanto às suas funções sociais... nos países periféricos e semi-periféricos no novo contexto global exige uma total reinvenção do projeto nacional sem a qual não haverá reinvenção da universidade" in *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. São Paulo, Cortez, 2005: 48-9.

44 Classificação adotada de Zabala, V. A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre, Artmed, 1998.

45 A este respeito, vide Louis Not, *Ensinando a aprender: elementos de psico-didática geral*. São Paulo: Summus Editorial, 1993.

informações, pela dedução, experimentação e percepção de analogias; além disto, redescobrir os conteúdos a aprender, tratar os conteúdos sob forma de problemas, organizar plano para busca de relação ou lei, através de uma pesquisa, efetuar-la, fazendo o balanço e formular informações, utilizando formulas e símbolos, formal e/ou verbal.

Na *utilização de informações*, o mesmo autor nos propõe estudar os casos particulares, formulando regras e leis de diversas maneiras, além de atividades que levem a reproduzir, transpor ou inventar um processo ou uma conduta, escolhendo um processo apropriado, observando seus efeitos e modificando-o, caso necessário.

Estas propostas anteriores objetivam a apropriação dos conhecimentos curriculares, que chegariam a ser memorizados de forma significativa. Para a *sistematização de processos de memorização significativa*, Not nos propõe: dividir o conteúdo a partir de grandes áreas, aproximando conteúdos novos e já memorizados, associando escrita, leitura, desenho, planos, usando de atividades variadas para reprodução sistematizada. Quando se utilizar estudos de texto, o autor sugere uma organização do processo com a divisão ou destaque dos temas, focos, palavras chaves, efetivando diversas leituras separadas do texto e a preparação a sua apresentação, que exige a produção de sínteses significativas.

Todos esses elementos constituem um quadro acerca do que seja o apreender, enquanto apropriação intencional e deliberada, que atinge e altera o funcionamento cerebral, gerando em cada aprendiz uma nova elaboração de conceitos, que podem então ser aplicados, transferidos, revisados, reconstruídos e utilizados na solução das questões profissionais (no caso da formação universitária na graduação direcionada para uma profissão, mas também para a construção da identidade do sujeito aprendiz) e mediados pela prática intencional docente, comprometida com esta formação citada.

Com estes estudos busca-se, com os docentes partícipes do processo, superar a clássica visão de ensinar como *dizer o conteúdo* enquanto condição suficiente, embora saibamos que ela é muitas vezes necessária. Portanto, reduzindo a exposição a simples transferência ou transposição da essência da realidade para o pensamento, da esfera objetiva para a subjetiva, ou reprodução ou cópia de algo exterior ao pensamento.

Por isto, ao estudar a atuação docente no ensino de graduação, destacamos da metodologia dialética os momentos de síncrese ou visão inicial do estudante como ponto de partida para a atividade docente e discente, visando chegar a uma visão de síntese qualitativamente superior e mais próxima possível do quadro científico e da realidade atual, através de variados processos de análise. Trata-se de um método⁴⁶ que começa por um conjunto vivo de elementos determinantes e busca, pela análise, as relações gerais, as categorias ou unidades de análise e estrutura os sistemas estudados a partir das noções simples, visando a interpretação e compreensão, a apreensão e aplicação dos saberes apreendidos.

Isto leva a um movimento cerebral de caráter único em cada aprendiz - seja universitário ou docente - mais facilmente obtido se utilizadas as devidas mediações, uma vez que também a aprendizagem escolarizada possui um caráter social indiscutível. Entre outros, são mediadores os autores estudados, os colegas com quem se compartilham as atividades a resolver, as próprias atividades e os desafios que elas suscitam e principalmente

46 Conforme Limoeiro, M. C. O mito do método. Cadernos da PUCSP, no. 7, ago.1971.

os docentes, por dominarem os quadros teórico-práticos em níveis de complexidade, de forma indiscutível.

Sob este aspecto, os elementos acerca do funcionamento cerebral são essenciais: se a natureza construtiva do conhecimento consiste numa representação mental construída também através da percepção e intuição, num movimento constante da síntese inicial para a síntese qualitativamente melhor elaborada, é sobre este movimento que se dirige a reflexão docente ao preparar a mediação a ser planejada em seu Programa de Aprendizagem e efetivada nas aulas.

Tomando como pressuposto que *o conhecimento não é imediato, a certeza não provém de uma leitura, de um contato direto com um objeto externo, se não há um objeto inteiramente exterior se dando a conhecer, se mostrando e se a certeza é conquistada contra a dúvida, se a certeza é resultado do erro retificado*(cf. Limoeiro, 1988)⁴⁷ as ações discentes e docentes em aula irão centrar-se em outros focos para além dos simples atos de repassar informações e memorizá-las para os momentos de verificação.

Ao se rever a ação cerebral de apreensão de saberes em situações de apropriação e construção de conhecimentos, as relações, a maneira ou modo como as feições e situações da realidade exterior se dispõem, se compõem e se comportam ao pensamento conhecedor, em si, entre si, no objeto e no espaço, numa totalidade e nova unidade, pode-se perceber o currículo com um novo olhar: em rede, num sistema de conjunto onde os elementos se constituem mutuamente, entrosados, fundidos e congregados, articulando-se mutuamente, integrando relações que respectivamente se constituem em sistemas mais amplos e complexos, visando a totalidade⁴⁸.

Por isto, ao partir da prática social em vigor, toma-se a grade curricular historicamente existente, muitas vezes constituída como soma ou junção de disciplinas, para visualizar o projeto do curso como uma totalidade que transcende a soma delas e sua individualidade própria: as antigas disciplinas em seus elementos determinantes podem ser re-revisadas em conjuntos integrados e totalizados, fazendo-se elementos de conjuntos mais amplos, num quadro teórico-prático global e articulado, datado e portanto histórico, exigindo contínua atualização, organizando-se em áreas de conhecimento científico, através de eixos ou atividades intencionalmente propostas.

Essa organização curricular possibilitada hoje pela abertura que as diretrizes curriculares nos colocam⁴⁹ exige de nós, docentes universitários, a percepção e a compreensão da ação viva cerebral, que engloba analisar em conjunto, comparar, reconhecer, confrontar, compreender, admitir, conceber, numa reorganização conceitual em cadeia, ao mesmo tempo interna e social.

Ao trabalhar os quadros científicos, traduzindo-os em saberes escolares e desafiar os universitários a operar com eles, em atividades em que estes mesmos saberes sejam extraídos, inscritos, duplicados, modificados, eliminados, manipulados em símbolos e signos,

47 Cardoso, M.L., A periodização e a ciência da história. Mimeo, junho de 1988.

48 A este respeito vide Morin, E. em O Método 3: o conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 2005.

49 Não estamos aqui fazendo uma apologia das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação; apenas destacando que existe uma abertura legal para a mudança e atualização curricular, no sentido da construção de percursos atualizados, politicamente situados, relacionados ao mundo do trabalho e superando visões de competências para o mercado de trabalho.

princípios e regras, num processo de computação viva e organizadora de si, a partir de si, em função de si e para si, possibilita-se que os docentes e os estudantes, como sujeitos, se assumam partícipes e seres consciente do processo para pensá-lo, fazer escolhas, tomar decisões...

Essa ação de *computare* ou analisar em conjunto, é afetada pelo código de linguagem, pelas relações inter-pessoais, pelas estratégias pessoais e coletivas relacionais já vividas e sedimentadas nos sujeitos em interação, pelos processos de transmissão e aquisição de informações e de conhecimento: daí a importância da formação docente continuada, para abrir espaços para reflexões desta natureza.

O PROFESSOR É UMA PESSOA...

Processos de profissionalização continuada em forma de curso ou de oficinas, ou com seqüência de módulos, tem sido efetivados nos últimos anos, buscando profissionalizar o docente da educação superior para a docência. Temos constatado que os docentes que se inscrevem por iniciativa pessoal em processos como este aqui narrado, já possuem uma preocupação com o seu fazer em sala de aula e com a preparação de ações mediadoras entre o quadro científico e os universitários.

Docentes com essa visão, ao falar no início do processo sobre as características e qualidades docentes que auxiliam e são importantes no *ser professor*, fazem os seguintes destaques: amor e gosto pela docência na graduação, indignação e enfrentamento da inércia, persistência, paciência, tolerância, crença e fé, entusiasmo, colaboração, criatividade, disponibilidade e vontade de aprender, organização, flexibilidade e respeito pela diversidade, gosto pela interdisciplinaridade, responsabilidade, compromisso, empreendedorismo, inovação, humildade, objetividade, liderança.

Essas qualidades, destacadas num primeiro encontro por grupos que vieram por opção participar do *Curso de Pedagogia Universitária*, com inscrição voluntária conforme já dito, revelam valorizar no trabalho da graduação, ações associadas à mudança, a flexibilidade, a assumir-se como responsável pelo ensino de graduação, abertura a interdisciplinaridade, compromisso com a graduação, elementos essenciais para as ações hoje necessárias na mediação docente na universidade.

A ação docente, conforme já citado, é afetada pelo código de linguagem, pelas relações inter-pessoais, pelas estratégias pessoais e coletivas relacionais já vividas e sedimentadas nos processos de transmissão e aquisição de informações e de conhecimento, que fazem também parte da cultura institucional vigente. Muito do que o docente efetiva em aula tem uma relação direta com as experiências que vivenciou como estudante: neste contexto se situa o *habitus* citado anteriormente.

E hoje, em sua ação relacional nas instituições de educação superior lhe são exigidos saberes, comportamentos e atitudes que muitas vezes não foram objetos de estudo e sistematização em seus percursos anteriores. Costa, R. (2008)⁵⁰ nos alerta para a necessidade do desenvolvimento da inteligência coletiva no contexto dos trabalhos relacionais, que

50 Costa, Rogério da, Inteligência Coletiva: comunicação, capitalismo cognitivo e micropolítica, in Revista FAMECOS, Porto Alegre, no. 37. Dezembro de 2008.

exigem atividades cognitivas, de comunicação e também afetivas, levando ao extremo da capacidade de pensar, imaginar, comunicar e sentir.

Ao destacar o necessário engajamento afetivo de certas profissões para atender bem e acolher e, como é o caso da docência, é necessário acrescentar: traduzir, mediar, lidar com o inesperado e o novo a cada instante, pode-se gerar angústia, stress, depressão.

Neste enfrentamento, propõe como hipótese de superação, o que chama de “construção de si”, que exige um olhar específico: *trata-se fundamentalmente de um olhar voltado para a relação que nasce do lugar que se ocupa, mas que é provocada pela existência do outro... para uma relação “andar” é preciso estar lá onde ela acontece, é preciso se perceber existindo na relação*. Destaca que isso exige uma percepção de interdependência, possibilitada pelo desenvolvimento da inteligência coletiva, entendida como um acordar, uma consciência de que *numa rede de relação co-existem outros indivíduos que precisam se compor num processo de mútua participação, colaboração, construção coletiva* (Costa, R.,2008: 65-7).

É aqui que se pode falar em “construção de si”, *que abarca não apenas a consciência de si a consciência **no** individuo de sua **rede de sustentação subjetiva*** (Costa, R.,2008: 65-7- grifos do autor). *Consciência da interdependência não apenas em sua forma objetiva (dependo do trabalho de alguém) mas igualmente subjetiva (dependo da estima, do cuidado do outro)... a sustentação desta interdependência está na construção da confiança, da integração de simpatias, de estima, de respeito e que a socialização dos afetos é a chave da construção e da sustentação do meio em que se vive e se trabalha* (Costa,R. 2005), *tendo como principal objetivo mudar o sentido a partir do qual se promove a formação das redes sociais.* (Costa, R., 2008:66).

Esses são elementos importantes para serem conhecidos, analisados e vivenciados nos grupos de profissionalização continuada do docente, uma vez que trata de sujeitos que exercem uma profissão voltada para pessoas e grupos e exercida por pessoas e grupos, mas que historicamente não se constituem como equipes ou vinculadas em redes.

Embora se associe a cada curso universitário um corpo docente, as vivências efetivadas com os grupos de docente e também com aqueles que exercem a gestão, tem trazido os desafios dos trabalhos curriculares que exigem trocas e articulações, articulações próprias e naturais e a um corpo em movimento, porque possui vida; perguntaríamos se hoje as partes do tal *corpo docente* estarão agindo como um corpo único, sintonizadas entre si e com um cérebro que oriente a articulação destas mesmas partes. Segundo os relatos, a própria organização departamental dificulta os processos de encontros (inclusive geográficos e presenciais) dos docentes, de reuniões onde professores que atuam num mesmo curso possam pensar, juntos, o percurso dos estudantes na universidade e o necessário revisar dos processos de ensino, fragmentado pela histórica estrutura (tanto de vínculo departamental quanto de organização fragmentada das disciplinas).

No momento do diagnóstico no primeiro encontro, nos desafios citados foram unânimes as falas quanto a: superar estrutura departamental e organização por disciplinas, dar importância ao Conselho de Graduação e contatos interdepartamentais, conciliar o *tempo* do Conselho de Graduação para coincidir com o *tempo* de re-estruturação do curso, envolver a câmara curricular e membros do Conselho de Graduação para alterações curriculares,

rever ação do departamento que atua como freio e filtro contra as mudanças, retomar a grade, que compartimentaliza os conteúdos. Quanto ao Projeto Político Pedagógico, retomar resistências do corpo docente, o diálogo na própria unidade, a revisão da estrutura disciplinar, tendo os cursos e não os departamentos como foco.

Destacam ainda que falta base teórica para compreender o porque da flexibilização, para conhecer demandas da sociedade, havendo pouca formação crítica e cidadã dos profissionais; por isto o Projeto Político Pedagógico não é fruto de construção coletiva. Daí a proposição de rever e alterar elementos da estrutura administrativa.

Do ponto de vista das relações pessoais, destacaram: enfrentar as resistências acadêmicas pessoais, as ações de retaguarda defensiva, rever as crenças, o desrespeito e a não valorização um do outro, mobilizando e envolvendo docentes e discentes para a mudança, criando atividades de diálogo entre docentes e entre estes e os discentes para superar dificuldade no trabalho com pares, por competição e rivalidades e revisar o conceito de autonomia didática, que no senso comum é percebido como cada um fazer o que quer.

Ou seja, como outras, a questão da inteligência coletiva está posta como desafio, sendo este também mais um referencial teórico-prático a ser associado aos processos de profissionalização, possibilitado também pela abrangência e sistematização das atividades em duplas, trios e grupais que, ao serem vivenciadas pelos participantes, apontam rumos possíveis a serem trilhados pelos colegiados dos cursos de graduação. No trabalho com gestores⁵¹ foi importante a diferenciação entre gestão de baixa e alta complexidade, também porque estes elementos puderam fazer parte de vivências e análises das formas de organização dos colegiados e setores nos quais atuavam os gestores do curso.

Daí também a importância dos grupos institucionais de apoio aos processos de profissionalização docente, que vem se ampliando em diversas instituições públicas e privadas⁵².

AÇÕES INSTITUCIONAIS DE PROFISSIONALIZAÇÃO: ALGUMAS ANOTAÇÕES

As instituições de educação superior, que colocam o ensino de graduação como foco de tomada de decisões, têm percebido que as mudanças hoje necessárias nos currículos e formas de atuação docente e discente dependem de uma série de variáveis, sendo que uma das fundamentais centra-se no processo institucional de profissionalização do docente, seja esta profissionalização inicial ou continuada. Embora os profissionais ingressem na docência por concurso, este nem sempre objetiva o domínio dos saberes pedagógicos necessários a docência em sua complexidade, se restringindo muitas vezes ao domínio da área a ser lecionada e a experiência com a pesquisa.

Por isto, um dos desafios relativos a este enfrentamento refere-se à insuficiente formação para a docência exigida no ingresso e vivida pelos profissionais de diversas áreas de formação que atuam como professores, sem ter podido contar com as ferramentas teórico-práticas existentes hoje, em sua formação inicial de graduação. Constata-se também que

51 Sobre o curso com gestores encontra-se em construção uma análise e síntese específica, a ser socializada futuramente.

52 Além dos grupos de apoio pedagógico da USP (GAP central e das unidades), partilhamos de trocas com grupos similares na UFSCar, na UNOCHAPECO, na UNIVILLE, na UNIPLAC, na UNOESC, em ações anteriores e já citadas.

existem programas de pós-graduação que não sistematizam saberes para a docência universitária e, quando o fazem, esta iniciação se reduz a uma disciplina sobre Metodologia de Ensino Superior, com carga horária de 60 horas média, insuficiente para tal formação, ainda que ressalvemos sua importância. Em algumas instituições, os mestrandos e doutorando bolsistas do Capes e CNPq são envolvidos em programas de aperfeiçoamento para a docência, com é o caso do Programa PAE/USP⁵³, mas a formação para a profissão docente, por ter saberes próprios, necessita de um processo mais específico e determinado.

Destacamos como exceção, na formação de graduação, os profissionais que cursaram licenciatura, pois ainda que nestes casos os estudos tenham sido habitualmente direcionados para as séries iniciais e intermediárias, não focando a questão da medição entre a teoria da área, o mundo do trabalho e o processo de aprendizagem dos estudantes universitários, estudaram sobre psicologia do desenvolvimento e cognição, sociologia e relações grupais, estrutura e funcionamento de ensino e as bases legais para os níveis de ensino previstos em legislação, didática e metodologia de ensino e aprendizagem, processo de avaliação, entre outros saberes necessários a docência.

É nesse contexto que temos visto se instituir os grupos de apoio pedagógico, com várias denominações: CAP (Centro de Apoio Pedagógico), GAP (Grupo de Apoio Pedagógico), Nap (Núcleo de Apoio Pedagógico), entre outros. Estes grupos terão maior força e atuação crescente se constituídos em programa institucional que faça parte do Projeto Político Institucional, ou ligados a programas de profissionalização docente junto à Pró-Reitoria de Graduação e, acreditamos, devem ser institucionalizados, de forma a perdurar para além de uma proposta de gestão específica.

Habitualmente, esses grupos vêm sendo constituídos com docentes que se interessam pela melhoria qualitativa da docência e buscam ampliar sua formação também neste aspecto, acabando por se tornar responsáveis por alterações curriculares e conseqüentemente, pelo envolvimento dos pares e pela construção coletiva dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos onde atuam.

Embora imbuídos de um compromisso indiscutível com o ensino e aprendizagem dos estudantes e com a organização de currículos atualizados e significativos, estes professores atuantes nos grupos de apoio pedagógico sentem o desafio de se debruçar sobre a teoria e a prática existente na docência universitária e se prepararem para atuar no ensino tal como projetam ser desejável, assim como organizar grupos de estudos com seus pares dos cursos, visando uma retomada no sentido da atualização docente. Destacamos aqui: *atualizar* tanto no sentido de colocar em ato como colocar no momento presente o necessário desempenho profissional, agindo como mediador entre o estudante universitário real, o mundo do trabalho e o currículo proposto coletiva e institucionalmente.

Alguns grupos de apoio pedagógico contam também com profissionais pedagogos, mas também estes não tiveram, via de regra, o foco da docência universitária contemplado de forma sistemática na formação de graduação. No entanto se debruçam sobre as sínteses existentes, discutem as teorias e realizam pesquisas na área, de forma a avançar

53 A este respeito, vide o texto Preparação Pedagógica: uma experiência em discussão, de Pimenta, S. G. e Anastasiou, L.G.C, na Revista do Programa de Aperfeiçoamento de Ensino – PAEUSP, São Paulo: Pro-Reitoria de Pós-Graduação, 2002, onde se analisam estas experiências citadas.

na construção de quadro teórico-prático tão necessário. É fundamental que esses grupos se fortaleçam, que se mantenham discutindo e elaborando novos referenciais, que dêem força aos grupos de docentes que têm se estruturado tanto nas instituições privadas quanto nas públicas, de norte a sul do país, como evidenciam os encontros da RIES⁵⁴ (Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior) sediada no sul do país e agora se estendendo também para outras regiões.

No caso aqui narrado, o GAP-USP constitui-se de organismos criados nas Unidades ou por *campus* que possuam um grupo de professores interessados nas questões pedagógicas pressupostas ao trabalho docente – são os GAPs locais. A partir da representação de cada um desses organismos constituiu-se o GAP Central. Destacamos que nesses espaços e, como fruto do trabalho em parceria desses grupos com os docentes, avanços importantes podem se dar, como é o caso da Escola de Enfermagem da USP-SP, que vem se dedicando à re-escrita coletiva do seu Projeto Político Pedagógico numa visão articulada entre os saberes. Outro exemplo é o da pesquisa-ação que está sendo realizada com docentes, sobre desafios e possibilidades na docência, pelo GAP de Ribeirão Preto. Estas citações não visam particularizar, mas destacar as possibilidades existentes quando há vontade política e grupos empenhados no processo de avanço do coletivo docente. Pontuamos por isto, sua importância.

A mediação dos pares e com os pares desafia e exige das equipes institucionais uma ação baseada em objetivos claros e estratégias facilitadoras. Exige um *feeling* acerca do que funciona melhor em determinado momento, uma flexibilidade de alterar o que estava previsto ou programado para aquele instante, pois cada momento é do grupo, sendo preciso captar, na dinâmica do momento, qual a continuidade mais adequada, com maturidade para abrir mão de um plano determinado e que, para ser “seguro” não precisa ser inflexível.

Por isso, pontuamos ser importante não perder de vista que o objetivo principal é do efetivar a *reliance*⁵⁵: deliberação de estabelecer vínculos sociais e profissionais em redes e alianças. Isto requer que o processo reflexivo evolua continuamente e que o vínculo vá se firmando entre os sujeitos para que as narrativas de questões, problemas e experiências seja um fator determinante de crescimento pessoal e grupal.

Nas experiências vivenciadas até hoje, verifica-se que processos de formação continuada do docente estarão sempre desafiando os grupos de trabalho e os mediadores que neles atuam, no caso aqui narrado os participantes dos grupos de apoio pedagógico, a estabelecerem o contrato inicial, pela combinação de um plano de trabalho geral derivado das necessidades do grupo, estabelecendo objetivos consensuados coletivamente. Para isto os mediadores precisam ter consciência do entorno, da cultura institucional em vigor e de toda força que esta possui, mas esforçando-se por ir além dela, no sentido de acreditar que novos rumos e processos podem ser traçados e vividos, havendo uma força de transformação e de novas ações se compondo em cada processo vivenciado.

54 Para maiores informações sobre a Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior, vide, <http://www.pucrs.br/faced/pos/ries/>.

55 A este respeito, ver: Khalid El Andaloussi, in Pesquisas-ações: Ciência, Desenvolvimento e Democracia. São Carlos, EduFSCAR, 2004.

No momento de trocas nos grupos de trabalho, o discurso enunciado revela o raciocínio vigente, os valores, a percepção existente. Cada depoimento é um presente, no sentido de ser doado ao grupo e no sentido de significar a percepção de um momento. O raciocínio pode ser revisto e isto se fará mais adequadamente se o clima de trabalho for facilitador, pois as transformações de reflexão e ação vão se construindo no processo, ampliando inclusive a humildade, tão distante de nossas academias nos dias atuais. Por isso, é fundamental ser um bom ouvinte, paciente, possibilitando que a reflexão flua, pois ela é transformadora da percepção e de possíveis ações decorrentes.

É preciso atentar que os níveis de participação dos sujeitos serão variados, pois diversos são os sujeitos, estando aí a riqueza dos grupos, das trocas e da produção de atividades. Existe uma produção de saber didático proposto nos processos que é mais facilmente apropriada em processos de construção, sendo as atividades fundamentais nesta práxis, enquanto ação intencional e deliberada por parte do processo mediador e do sujeito que a operacionaliza.

A análise dos produtos auxilia na sistematização dos saberes objetivados; estes se constituíram dos quadros construídos, dos vídeos assistidos, dos textos estudados, do projeto de curso e de seu perfil pretendido, do programa de trabalho docente, mesmo que ainda como plano de ensino em re-escrita como programa de aprendizagem a ser proposto aos universitários e, nestes materiais, revendo objetivos, nexos relacionais com outras áreas, método, estratégias e formas de acompanhamento. E se possibilita a articulação do saber científico ensinado com o mundo do trabalho no qual o docente atua como professor e o estudante deverá atuar com profissional, em seus princípios e nexos, evidenciando que o saber esta diretamente relacionado a um saber que, saber porquê, saber para que e saber como.

Segundo Andaloussi (2004), os sujeitos ao produzirem ações sofrem efeitos, percebem tanto a permanência quanto as transformações, as possibilidades de vir-a-ser, levando o cérebro a estabelecer novas estratégias de ação, de negociação e de compartilhamento, facilitando o vínculo e a troca. A dinâmica obtida pelos elementos da teoria e da prática, em articulação, amplia a visão de totalidade e possibilita novas tomadas de posição.

Em publicação do ano de 2000, Morin, E. (2000:28), já nos alertava para a necessária ampliação da consciência, ao dizer que ... *encontramo-nos em um ponto em que o conhecimento científico está sem consciência. Sem consciência moral, sem consciência reflexiva e também subjetiva. Cada vez mais o desenvolvimento extraordinário do conhecimento científico vai tornar menos praticável a própria possibilidade de reflexão do sujeito sobre a sua pesquisa.* Por isso, estes espaços de formação continuada são tão importantes, no que se refere a um espaço dos sujeitos refletindo e revisando ações profissionais e também pessoais, no que cabe ao grupo de trabalho.

Sugere assim a restituição do diálogo como espaço de reconquista do eu, encarando-se de frente o problema da subjetividade. As trocas podem se tornar o espaço de auto-conhecimento e conhecimento coletivo; *a questão não é que cada um perca sua competência, mas que cada um a desenvolva o suficiente para articulá-la a outras competências, que, ligadas em cadeia, formariam um círculo completo e dinâmico, o anel do conhecimento do conhecimento* (Morin, E. 2000:69).

Por isso, nossa sugestão ao encerrar este espaço de reflexões, é que os grupos de apoio pedagógico busquem e se atualizem como grupos vinculados por objetivos pessoais e institucionais, e que esta formação se amplie nos processos coletivos de formação continuada com os grupos com que efetivam as trocas.

E que as instituições criem espaços contínuos de formação continuada dos docentes, também no sentido da profissionalização para a docência, ampliando a cultura institucional para além dos espaços já existentes de formação e pesquisa de suas áreas específicas. Nesse sentido, parabenizamos a atual gestão da Pró-Reitoria de Graduação da USP pela condução que vem sendo dada no encaminhamento dos processos de institucionalização dos grupos de apoio pedagógico e às demais ações direcionadas à melhoria da ação docente nos cursos de graduação. E agradecemos a oportunidade das vivências efetivas e da aprendizagem delas decorrentes.

VII. Anexo

ANEXO 1. Programas dos cursos de Pedagogia Universitária

Programa do curso de Pedagogia Universitária, destinado à profissionalização continuada dos docentes da Universidade de São Paulo. Essa é a versão de 2009, que manteve em parte o proposto para os anos de 2007 e 2008, com as necessárias atualizações e complementações. Elaborado pela **Profª. Drª. Lea das Graças Camargos Anastasiou**.

1 - OBJETIVO GERAL

Sistematizar a ação do Gap central, através do estímulo ao desenvolvimento docente em intervenções intencionais no cotidiano, efetivando o papel da pedagogia no ensino superior, estudando, compreendendo, renovando e valorizando o seu lugar nas práticas de gestão pedagógica e de atuação docente, nos contextos institucionais, a partir de diagnóstico efetivado com a Pró-Reitoria e com os grupos de trabalho, considerando dados dos trabalhos efetivados com os grupos de docentes e gestores participantes nos anos de 2007 e 2008.

2 - GRUPOS DE TRABALHO

Conforme solicitação da Pró-Reitoria, além do acompanhamento a formação continuada do grupo Gap, serão constituídos três grupos de trabalho no ano de 2009, entre março e dezembro, sendo dois grupos em São Paulo (um contínuo, com 48 hs e outro por módulos com 54 hs) e mais um grupo em Ribeirão Preto, com 6 hs mês, atendendo os campus do interior. Os grupos de docentes e gestores serão constituídos conforme inscrição feita regionalmente, objetivando aprofundar questões referentes à docência universitária, questões de gestão, com um enfoque em avaliação.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS E COMUNS AOS TRÊS GRUPOS DE TRABALHO:

3.1. Quanto ao processo grupal:

3.3.1. Conhecer e identificar características dos grupos de trabalho/2009 (GTs 1, 2 e 3), e sua importância na efetivação de um ensino de graduação atualizado na USP.

- 3.1.2. Realizar o diagnóstico institucional sob a visão de cada um dos grupos de trabalho, visando levantar dados a serem associados à teoria pedagógica, para a definição do processo de profissionalização na intervenção da realidade vivida pelos participantes, tendo como foco o ensino de graduação na Usp⁵⁶.
- 3.1.3. Trabalhar individualmente e em grupos, identificando e conhecendo formas de gestão de grupos e de participantes, buscando a construção de sínteses cada vez mais elaboradas em torno de objetivos colocados pelo grupo de trabalho.
- 3.2. Quanto a docência como profissão na educação superior no contexto da USP.
 - 3.2.1. Discutir elementos da historicidade da universidade que determinam formas de gestão, de organização curricular e formas de atuação docente, na universidade.
 - 3.2.2. Revisar conceitos e percepção de identidade docente, profissão docente e profissionalidade, incluindo o conceito e processo de profissionalização docente inicial e continuada, discutindo o papel docente e discente nas atuais mudanças de grade curricular para outras estruturas curriculares.
 - 3.3.3. Discutir ações de gestão em instituição pública, com formato de organização departamental, visando compreender, integrar e facilitar aos professores a efetivação da docência como profissão no desafio atual do necessário trabalho articulado.
- 3.3. Quanto a fundamentos legais:
 - 3.3.1. Conhecer e aplicar fundamentos legais na constituição dos currículos universitários, em especial, a LDBEN 9394-96, as diretrizes curriculares, os documentos institucionais e do CEE.
 - 3.3.2. Analisar a organização dos currículos de graduação, em relação as necessidades sociais atuais, considerando as possibilidades e compromissos da universidade como instituição social e às determinações legais (diretrizes e LDBEN 9394/96 e documentos institucionais).

⁵⁶ Nos trabalhos efetivados com grupos até a presente data, têm sido recorrentes as seguintes dificuldades: interdisciplinaridade, rigidez e fragmentação curricular, carga horária reduzida, integração dos professores, processo de comunicação / ausência de ação coletiva do corpo docente, integração das disciplinas do curso, ausência de projetos / falta de tempo para planejamento coletivo, práticas didático-pedagógicas que estimulem o aprender a aprender/ disciplinas desatualizadas; adequação curricular à realidade/ formar para o ontem (obsoleto); distanciamento da teoria versus prática (falta de atividade prática); dificuldade de adaptação do currículo ao baixo nível de conhecimento (geral) do aluno (passivo, sem interesse); formação anterior deficitária / formas de controle no processo seletivo / diferentes níveis de alunos / sistemas de seleção.

- 3.3.3. Conhecer portarias e documentos atuais que norteiam a função dos Coordenadores de CoCs, Membros dos GAPs ou Similares, em seu aspecto pedagógico, discutindo com os pares os avanços de 2008 e os possíveis no momento atual.
- 3.4. Quanto a organização curricular:
 - 3.4.1. Discutir a revisão da organização do Projeto Político Pedagógico do curso e o nível de integração disciplinar já efetivada ou possível de ser efetivado.
 - 3.4.2. Identificar, nas diversas organizações curriculares, os elementos determinantes da gestão do conhecimento e da informação na relação teoria – prática, buscando construir uma visão de totalidade do curso, com as possíveis articulações entre áreas e conteúdos.
 - 3.4.3. Discutir as atuais mudanças de grade curricular para outras estruturas curriculares, em processos de aproximações sucessivas ou por revolução.
 - 3.4.4. Rediscutir o curso em curso, operacionalizado em planos de ensino propostos e sua re-escrita como programas de aprendizagem, como uma das possíveis formas de efetivar o diálogo entre as disciplinas curriculares que se organizam tradicionalmente de forma fragmentada.
 - 3.4.5. Rever o currículo grade em aproximações integrativas, discutindo elementos norteadores entre os conteúdos (disciplinas básicas e as de especialidade), pontuando eixos temáticos, atividades ou áreas de conhecimento para as fases do curso, definindo os objetivos parciais e progressivos para as fases do curso.
- 3.5. Quanto ao ensinar e apreender:
 - 3.5.1. Pontuar a importância da ação conjunta e coletiva entre os Coordenadores de CoCs, Membros dos GAPs ou similares, na direção da construção de princípios comuns aos cursos das diversas áreas.
 - 3.5.2. Diferenciar ciência, saber, saber quê, saber como fazer, saber escolar, relacionando-os com método de ensino e de pesquisa e com a organização dos conteúdos de ensino em cada fase do curso.
 - 3.5.3. Identificar os processos de ensino e de aprendizagem efetivados no curso onde atua, discutindo as formas de acompanhamento (avaliação) em exercício.
 - 3.5.4. Na revisão do Projeto Político Pedagógico do Curso, rever – a partir do perfil tomado como desejado – o papel das áreas de conheci-

mento em relação a atividades e a eixos norteadores entre os conteúdos (antigas disciplinas básicas e as de especialidade), indicando possíveis eixos temáticos e objetivos parciais para as fases do curso.

- 3.5.5. Discutir a possibilidade de rever os Planos de Ensino em possível organização de Programa de Aprendizagem, facilitando o contrato didático entre docentes e discentes no Ensino Superior, no todo do curso.
- 3.5.6. Apreender elementos sobre o estudante universitário, como ser histórico, vivendo processos cognitivos e com possibilidades e desafios em relação à aprendizagem.
- 3.5.7. Analisar facilitadores da construção da autonomia do estudante universitário como futuro profissional, descrito e proposto num perfil profissiográfico, habitualmente descrito de forma muito avançada.
- 3.5.8. Conhecer a aplicar a metodologia dialética e o uso de estratégias diferenciadas associadas ao perfil profissiográfico, à lógica dos conteúdos previstos, aos universitários reais, aos objetivos dos programas de aprendizagem, ao momento do curso, às condições concretas de trabalho e características do curso.
- 3.5.9. Ampliar o conhecimento acerca do processo de acompanhamento ou avaliação: análise dos processos de gestão existentes, dos objetivos pretendidos, da ação docente, da ação discente, dos resultados obtidos.
- 3.5.10. Analisar o trabalho coletivo do corpo docente, em relação à formação do futuro profissional de nível universitário.
- 3.5.11. Identificar características do corpo docente e discente do curso onde atua, visando maior compreensão da ação docente e do processo de trabalho coletivo nas Unidades.

4. FOCO: O PAPEL PEDAGÓGICO NO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA USP E OS ELEMENTOS QUE INTERVEM NA GESTÃO DAS PESSOAS E DOS PROCESSOS.

- 4.1. L.D.B.E. N. 9394/96, elementos do PPPIC e acerca das portarias e diretrizes institucionais e estaduais.
- 4.2. PPP do Curso, projetos ou planos de trabalho das áreas, módulos, ou antigas disciplinas: Planos de Ensino ou Programas de Aprendizagem.

- 4.3. A importância da construção coletiva do quadro teórico-prático global dos cursos, organização e dimensionamento horizontal e vertical dos objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação e processos contínuos de construção da autonomia dos estudantes.
- 4.4. O papel do GAP e as necessidades acerca de assessorias, auxílios, trocas e re-direcionamentos na gestão e organização dos cursos de graduação.
- 4.5. Organização curricular, currículo em grade, histórico, determinantes do avanço e dos impedimentos ao avanço.
- 4.6. Avanços interdisciplinares no trabalho com conteúdos integradores.
- 4.7. Avaliação como acompanhamento: avaliação da gestão, do curso, do docente e do processo de ensino e de aprendizagem. Retomadas e re-encaminhamentos que cabem à gestão coletiva nos cursos.
- 4.8. Análise do projeto de curso, estudo de ementas, objetivos, conteúdos, re-discussão das possibilidades integrativas dos conteúdos existentes.
- 4.9. A gestão do coletivo docente: trabalhar em grupo, o ouvir, a tomada de decisão coletiva, o levantamento da configuração do grupo de trabalho, definição e condução de processos colegiados.
- 4.10. Organização e acompanhamento do trabalho individual e coletivo dos docentes.

5 - METODOLOGIA

Propõe-se o uso da metodologia dialética, que tem como um dos princípios o sentido de que a visão inicial de cada um dos participantes pode ser sempre superada por um conhecimento mais complexo, através de processos sistemáticos de análise.

Este caminhar se fará então, através de estudos individuais e grupais, com sub-grupos a serem definidos através de diversas estratégias: com discussões coordenadas no grupo geral e em sub-grupos, com a apresentação de sínteses visando re-encaminhamentos, com a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de graduação, da organização curricular, das possibilidades integrativas, dos planos de ensino ou programas de aprendizagem, do processo de ensino e aprendizagem e do processo de avaliação efetivados nos cursos de graduação.

As estratégias de estudo e discussão de textos, vídeos, relatos de experiências, análise de experiências de outras instituições no ensino de graduação, construção de novas propostas, atividades individuais e grupais de sínteses, resumos, resenhas, organização de quadros comparativos, esquemas, mapas conceituais, entre outras atividades, farão parte tanto dos encontros presenciais quanto das atividades à distância.

6 - MOMENTOS

Presenciais e não presenciais, a serem definidos e compartilhados como compromisso dos grupos de trabalho, com realização de atividades individuais e em parceria, para cômputo de carga horária e do referido certificado.

7 - ACOMPANHAMENTO

Processual, com participação da equipe do GAP no processo presencial e à distância, acerca das produções individuais e coletivas dos Gts. As produções previstas ao longo do processo serão encaminhadas à equipe do GAP conforme contrato didático assumido pelos grupos de trabalho. Definir como faremos e com quem contaremos neste processo em cada grupo de trabalho.

Ações previstas:

- a. Diagnóstico das três principais dificuldades na ação pedagógica apontadas pelos participantes, tanto no que se refere ao planejamento do PPPIC, do curso e das disciplinas ou áreas de ensino, quanto a gestão de pessoas (colegas professores e estudantes). Esta solicitação pode ser feita na inscrição, na própria ficha e solicito que seja encaminhada assim que encerrarem as inscrições ou ao longo das mesmas, para já iniciar o primeiro encontro a partir delas.
- b. Leitura/retomada dos documentos básicos para o primeiro encontro. O grupo da estrutura de apoio, deverá encaminhar os documentos e realizar o controle de lista, fazendo também uma lista de mails de todos os inscritos, incluindo-me na lista de cada turma formada, por favor. Documentos: regimento, Projeto Político Institucional, PDI, portarias e outros que foram objeto de alteração nas discussões institucionais de 2008.
- c. Solicitar a cada participante que traga o PPP do curso, mesmo que seja apenas um esboço, a grade curricular em vigor e o plano de ensino institucional ou outro que será objeto de análise ao longo do curso.
- d. Definir a equipe USP de acompanhamento, incluindo o bolsista e funções a ele destinadas, organizando um grupo para contatos contínuos ao longo do processo.

BIBLIOGRAFIA

- ANASTASIOU,L.G.C. Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. Joinville, Editora Univille, 6ª. Ed. 2006. Cap. I ao III.
- ANASTASIOU,L.G.C. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. P.57-70. in, Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior.: Castanho, M.E. e Castanho, S. Campinas, Papirus, 2001.
- ANASTASIOU,L.G.C. Propostas curriculares em questão: saberes docentes e trajetórias de formação. In, Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária, Cunha, Maria Isabel (org), Campinas, Papirus, 2007.
- ANASTASIOU, L.G.C. .Profissionalização continuada do docente universitário, in Viella, M. dos A (org) , Tempos e Espaços de Formação. Chapecó, Editora Argos, 2003.
- BEHRENS, M. A . Projetos de Aprendizagem Colaborativa num Paradigma Emergente. In, NOVAS TECNOLOGIAS E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- BRAGA, A .M. Reflexões sobre a superação do conhecimento fragmentado nos cursos de graduação, in PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA, LEITE D. (org) Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1999.
- BERBEL, Neusi Navas A Metodologia do Ensino Superior : realidade e significado. Campinas: Papirus, 1994.
- BIREAUD, A. Os Métodos Pedagógicos no Ensino Superior. Portugal, Porto Editora, 1995.
- BOMBASSARO, Luiz Carlos. As Fronteiras da Epistemologia : como se produz o conhecimento. Petropolis, RJ. Vozes, 1992.
- BUARQUE, Cristovam. A aventura da universidade. R.Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- BUZZI, Arcângelo, R. Introdução ao Pensar : o Ser, o Conhecimento e a Linguagem. Petrópolis, Vozes, 1972.
- CAPRA. F. A Teia Da Vida. Uma Nova Compreensão Científica Dos Sistemas Vivos. São Paulo: Cultrix, 1996
- CASTANHO, M.E. Professores e inovação. In . Castanho, S. E Castanho, M.E : O QUE HÁ DE NOVO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Campinas: Papirus, 2000.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e Educação. São Paulo. Revista CEDES, n.2, 1980.
- CHAUÍ, MARILENA DE SOUZA, Escritos sobre a Universidade, São Paulo, UNESP,2001.
- COELHO, I.M.A. A importância da Sala de aula para uma formação de qualidade. In Seminário Internacional de Administração Universitária, 4,,1993, Natal, Anais, Natal Editora Universitária, 1993 :115-22.
- CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. Tendências da Educação Superior para o século XXI. V Fórum. Brasília, setembro de 1999.

- CONFERÊNCIA Mundial sobre o Ensino Superior(1998:Paris, França). Tendências da Educação Superior para o Século XXI/UNESCO/Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras,1998.720 p.
- CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. Tendências da Educação Superior para o século XXI. V Fórum. Brasília, setembro de 1999.
- CUNHA, Luiz Antonio Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- _____. Avaliar qual universidade. In: PRO-POSIÇÕES. Avaliação Institucional da Universidade. Campinas: UNICAMP/FE, v. 16, mar. 1995.
- CUNHA, Maria Isabel da. O currículo do ensino superior e a construção do conhecimento. Revista IGLU, Quebec, n. 3, p. 9-18, out. 1992.
- _____. Implicações da estrutura político estrutural das carreiras profissionais nos currículos da Universidade. Revista PUCCAMP - Série Acadêmica, Campinas, n. 2, p. 3-22, 1995.
- _____. Aula universitária: inovação e pesquisa. In: LEITE, Denise; MOROSINI, Marília (Orgs). Universidade futurante: produção do ensino e inovação. Campinas: Papirus, 1997.
- _____(org) , Reflexões e Práticas em Pedagogia Universitária, Campinas, Papirus, 2007.
- Documento sobre concepção e implementação de flexibilização curricular, in http://www.prograd.ufu.br/forgrad2004/pg_internas/docs/docs_2003_2004/documento_conc_e_impl_flex_curricular.doc
- FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- _____. Educação e mudança. 15.ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1989.
- _____. A construção social do currículo. Lisboa: Educa, 1997.
- KHUN, T. A Estrutura das Revoluções Científicas. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. S.Paulo, Ed. Cortez, 1995.
- MACHADO, N.J Epistemologia e Didática: As concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente. São Paulo: Cortez, 1995.
- MASETTO, M. T. O Professor Universitário em Aula. São Paulo: MG .Editores Associados, 1990.
- MASETTO, M. T. (org.) Docência Na Universidade .Campinas, SP: Papirus, 1998.
- MEIRIEU, P. Aprender...Sim, Mas Como? Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- MORAES, R. O que é ensinar. SP. EPU. 1982.
- MORAN, J.M. Ensino e Aprendizagem inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas; in NOVAS TECNOLOGIAS E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MORIN, E. OS SETE SABERES NECESSÁRIOS A EDUCAÇÃO DO FUTURO. São Paulo: Cortez; Brasília,DF:UNESCO,2000.

- _____ MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. IN SCHNITMAN, Dora Fried (org.)
- _____ Novos paradigmas culturais, cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996:
- NIUVENIUS, Paoli. Ensino com pesquisa. Anais do V Forum da Pro-Reitoria de Graduação da UFPr-1992,
- _____. O princípio da indissociabilidade do ensino e da pesquisa: elementos para uma discussão. Cadernos CEDES. n. 22, Editora
- NOT, LOUIS Ensinando a Aprender. Elementos de Psico-Didática Geral. São Paulo : Summus, 1993.
- PERRENOUD, P. Prática Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspectivas sociológicas. Portugal, Publicações Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, S. G. Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. SP: Cortez, 1999.
- RIOS, T. A . Compreender E Ensinar; Por Uma Docência Da Melhor Qualidade. São Paulo, Cortez, 2001.
- ROMANELLI, OTAIZA, O.História da Educação no Brasil.Petropolis: Vozes, 1978.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- SANTOS, B. de S. Um Discurso Sobre As Ciências. Edições Afrontamento. Porto. 1999.
- UFPR. A UNESCO e o futuro do ensino superior: Documentos da Conferência Mundial sobre a educação superior. Curitiba: UFPR, 1998.
- VASCONCELOS,Celso dos Santos. Construção do Conhecimento em Sala de A u l a . São Paulo, Libertad, 1994(Cadernos Pedagógicos do Libertad;2).
- VEIGA, Ilma Alencastro Passos (organizadora). Repensando a Didática. Campinas: P a p i - rus, 1991.
- VYGOTSKY,L.S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- WACHOWICZ,Lilian Anna . O Método Dialético na Didática. Campinas: Papyrus, 1989.
- ZABALA. Vidiella Antoni Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula 2. ed.Porto Alegre : Artes Médicas, 1999.
- _____ Enfoque globalizador e pensamento complexo :uma proposta para o currículo escolar Porto Alegre ArtMed,2002.
- _____ A prática educativa:como ensinar .Porto Alegre :ArtMed,1998.
- ZABALZA. Diários de Aula. Porto: Porto Editora, 1994.
- http://www.prograd.ufu.br/forgrad2004/pg_internas/docs/docs_2003_2004/documento_conc_e_impl_flex_curricular.doc. Documento sobre concepção e implementação de flexibilização curricular

ANEXO 2. Apresentações em Congressos Científicos

Resultados parciais do programa Pedagogia Universitária foram apresentados em vários eventos e congressos científicos indicados a seguir.

Mutations de l'enseignement supérieur : influences internationales
The Transformation of Higher Education: International Influences
Promoção: Université du Littoral Cote d'Opale
Boulogne-sur-Mer, France
Data: 20, 21 et 22 novembre 2006

V CIDUI – Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación
Promoção: Universidade de Barcelona e Universidade Autônoma de Barcelona
Local: Universidad de Lérida – Espanha
Data: 02 a 04 de julho de 2008

I Congresso Internacional sobre Docência no Ensino Superior
Promoção: Université de Sherbrooke – Canadá e Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia.
Data: 26 a 30 de outubro de 2008.
Local: Universidade Estadual de Feira de Santana – Bahia.

ANEXO 3. Propostas Encaminhadas à CERT para Valorização do Trabalho Docente na Graduação⁵⁷

Pró-Reitoria de Graduação – USP

Setembro de 2006

A atuação docente é um dos focos da avaliação institucional e tem como finalidade o aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e da extensão desenvolvidos pela Unidade. Nessa perspectiva, a avaliação é um instrumento de aperfeiçoamento e transformação individual e coletiva, pois é o conjunto das ações dos docentes que garante o cumprimento das metas institucionais.

A atuação docente deve ser analisada, portanto, no conjunto das propostas, atividades e funções dos Departamentos e no projeto político das Unidades, expresso no seu plano de metas, nos projetos pedagógicos dos cursos que ministram e nas linhas de pesquisa que desenvolvem.

Ensino, pesquisa e extensão constituem um tripé sobre o qual se assenta o trabalho na Universidade. Na atuação docente, essas três dimensões articulam-se de modo a se alimentar mutuamente. Particularmente no caso das atividades de ensino, entretanto, os critérios de excelência que vêm sendo progressivamente adotados na USP, pautados em diretrizes de agências de fomento, têm valorizado a pesquisa em detrimento do ensino, o que acaba impondo uma dificuldade de avaliação da vertente pedagógica de atuação, traduzindo-se na desvalorização da própria docência.

A avaliação que incide sobre a dimensão individual do trabalho docente, sem situá-la no contexto de sua produção, sujeita a limitações de ordem técnica e mesmo administrativa, perde de vista a dinâmica do projeto institucional e, conseqüentemente, a possibilidade de aprimorá-lo.

Elementos para repensar a avaliação do trabalho docente com o objetivo de valorizar a atuação nas atividades de ensino na Graduação

É fundamental considerar:

1. carga horária anual ministrada em cursos de graduação
2. número de alunos por turma
3. avaliação feita pelos alunos a respeito do trabalho docente
4. apreciação do Departamento sobre o trabalho do docente na Graduação
5. elaboração de plano de desenvolvimento profissional e auto-avaliação dos avanços consolidados, especialmente os relacionados ao ensino de Graduação

⁵⁷ As propostas encaminhadas pela PRG à CERT foram aprovadas pelo CoG a partir da contribuição das seguintes Unidades que responderam ao solicitado por ofício aos dirigentes: ECA; EEFE; EACH; EE; EESC; FAU; FM; FO; IAG; IF; FOB; ESALQ; FZEA; FCFRP; FMRP.

6. elaboração de materiais didáticos (textos, softwares) para o apoio aos alunos
7. participação em atividades de reorientação curricular, de elaboração de propostas inovadoras de ensino ou de desenvolvimento institucional visando a Graduação
8. estabelecimento de relações entre pesquisa desenvolvida e melhoria do ensino
9. participação em eventos voltados para o ensino, especialmente com apresentação de trabalho
10. pesquisas e publicações de trabalhos relacionadas ao ensino e seu impacto sobre a docência
11. atividades correlatas ao trabalho em sala de aula, como orientação de IC, monitoria, tutoria, TCC, PET ou outros tipos de estudos
12. participação em colegiados, comissões e grupos de trabalho voltados à graduação e/ou licenciaturas (CG, GAP, CoC, CIL, CAL, GTs)
13. acompanhamento e orientação de turmas
14. participação em atividades voltadas para articulação entre o ensino de Graduação, a pesquisa e a extensão
15. envolvimento com coordenação e supervisão de estágio curricular obrigatório
16. envolvimento com ações de internacionalização da Graduação.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Mudanças no Vestibular da USP na gestão 2006-2009

Selma Garrido Pimenta
Pró-Reitora de Graduação

Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG

Maria Amélia Campos Oliveira
Quirino Augusto de Camargo Carmelo
Pró-Reitores substitutos



2009

Sumário

Introdução	213
I. Mudanças no Vestibular da USP na Gestão 2006-2009	214
II. Alterações no Vestibular FUVEST – 2010	217
Definição do perfil desejado de um ingressante na USP.....	217
Modificações na Primeira Fase.....	217
Modificações na Segunda Fase.....	218
III. Perspectivas: preocupações e mudanças futuras	221
Queda no número de inscritos.....	221
Revisão dos programas das disciplinas.....	222
IV. Anexos	223
• Anexo 1 – A interdisciplinaridade no Vestibular da USP	223
• Anexo 2 – Resoluções sobre os vestibulares da USP (2006 a 2009)	228
Resolução CoG nº 5338, de 19 de junho de 2006.....	228
Resolução CoG s/nº, de 21 de junho de 2007.....	235
Resolução CoG nº 5458, de 25 de junho de 2008.....	242
Resolução CoG nº 5552, de 29 de maio de 2009.....	250
Resolução CoG nº 5804, de 16 de outubro de 2009.....	257

Introdução

O Vestibular da USP, a partir de deliberações do Conselho de Graduação, é de competência da FUVEST, à qual cabe a responsabilidade pelo exame, o que inclui a elaboração, a realização e a correção das provas. Esse processo envolve grande quantidade de pessoal da própria Universidade, contratados para essa finalidade. A engenharia para realizá-lo, após 35 anos, é hoje madura o suficiente para assegurar o sigilo e a lisura totais desse exame, que conta com cerca de 120 mil inscritos a cada ano.

Ao Conselho de Graduação compete desencadear junto às Unidades o processo de análise, reflexões e sugestões, e deliberar sobre propostas de mudança no Vestibular da USP. Em que pese a existência da Câmara Curricular e do Vestibular (CCV) na estrutura da PR-G, nas gestões anteriores, essa Câmara vinha se dedicando quase que exclusivamente ao tema das estruturas curriculares, cabendo a um Grupo de Trabalho a discussão sobre o Vestibular da USP.

Na atual gestão, essa sistemática foi mantida tal como vinha sendo praticada e o Grupo de Trabalho sobre o Vestibular elaborou as propostas levadas ao CG para deliberação. Considerando a relevância e a visibilidade social do Vestibular da USP, após análises, o CoG deliberou por criar uma câmara específica para o Vestibular (CV), incluída no seu novo Regimento.¹

¹ No início da atual gestão (2006), a PRÓ-G constituiu uma Comissão para elaborar um novo Regimento da Graduação, considerando que o anterior não mais correspondia às inovações praticadas nas Unidades na última década. Além disso, as regras que orientavam e disciplinavam o ensino de Graduação na USP estavam dispersas em inúmeras resoluções e portarias, substituídas inúmeras vezes ao longo do tempo, o que dificultava sua compreensão pelas Unidades da USP. Após três anos e meio de discussões, em maio de 2009, o CoG aprovou a proposta apresentada pela Comissão de Regimento. Em novembro de 2009, a CLR aprovou o Regimento, que ainda deve ser apreciado, em última instância, pelo Conselho Universitário.

I. Mudanças no Vestibular da USP na Gestão 2006-2009

Desde meados da década de 1990, o Vestibular da USP, realizado pela FUVEST, possuía uma 1ª Fase composta por questões objetivas que cobriam o conjunto de disciplinas do Ensino Médio. Pouco mais de três candidatos por vaga eram selecionados para a 2ª Fase. Esta, por sua vez, era mais específica, com questões discursivas, e os candidatos faziam no máximo quatro provas, conforme as disciplinas escolhidas pelas Unidades. Dentre os alunos já selecionados na 1ª Fase, buscava-se identificar os mais bem preparados, em número igual ao de vagas. Análises desse processo levaram às modificações introduzidas no Vestibular da USP, fruto de amplas discussões no âmbito do Conselho de Graduação

A despeito de contar com um arcabouço maduro e bem estruturado, discussões havidas nos órgãos colegiados indicavam a necessidade de promover mudanças no Vestibular da USP, sintonizadas com o novo cenário de ensino superior, particularmente no estado de São Paulo.

Reconhecer o impacto do Vestibular no Ensino Médio e exercer essa influência de maneira pró-ativa exige sinalização clara e inequívoca de que a escola deve ser o espaço para o aprendizado de conteúdos, com evidente ligação com o mundo em que vivemos, onde a capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de problemas é constantemente valorizada. É nessa escola que se deseja que os alunos aprendam a se comunicar, buscar conhecimentos e avaliar os riscos associados à tomada de decisões, ou seja, desenvolver uma nova postura diante do conhecimento, compreendendo sua importância na construção de uma sociedade justa e igualitária, e competências que lhes permitam exercer a cidadania num contexto democrático.

Ao longo dos anos 90, mudanças foram efetuadas no formato do Vestibular, destacando-se a redução do número de questões da 1ª Fase, de 160 para 100, mantido o tempo de cinco horas para sua realização. No início da década, outra importante mudança envolveu a adoção da nota do ENEM para a composição da nota da 1ª Fase.

Na atual gestão, iniciada em 2006, o número de questões da primeira fase foi novamente reduzido, desta vez de 100 para 90, mantidas as cinco horas para realização da prova. Nessa fase foram introduzidas ainda questões interdisciplinares, na proporção de 10% do total, o que levou à necessidade de constituir uma banca específica. Diferentemente das bancas disciplinares, que elaboram questões por disciplinas específicas, as questões interdisciplinares foram elaboradas em conjunto pelos docentes dessa banca.

Em análises preliminares sobre a introdução experimental das questões interdisciplinares nos exames vestibulares de 2007, 2008 e 2009, algumas constatações foram possíveis. Dentre elas, é interessante destacar que alguns dos componentes das bancas disciplinares passaram a se preocupar com a interdisciplinaridade e incluíram questões com essa abor-

dagem nas provas específicas. Por outro lado, ficou fortemente evidenciada a dificuldade de se praticar essa abordagem em questões objetivas.

Do ponto de vista teórico e epistemológico, o conceito de interdisciplinaridade é complexo e polissêmico, passível de diversas interpretações. Após o segundo ano da experiência, os docentes envolvidos produziram o consenso do grupo sobre o tema, no qual apresentam o conceito que subjaz à experiência do grupo na elaboração das questões nos exames referidos. O texto ***A interdisciplinaridade no vestibular da USP***, em anexo², apresenta considerações sobre a interdisciplinaridade almejada e os limites a sua prática, a interdisciplinaridade efetivamente praticada, além de propostas gerais para o aprimoramento da formulação das questões.

No período também se procedeu a mudanças na parte operacional dos exames junto à FUVEST, com vistas a adequá-lo às novas demandas decorrentes dessas modificações e do impacto do Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP)³. Um novo sistema para análises estatísticas dos dados foi implementado, uma vez que os procedimentos que vinham sendo praticados geravam bases de dados imprecisas e contraditórias, tendo por referência ora os inscritos e aprovados na FUVEST, ora os ingressantes nos cursos da USP.

Assim, foram criados métodos e procedimentos que permitiram depurar a análise estatística dos dados gerados pela FUVEST e pelo Sistema Júpiter, a partir das matrículas. Com isso, foi possível identificar o perfil do ingressante na USP, particularmente o do ingressante INCLUSP, destacando-se sua origem, o ensino médio cursado, a renda familiar, a cor, a relação vagas/cursos, entre outros indicadores essenciais para a gestão da Pró-G junto ao referido programa e às matrículas dos ingressantes.

2 Os autores desse texto não são identificados, em observância ao procedimento adotado pela FUVEST como uma das formas de manter o sigilo das bancas.

3 Ver o Relatório de Gestão sobre o *Programa de Inclusão Social – INCLUSP*. PR-G. Nov. 2009.

II. Alterações no Vestibular FUVEST - 2010

O GT – Vestibular⁴, após análises e estudos realizados a partir do segundo semestre de 2008, apresentou proposta de mudanças a serem implementadas no vestibular de 2010. Tal proposta fundamenta-se na premissa que o Vestibular da USP, em que pese sua maturidade, deve ser continuamente avaliado pela Universidade, de modo a refletir seus anseios em relação aos ingressantes em seus cursos. Considera ainda a responsabilidade social da Universidade de contribuir para o aprimoramento da formação dos jovens na Educação Básica, especialmente no Ensino Médio.

O uso de exames de seleção para o ingresso na USP é uma necessidade, pois há menos vagas do que alunos concluindo o Ensino Médio e com interesse em prosseguir os estudos. Vestibulares concorridos e que selecionam estudantes para universidades públicas de ótima qualidade, como a USP, certamente produzem impactos no Ensino Médio. Há muitas escolas que, ao invés de assumir as premissas estabelecidas pela LDB sobre a terminalidade do Ensino Médio, optam por abandonar seu projeto pedagógico e a adotar modelos de ensino estritamente voltados para o vestibular, por força de pressões de várias naturezas.

Reconhecer o impacto do vestibular no Ensino Médio e exercer essa influência de maneira pró-ativa exige a sinalização clara e inequívoca de que a escola deve ser o espaço para o aprendizado de conteúdos com evidente ligação com o mundo em que vivemos, onde a capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema é constantemente valorizada. É nessa escola que se deseja que os alunos aprendam a se comunicar, buscar conhecimentos e avaliar os riscos associados à tomada de decisões, ou seja, desenvolver competências que lhes permitam exercer a cidadania num contexto democrático.

A partir dessas premissas, o Conselho de Graduação da USP, ao qual compete deliberar sobre o vestibular, discutiu e definiu algumas modificações no Vestibular da USP, a fim de torná-lo ainda mais eficaz na seleção de alunos com o perfil desejado. Um propósito adicional foi fomentar a elevação da qualidade do Ensino Médio. Cumpre ressaltar a responsabilidade da Pró-Reitoria de Graduação e da USP/FUVEST na proposição de novos modelos de seleção e nas consequências internas e externas dessas medidas.

4 Conforme Portaria 03/2007 o GT – Vestibular foi composto pelos seguintes docentes: Mauro Bertotti – IQ – coordenador; Maria Amélia Campos Oliveira – EE e assessora Pró-G e Quirino Augusto de Camargo Carmello – ESALQ, Pró-Reitores substitutos; Manoel Oriosvaldo de Moura – FE; Maurício dos Santos Matos, assessor da Pró-G, Milton de Arruda Martins – FM e Eduardo Batista Franco – FOB e o representante discente Alexandre Piero. Atualmente integram o GT além dos membros anteriores, os seguintes docentes: Maria Isabel de Almeida - FE e assessora da Pró-G; Maria Cristina Motta Toledo – EACH; Vera Lúcia Fava – FEA; Maria Dolores Montoya Diaz – FEARP e Roberto Celso Fabrício Costa – FUVEST.

DEFINIÇÃO DO PERFIL DESEJADO DE UM INGRESSANTE NA USP

A finalidade precípua do Vestibular da USP é selecionar candidatos com as características definidas como importantes pela Universidade. A eficiência do processo de seleção pode ser medida pelo seu efeito preditivo, ou seja, pela mensuração do desempenho dos estudantes durante a graduação. Obviamente, há inúmeras variáveis que podem comprometer a avaliação do efeito preditivo do vestibular e medidas institucionais podem ser tomadas para minimizar tais problemas.

Considerando a experiência de inserção de questões interdisciplinares e os limites da 1ª fase, nos moldes como vinha sendo praticada, o novo modelo de Vestibular da USP deve ser um instrumento eficiente para selecionar candidatos que

- saibam se expressar com clareza e desenvoltura;
- tenham capacidade de buscar, selecionar, organizar e interpretar informações diversas, elaborar e criticar hipóteses e argumentar sobre posições ou problemas a eles apresentados;
- esboquem visões críticas do mundo e da sociedade em que vivemos;
- demonstrem competência na identificação e proposição de soluções para problemas sociais, culturais, científicos e tecnológicos e identifiquem seu campo de interesse e demonstrem habilidades.

MODIFICAÇÕES NA PRIMEIRA FASE

Tendo em vista o grande número de candidatos inscritos no Vestibular da USP, a 1ª Fase deve ser o mais generalista possível. Espera-se que os candidatos demonstrem uma compreensão abrangente da natureza, da linguagem e da sociedade, de tal forma que o foco da avaliação é a capacidade de compreensão e as habilidades para lidar com certos conteúdos. Essa etapa do vestibular leva em conta que o Ensino Médio é a fase final da Educação Básica e que os estudantes que o concluem devem possuir conhecimentos, capacidades e habilidades para lidar com informações associadas ao contexto em que vivem.

As questões interdisciplinares, introduzidas em 2007, foram mantidas. Perfazem cerca de 10% da prova e são formuladas de maneira conjunta por docentes de várias disciplinas, sinalizando de maneira clara que a visão de mundo não deve ser fragmentada. Trata-se de um instrumento diferenciado para aferir o mérito acadêmico desejável a um postulante de vaga na USP. Assim, reforçam-se as premissas contidas nos PCNs, segundo as quais a interdisciplinaridade e a contextualização são parâmetros relevantes para um aprendizado de qualidade.

Não se trata de diluir conteúdos ou de minimizar a importância da disciplinaridade, mas de utilizar um recurso que motive o aluno e o retire da posição de agente passivo no processo ensino/aprendizagem. A criação e o aperfeiçoamento de um instrumento sensível às questões acima levantadas podem contribuir de maneira eficaz para transformações positivas no Ensino Médio.

A 1ª Fase funciona como um filtro para o acesso à segunda. Assim, o desempenho do candidato na 1ª Fase deixa de ser computado na avaliação final. Com isso, a 2ª Fase passa a ser disputada por candidatos de escolas públicas e particulares que partirão das mesmas condições iniciais.

MODIFICAÇÕES NA SEGUNDA FASE

Admitindo-se que os candidatos aprovados na 1ª Fase já são bem qualificados, uma vez que existe uma nota mínima para a progressão para a 2ª Fase (nota de corte), nessa outra etapa será preciso realizar uma escolha ainda mais eficiente. Como a nota da primeira fase é descartada, é importante que a avaliação da 2ª Fase ocorra sobre conteúdos das sete principais disciplinas presentes no Ensino Médio. Questões interdisciplinares também foram introduzidas nessa fase.

A 2ª Fase tem também como função avaliar a formação geral do candidato por meio de questões de caráter discursivo, as quais deverão permitir ao candidato, após a identificação do problema proposto, construir respostas originais. A elaboração de estratégias adequadas para encaminhar a resolução, a capacidade de síntese e o bom uso da Língua Portuguesa e outras linguagens são habilidades necessárias para o bom desempenho nessa etapa. Portanto, diferentemente das questões objetivas, que avaliam predominantemente conhecimentos já adquiridos (*"lower order skills"*, ou seja, recordação de conteúdos), trata-se agora de extrair do candidato sua habilidade na projeção de conhecimentos (*"higher order skills"*, habilidade de aplicar o conhecimento em novas situações ou de avaliar e sintetizar informações).

A mudança no formato da segunda fase foi ainda mais significativa, com o intuito de

- sinalizar para o Ensino Médio a relevância da formação completa dos estudantes e, para tanto, serão incluídas questões referentes a todas as disciplinas;
- aprofundar a presença de interdisciplinaridade nesta etapa do vestibular;
- permitir a seleção de candidatos com visão mais abrangente de mundo, sociedade e ciência e
- otimizar a operacionalização de aplicação das provas desta Fase.

A partir de 2009, a 2ª Fase será realizada em três dias. Em cada dia, o tempo de duração das provas será de quatro horas. Português e Redação manterão o formato praticado até então. Levando em consideração o necessário aprofundamento conceitual que caracteriza as exigências dos diferentes cursos, os três dias de exame serão organizados com base em provas gerais (para todos os candidatos) e provas específicas para diferentes cursos, conforme apresentado a seguir.

- **1º dia:** prova com quatro horas de duração, em que os candidatos respondem a 10 questões de Português e elaboram uma Redação.
- **2º dia:** prova com quatro horas de duração, em que os candidatos respondem a um conjunto de 20 questões sobre Química, Biologia, Física, Matemática, Geogra-

fia, História e Inglês. Nessa fase também serão incluídas questões interdisciplinares, abordando temas contemporâneos, que demandem do candidato respostas críticas e reflexivas, considerando que questões discursivas com conhecimentos de mais de uma disciplina permitirão avaliar a formação geral do candidato ao término do Ensino Médio. Cumpre ressaltar que a questão “tempo” não deve ser um problema relevante nesse caso, pois, em outros vestibulares importantes, os candidatos realizam provas com um número de questões mais elevado no período de quatro horas. Os diversos conteúdos terão, nessa prova, uma abordagem ampla.

- **3º dia:** com o intuito de aferir a capacidade do candidato para lidar com temas e linguagens essenciais ao seu futuro curso de graduação, nesse dia a prova, com quatro horas de duração, envolverá 12 questões de duas ou três disciplinas selecionadas pelas Unidades que abrigam determinado curso. Se a escolha recair em duas disciplinas, cada uma delas terá seis questões. Se a escolha for por três disciplinas, serão quatro questões de cada uma delas.

O quadro a seguir resume a proposta. Todas as provas dessa etapa passam a ter a mesma importância, independentemente da carreira.

Dia da Prova	Questões da prova
1º dia	LP (10 questões) + Redação
2º dia	M/Q/F/B/H/G/I (20 questões)
3º dia	12 questões de 2 ou 3 disciplinas (6 questões por disciplina se a opção for por 2; ou 4 questões por disciplina se a opção for por 3) escolhidas entre M/Q/F/B/H/G

As questões da segunda fase do Vestibular da USP terão, portanto, caráter discursivo e exigirão dos candidatos a capacidade de identificação do problema proposto e formulação de uma resposta em linguagem correta e que atenda às expectativas. No 2º dia de prova, os aspectos anteriormente elencados serão avaliados de modo amplo e, em alguns casos, tratados de modo a buscar articulações entre distintos campos do conhecimento. No 3º dia, as questões avaliarão a capacidade dos candidatos no trabalho com situações mais específicas, vinculadas ao curso escolhido e os conteúdos serão abordados de modo mais aprofundado.

As provas de Habilidades Específicas para os cursos de Arquitetura serão realizadas logo após o 3º dia de exame e consideradas como uma 4ª prova da 2ª Fase. Nos cursos de Música e Artes, serão realizadas antes da 1ª Fase, como vem acontecendo. Mantendo a premissa de que a 2ª Fase é um instrumento universal de avaliação dos candidatos com base no aprendizado adquirido no Ensino Médio, as provas de carreiras com exame de Habilidades Específicas terão o mesmo peso.

Em síntese, as mudanças aprovadas para o Vestibular da USP 2010, são as seguintes:

- inclusão na 2ª Fase de questões contextualizadas e de caráter interdisciplinar. O trabalho com temas ou questões inspiradas em situações-problema pode ser usado para induzir a integração entre áreas afins.

- a nota da primeira fase não é utilizada no cômputo do desempenho final dos candidatos, mantendo os critérios atualmente vigentes para a convocação de candidatos para a segunda fase. Com essa iniciativa, valoriza-se a segunda fase, na qual diferentes capacidades podem ser avaliadas (o candidato deve apresentar explicações e soluções originais, aplicar o aprendizado em situações novas, analisar informações, fatos ou fenômenos, formular argumentos etc).
- a segunda fase passa a ser realizada em três dias, sendo que no 1º e no 2º dias será avaliada a formação geral do candidato e, no 3º dia, será feita uma avaliação mais específica.

O processo de seleção de alunos na USP caracteriza-se pela lisura e transparência e reflete o comprometimento da Universidade com a consolidação de elevados padrões acadêmicos. Em consonância com esses princípios já consagrados, espera-se que o novo formato do Vestibular seja eficiente para selecionar alunos com as características desejadas pela USP e com desempenho acadêmico amplamente satisfatório em seus cursos.

III. Perspectivas: Preocupações e Mudanças Futuras

Com o objetivo de apontar demandas para a Câmara do Vestibular (CV), seguem algumas considerações e demandas para estudos, análises e encaminhamentos sobre a tendência de queda de inscritos no Vestibular USP e a necessidade de revisão dos programas das disciplinas.

QUEDA NO NÚMERO DE INSCRITOS

A primeira questão refere-se queda no número de inscritos. Embora o Vestibular USP continue sendo o mais concorrido do país, nos últimos anos observa-se uma tendência de queda no número de inscritos.

A USP vem continuamente ampliando o número de vagas, conforme mostra a figura 1. Nos últimos nove anos houve um aumento expressivo de 43,6% das vagas, em decorrência da abertura de novos *campi* e da ampliação do número de cursos na USP.

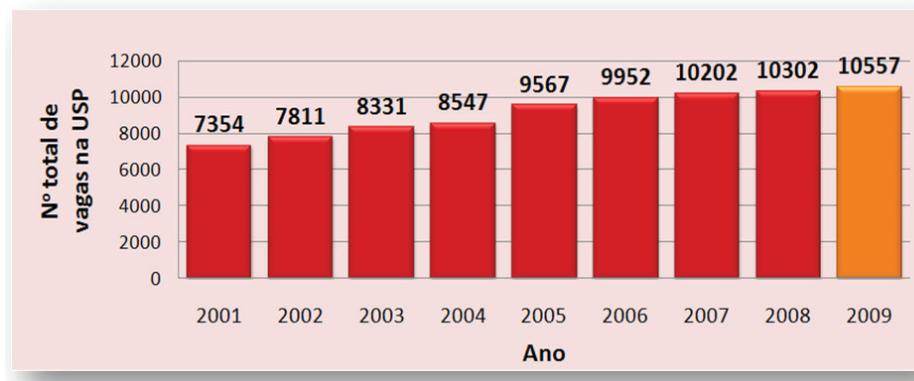
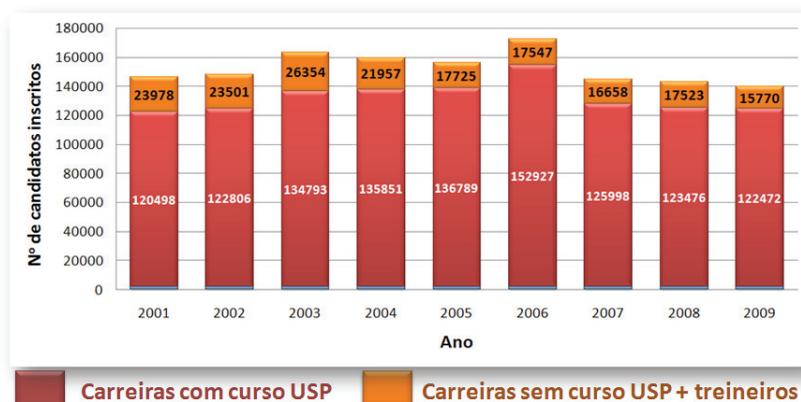


Figura 1. Ampliação do número de vagas na USP no período de 2001 a 2009.

Até 2006, a ampliação de vagas na USP foi acompanhada pelo aumento do número de inscrições no Vestibular em carreiras com curso USP, como mostra a figura 2. A partir de então, teve início uma trajetória de queda nas inscrições dos vestibulares das universidades públicas no país.



Os dados do Vestibular USP permitem compreender os condicionantes mais amplos que interferem na diminuição geral dos inscritos nos vestibulares e, dentre eles, os oriundos do ensino público. Como se percebe, com base nos dados da FUVEST mostrados na figura 2, o número de inscritos no vestibular para os cursos da USP caiu de 152.927 em 2006, para 125.998 em 2007, 123.476 em 2008 e 122.472 em 2009.

Cabe à Câmara do Vestibular analisar tais dados mais profundamente, para além das interferências do Pró-Uni, programa do governo federal que oferece bolsas aos estudantes que ingressarem nas instituições privadas de ensino superior e da ampliação de vagas nas universidades federais públicas.

REVISÃO DOS PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS

Um dos fundamentos do novo modelo aprovado para o Vestibular da USP é a realização de provas mais sintonizadas com as normas estabelecidas pela LDB, ou seja, o desenvolvimento de um aprendizado voltado para uma compreensão mais alargada dos conteúdos, que devem ser abordados de modo interdisciplinar e contextualizado. Em suma, deseja-se avaliar se o aluno compreende o significado dos conteúdos estudados durante o Ensino Médio e sabe situá-los e empregá-los para descrever e problematizar a natureza e a sociedade na qual está inserido.

A proposta de mudança do Vestibular da USP foi desenhada tendo em vista a importância da avaliação completa do candidato, em que todas as matérias do Ensino Médio são importantes, respeitadas as necessidades de aprofundamento inerentes aos diferentes cursos. Elementos discriminadores dessas especificidades integram o conjunto de provas da 2ª Fase.

Programas muito extensos, entretanto, caracterizam uma avaliação “conteudista”, na direção contrária ao que se propõe aqui. Cumpre, portanto, revisar os programas vigentes, para melhor aproximá-los aos Parâmetros Curriculares Nacionais que norteiam o Ensino Médio e ao perfil pretendido pela USP para os seus ingressantes.

IV. Anexos

ANEXO 1. A interdisciplinaridade no Vestibular da USP⁵

Assistimos nas últimas décadas a uma crescente onda de críticas à extrema especialização que a divisão do saber em disciplinas⁶ pode acarretar, sobretudo pelas dezenas de subdivisões internas que cada uma das grandes disciplinas abriga hoje. Isso estaria levando o ensino e a pesquisa acadêmicos a formar indivíduos que, como diz o dito popular, “sabem cada vez mais sobre cada vez menos, até chegarem ao ponto de saber tudo sobre nada.” Tais críticas, ao mesmo tempo, apontam para as vantagens de abordar objetos e problemas tradicionalmente pertencentes a uma determinada disciplina por meio de “olhares”, saberes, técnicas, teorias, hipóteses e linguagens provenientes de mais de uma disciplina, o que revelaria relações e aspectos dos objetos estudados que não seriam alcançados por uma mirada estritamente disciplinar.

Atenta a essas importantes discussões epistemológicas, a Pró-Reitoria de Graduação procurou incorporá-las ao Vestibular da USP, introduzindo nas provas da primeira fase questões de interdisciplinares que mobilizariam os candidatos a utilizar mais que o conhecimento estrito e tradicionalmente manejado pelas disciplinas clássicas (Química, Biologia, Física, Geografia, História etc.). Tais questões, sem abandonar o rol de conhecimentos disciplinares, procurariam verificar a capacidade do aluno de conjugar e relacionar saberes provenientes de mais de uma disciplina.

A introdução de questões de cunho interdisciplinar no Vestibular da USP em 2007 teve como propósito investir na busca de uma outra modalidade de avaliar o potencial dos jovens que estão chegando à Universidade, bem como com a própria prática do conhecimento, em situação de ensino/aprendizagem e, com essa perspectiva, contribuir para uma mudança do próprio desejável processo de formação básica no Ensino Médio.

A idéia que atravessa esta iniciativa é que o egresso do Ensino Médio desenvolve sua capacidade de análise e de reflexão sobre os diferentes aspectos da realidade e de sua existência. Isso exige a percepção de que a contínua busca pelo conhecimento transcende o mero acúmulo de informações, transmitidas na educação formal como produtos acabados. O que se tem em vista, portanto, é levar ao estudante do Ensino Médio à percepção diferenciada do processo do conhecer, ainda que de forma germinal.

⁵ Texto elaborado pela equipe de docentes responsável pelas questões interdisciplinares nos vestibulares.

⁶ Com esse termo, estamos nos referindo a um conjunto razoavelmente bem delimitado e coerente de saberes especializados sobre certos objetos, sobre os quais se aplicam determinados pressupostos, teorias, hipóteses e procedimentos para a obtenção de certo leque de resultados, expressos em uma linguagem relativamente particular e cujo lócus privilegiado de produção e ensino é a universidade.

As questões interdisciplinares têm essa finalidade. Embora trabalhem com informações constantes dos conteúdos programáticos do Ensino Médio, o fazem de forma a articulá-las, buscando suscitar no candidato um exercício de análise e reflexão, uma vez que exige dele uma necessária problematização, uma visão da complexidade da vida real e um esforço para a resolução só possível se der conta da complexidade das situações reais, de seu envolvimento com a existência humana, com sua historicidade concreta. Apela mais à capacidade de análise e reflexão críticas do candidato do que a sua memória ou mesmo a sua inteligência lógico-formal.

As questões interdisciplinares têm também o mérito de incluir a contextualização, explorando os complexos temas contemporâneos que estão em pauta na sociedade onde se inserem os candidatos. Isso, por si só, justifica o esforço feito pela Pró-Reitoria de Graduação desde o vestibular 2007. As questões acenam para temas pouco valorizados no âmbito do Ensino Médio que, muitas vezes, caracteriza-se por ser extremamente livresco, pragmático e distante de questões da realidade.

A discussão sobre o contexto da nossa sociedade exige que o candidato extrapole as fronteiras do conhecimento escolar e exercite o pensamento sistêmico a partir das informações obtidas em âmbito não escolar (*p. ex.*, meios de comunicação). A sociedade do século XXI é marcada pela explosão do conhecimento e pela democratização do acesso à informação, tirando da escola o monopólio sobre o processo de transmissão dos saberes aos alunos.

Interdisciplinaridade é um termo polissêmico, inserido nas discussões epistemológicas sobre a produção do conhecimento. Sua transposição para o âmbito educacional é complexa e motivo de discussão entre docentes e pesquisadores. Considerando as finalidades a que se destina o presente texto, a interdisciplinaridade será tomada em um sentido bem abrangente. Para além da intercomplementaridade epistemológica dos diversos campos disciplinares, ela é entendida também como exigência da complexidade dos objetos, eventos e situações, cujo conhecimento se pretende alcançar mediante essas questões interdisciplinares.

Com elas, busca-se avaliar a capacidade de análise e reflexão dos candidatos ao integrar os diferentes olhares e ao perceber essa complementaridade no contexto sociocultural em que se encontram os referidos temas, assegurando-se assim que a seleção dos aprovados se dê também com base num exercício do raciocínio lógico de análise e reflexão e não apenas com base num desempenho de memorização.

A INTERDISCIPLINARIDADE ALMEJADA

Adota-se aqui a interdisciplinaridade como o diálogo articulador dos diversos olhares de diversas disciplinas. É da ordem do conhecimento *stricto sensu*, do conhecimento confrontado com os objetos. Os objetos não existem atomisticamente separados e isolados e sim numa rede o que os insere numa totalidade complexa. Como partes de um todo, formam uma teia de significações que se interpenetram, mas não de forma mecânica. Por isso, fala-se da complexidade do real.

O real não é simples. Ao isolarmos os objetos em múltiplas ciências, estamos tentando separá-los de sua unidade no todo. Mas o olhar de uma única ciência não esgota o conteúdo significativo de um objeto, por mais que se possa isolá-lo. Também não basta somar, justapondo os múltiplos olhares. O olhar interdisciplinar procura recompor o tecido do real na sua complexidade, tramando os significados.

Questões de cunho interdisciplinar a serem aplicadas num exame vestibular vão se referir, predominantemente, a situações do campo existencial concreto das pessoas e das sociedades, pois é nele que objetos, eventos e situações apresentam-se, marcados por uma complexidade mais qualitativa.

Isso decorre de serem as práticas humanas atravessadas por intenções não apenas conceituais, mas também valorativas. O agir humano envolve a decisões pessoais e sociais, significações e valores, específicos da condição humana, sem similares na esfera da vida puramente natural e material. É, portanto, práxis e não meramente prática.

É o que se vem buscando com a inclusão de questões interdisciplinares, explicitamente concebidas e elaboradas para o Vestibular da USP. Além de despertar a postura reflexiva do jovem estudante, busca-se ainda sinalizar às instâncias do ensino envolvidas no processo de formação e de avaliação dos candidatos ao ensino superior.

LIMITES À PRÁTICA DA INTERDISCIPLINARIDADE

O conhecimento da disciplina alheia: um dos principais obstáculos à elaboração de questões verdadeiramente interdisciplinares é que os próprios elaboradores das questões não estão acostumados a pensar de modo interdisciplinar. A formação e prática acadêmica cotidiana ainda são bastante disciplinares e em geral os professores são especialistas em certos temas e disciplinas. O resultado disso é que conhecem muito pouco as disciplinas alheias ou possuem delas uma visão estereotipada ou desatualizada. Desse modo, os formuladores das questões necessitam fazer um grande esforço para adentrar os “quintais dos vizinhos” e convidá-los a conhecerem o seu – e a expressão *grande esforço* não é mera retórica aqui, pois são muitas as disciplinas e todas em constante transformação e inovação.

Partir de problemas interdisciplinares: um conhecimento mínimo das disciplinas alheias talvez permita começar a pensar em *problemas interdisciplinares*, ou seja, em temas e questões relacionadas que exijam, para sua solução, o acionamento de saberes, teorias, hipóteses e linguagem oriundos de mais de uma disciplina, com o propósito de superar um dos principais obstáculos enfrentados: a elaboração de questões quase que totalmente unidisciplinares e que tentam, secundariamente, “estender um braço” para o contato com outra disciplina.

Interdisciplinaridade e/ou contexto cotidiano: outro obstáculo é a confusão entre interdisciplinaridade e questões “com contexto”, as quais forneceriam certas informações e convidariam os alunos a aplicar os princípios de determinada disciplina para resolver um “problema concreto”. Trata-se de uma modalidade de questão bastante importante, pois seleciona um tipo de aluno que percebe a relevância e aplicabilidade dos saberes e ha-

bilidades de cada disciplina em seu dia-a-dia. No entanto, esse tipo de questão pode ou não atingir a interdisciplinaridade, isto é, o acionamento de saberes, linguagens, teoria etc. oriundos de mais de uma disciplina.

Os limites do formato de múltipla escolha: talvez o maior obstáculo para a formulação de questões verdadeiramente interdisciplinares seja o próprio o formato das questões de múltipla escolha. Como propor um problema e solicitar uma solução que evoquem saberes e linguagens de mais de uma disciplina em um texto de algumas linhas e em cinco alternativas de uma ou duas linhas cada? Enunciados interdisciplinares podem desembocar em alternativas disciplinares. Um dos avanços foi a prática de contemplar a interdisciplinaridade no conjunto de alternativas (e não, necessariamente, em cada uma delas). A solução efetiva será proporcionada pela introdução de questões interdisciplinares na segunda fase do vestibular.

A INTERDISCIPLINARIDADE PRATICADA

Na primeira fase, o formato das questões de múltipla escolha impõe restrições e limitações à prática da interdisciplinaridade. Para serem efetivamente interdisciplinares, tais questões deveriam envolver mais de uma área do conhecimento e ser pertinentes aos atuais programas. Na busca de soluções, o candidato deveria utilizar conhecimentos de mais de uma área do conhecimento.

A busca de temas que permitam a abordagem de conteúdos de áreas distintas constitui um grande desafio. Definidos os temas, a formulação das questões no formato adequado às questões de múltipla escolha exige considerável esforço.

Tendo em vista as limitações impostas pelo formato da prova e os objetivos de tais questões, o mais interessante é apresentar ao candidato questões que promovam uma reflexão da realidade a nossa volta e que sinalizem para a necessidade do conhecimento dito “escolar” para a compreensão dessa realidade.

Propostas gerais para o aprimoramento da formulação de questões interdisciplinares

1. Sem abandonar a perspectiva interdisciplinar, buscou-se investir também no caráter contextual das questões a serem formuladas. Como as questões interdisciplinares em geral exigem pontos de partida que sejam problemas complexos, o contexto é um importante foco de atenção.

2. Conscientes de que as questões se dirigem a uma centena de milhares de jovens e sinalizam conteúdos de formação para milhares de escolas, é preciso levar em conta na sua elaboração os aspectos éticos envolvidos, especialmente nas suas dimensões social, política e ambiental, que abrangem não apenas as disciplinas tradicionalmente abordadas no ensino, mas também áreas do conhecimento presentes no cotidiano e nas grandes questões econômicas, sociais e ambientais, como Ciências da Terra, necessariamente interdisciplinares, e que, estando fragmentadas nas disciplinas tradicionais, nem sempre têm sua presença reconhecida.

3. A título de exemplo, é possível citar alguns núcleos temáticos que envolvem situações e problemas que permitem a formulação de questões interdisciplinares, além, é

claro, de se tratar de temas de grande relevância política/étnica, que mereceriam atenção. A lista abaixo não tem a pretensão de ser exaustiva, podendo-se pensar em outros núcleos temáticos e mesmo em situações-problema que não digam respeito exclusivamente a temas contemporâneos, mas também a situações passadas (história e literatura) ou a casos mais abstratos (Matemática) ou de áreas não habitualmente nominadas, mas presentes no cotidiano da sociedade (Ciências da Terra).

- Crise econômica atual: Matemática, Geografia, Física, Química, História, Português.
- Restauração de valores republicanos: História, Filosofia, Português.
- Energia e Ambiente / Petróleo, Biomassa, Catalisadores: Física, Biologia, Química, Geografia, Matemática, Português.
- O abandono do continente africano: Filosofia, História, Geografia, Português.
- Conflitos étnico-políticos no Oriente Médio: Filosofia, História, Geografia, Português.
- Manipulação gênica, nanotecnologia, telemática: Filosofia, História, Geografia, Matemática, Português.

4. Contribuir para que a FUVEST estabeleça um novo núcleo programático nessa linha, uma vez incorporada a proposição de questões interdisciplinares na segunda fase do Vestibular da USP.

5. Concentrar esforços na elaboração conjunta de questões cuja importância já tenha sido reconhecida no coletivo da banca, em lugar de dispersar esforços elaborando uma variedade muito grande de itens que podem depois ser menos apreciados ou mesmo relegados.

6. Finalizar cuidadosamente as questões, especialmente as efetivamente selecionadas, desde uma perspectiva conceitual, ética e de técnica de elaboração, fazendo análise crítica das alternativas e da formulação-raiz, levando o que mostram em conta as provas anteriores (qualidade e capacidade de discriminação).

Em síntese, a prática da interdisciplinaridade no Vestibular da USP constitui um grande desafio, que deve ser encarado como um processo que exige avaliação e aperfeiçoamento contínuos. Desde o Vestibular 2007 houve uma clara evolução na formulação de questões interdisciplinares e os obstáculos iniciais foram sendo progressivamente superados. Assim sendo, a valorização do pensamento interdisciplinar no Vestibular apóia-se na proposta de elaboração desse tipo de questão nas duas fases.

Na primeira fase, é possível abordar temáticas relevantes para a cidadania que não são contempladas nas questões disciplinares, que também são importantes para definir o perfil de ingressante que a USP deseja. Na segunda fase, questões discursivas provavelmente aumentarão os graus de liberdade para a formulação que itens mais francamente interdisciplinares. É hora de apontar os caminhos possíveis, mostrando o avanço que já ocorreu e as possibilidades existentes nesse momento de revisão do Vestibular da USP.

ANEXO 2. Resoluções sobre os Vestibulares da USP (2006 a 2009)

Resolução CoG nº 5338, de 19 de junho de 2006.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2007 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no artigo 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 06.06.2006, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

I - Disposições Gerais

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2007 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2006, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de chamadas previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterà algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.202 (dez mil duzentas e duas).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2007, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Banespa no período de 07 de agosto a 13 de setembro de 2006. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2007, nos dias 10 e 17 de setembro, mediante apresentação do original do documento de identidade oficial, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III – Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2007 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2005 ou 2006, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima.

II) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

5

como se segue: em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2007, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

III) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2005 ou 2006, ou se o valor calculado pela fórmula do item II for inferior ao valor de F, referido no citado item II, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte). E também na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Esporte, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura e Curso Superior do Audiovisual;

II) 40 (quarenta) pontos na carreira de Esporte - Bacharelado;

III) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design;

IV) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas terão direito ao Sistema de Pontuação Acrescida, mediante a aplicação de um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles com direito ao Sistema de Pontuação Acrescida e que, após a multiplicação da nota da 1ª fase por 1,03, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal.

§ 2º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não podem beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 3º - Candidatos que fizeram exame supletivo só poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito supletivo presencial do tipo EJA (Educação de Jovens e Adultos), em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites em função da participação no Sistema de Pontuação Acrescida.

Artigo 16 – A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160 (ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Será desclassificado o candidato que tiver obtido um número total de pontos igual a zero no conjunto das provas da 2ª fase.

§ 4º - A falta em mais de 50% das provas exigidas na 2ª fase, pela carreira em que o candidato estiver inscrito, será motivo de desclassificação.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Soma do número de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase, com o número de pontos obtido na 1ª fase nas mesmas disciplinas exigidas na 2ª fase, excluindo-se, quando houver, as provas de Habilidades Específicas;
- d) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

- I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);
- II) documento de identidade oficial (uma cópia);
- III) uma foto 3X4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em

período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2007. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2006.1.6508.1.1).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 19 de junho de 2006.

Resolução CoG s/nº, de 21 de junho de 2007.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2008 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 24 de maio de 2007, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:**I - Disposições Gerais**

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2008 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2007, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de chamadas previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterà algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.302 (dez mil trezentas e duas).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2008, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Santander Banespa no período de 06 a 12 de setembro de 2007. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2008, nos dias 09 e 16 de setembro de 2007, mediante apresentação do original do documento de identidade, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2008 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2006 ou 2007, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima.

II) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2008, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

III) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2006 ou 2007, ou se o valor calculado pela fórmula do item II for inferior ao valor de F, referido no citado item II, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte) e ainda na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Esporte, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura e Curso Superior do Audiovisual;

II) 40 (quarenta) pontos na carreira de Esporte - Bacharelado;

III) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design;

IV) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos, a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase, será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, mediante a aplicação de um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após a multiplicação da nota da 1ª fase por 1,03, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública e que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites, em função da participação no Sistema de Pontuação Acrescida.

Artigo 16 - A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160 (ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Será desclassificado o candidato que tiver obtido um número total de pontos igual a zero no conjunto das provas da 2ª fase.

§ 4º - A falta em mais de 50% das provas exigidas na 2ª fase, pela carreira em que o candidato estiver inscrito, será motivo de desclassificação.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

- I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);
- II) documento de identidade oficial (uma cópia);
- III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2008. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2007.1.1605.1.0).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 21 de junho de 2007.

Resolução CoG nº 5458, de 25 de junho de 2008.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2009 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessões realizadas em 15 de maio e 05 de junho de 2008, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

I - Disposições Gerais

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2009 será feito por meio de provas que avaliem a aptidão intelectual do candidato para o estudo superior e os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2008, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos habilitados à Universidade serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de quatro chamadas previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas aos processos de transferência e de ingresso de portadores de diploma de nível superior.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português e Inglês, cujos programas estão registrados no Anexo II desta Resolução, e conterà algumas questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no Anexo III desta Resolução, é de 10.557 (dez mil quinhentas e cinquenta e sete).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2009, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato será vendido em determinadas agências do Banco Santander no período de 04 de agosto a 10 de setembro de 2008. O pagamento da taxa de inscrição poderá ser feito em qualquer agência bancária. A taxa de inscrição, proposta pela FUVEST e aprovada pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 105,00 (cento e cinco reais).

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular será feita num dos postos de inscrição da FUVEST, relacionados no Manual do Candidato 2009, nos dias 07 e 14 de setembro de 2008, mediante apresentação do original do documento de identidade, pelo candidato, ou por apresentação de cópia autenticada do documento oficial, por seu procurador, na ocasião, também devidamente identificado.

Parágrafo único - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o original do documento de identidade de estrangeiro, expedido por autoridade brasileira, que comprove sua condição de morador temporário ou permanente no país.

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira após a entrega da ficha de inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem habilitados para as mesmas, poderão, ainda, concorrer a uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas, antes da realização da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório, conforme o que se segue:

I) Às provas específicas de Música, será atribuído um valor máximo de 120 (cento e vinte) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento) nesse conjunto de provas ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Às provas específicas de Artes Plásticas, será atribuído um valor máximo de 80 (oitenta) pontos que serão computados apenas para os que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles candidatos com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2009 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2007 ou 2008, para a 1ª fase da FUVEST, segundo os critérios:

I) Só poderá ser aproveitada a nota de um desses dois exames do ENEM, referidos no parágrafo acima;

II) A FUVEST escolherá o melhor resultado obtido pelo candidato no ENEM nesses 2 anos;

III) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da Primeira Fase} = \frac{4XF + 1XE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e E é o número de pontos obtido na prova do ENEM, normalizada, sem levar em conta a prova de Redação do referido exame. A nota do ENEM será normalizada para a mesma escala de notas da FUVEST. Para efeito de classificação no Concurso Vestibular 2009, a nota calculada pela fórmula anterior será aproximada ao décimo da unidade. Porém, apenas para efeito de convocação para a 2ª fase, quando for o caso, as notas serão arredondadas para o número inteiro imediatamente superior.

IV) Se o candidato não tiver realizado nenhum exame do ENEM em 2007 ou 2008, ou se o valor calculado pela fórmula do item III for inferior ao valor de F, referido no citado item III, será contabilizado, como nota de 1ª fase, o valor de F.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de até 4 (quatro) provas de natureza analítico-expositiva, sendo uma, necessariamente, de Português e, eventualmente, outras, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - A prova de Português incluirá a elaboração de uma Redação.

§ 2º - A prova de Português valerá 40 (quarenta) ou 80 (oitenta) pontos, dependendo da carreira, sendo a nota arredondada, quando for o caso, ao décimo de ponto.

§ 3º - A Redação valerá a metade da prova de Português.

§ 4º - Nas demais provas a que se refere este artigo, os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 40 (quarenta), exceto nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte); Arquitetura - São Carlos, em que os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 20 (vinte) e ainda na carreira de Matemática Aplicada - Ribeirão Preto, na qual os candidatos poderão obter um número inteiro de pontos de 0 (zero) a 80 (oitenta).

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de: Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Curso Superior do Audiovisual, Arquitetura e Design, que terão a seguinte pontuação:

I) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Artes Cênicas - Bacharelado e Licenciatura, e Curso Superior do Audiovisual;

II) 80 (oitenta) pontos nas carreiras de Arquitetura - São Paulo e Design;

III) 40 (quarenta) pontos na carreira de Arquitetura - São Carlos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos, a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase, será de 160, indicados na Tabela que constitui o Anexo I desta Resolução.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos melhor classificados com base na nota da 1ª fase, em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Em hipótese alguma, serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de acertos inferior a 22 questões na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos para a 2ª fase todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida. Neste caso, esses candidatos terão um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. A bonificação poderá ser acrescida de até mais 6% dependendo do desempenho do candidato no ENEM de 2007 ou 2008. Candidatos que estiverem cursando o 3º ano do Ensino Médio regular em 2008 em escolas vinculadas à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e participarem do Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) poderão receber até mais 3%, totalizando um bônus de 12%. A concessão da bonificação adicional de até mais 6% pela participação no ENEM e de até mais 3% pela participação no PASUSP seguirá os seguintes critérios:

I) A bonificação adicional de até mais 6% para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas será calculada com base no número de pontos na prova objetiva do ENEM de 2007 ou 2008, empregando-se a seguinte expressão, válida desde que o número de pontos no ENEM (NE) seja maior do que 15:

$$\text{Bônus ENEM (em \%)} = \frac{6}{48} (\text{NE} - 15)$$

48

II) No caso do bônus adicional para candidatos participantes do PASUSP, o cálculo será efetuado empregando-se a expressão abaixo, em que a variável NP equivale ao número de pontos do candidato na prova específica do PASUSP (que conterà 50 questões objetivas), válida desde que NP seja maior do que 12:

$$\text{Bônus do PASUSP (em \%)} = \frac{3}{38} (\text{NP} - 12)$$

38

Se NE for igual ou menor do que 15, o bônus correspondente ao ENEM será nulo. Se NP for igual ou menor do que 12, o bônus correspondente ao PASUSP será nulo.

Desta forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após o acréscimo da nota da 1ª fase segundo o bônus obtido, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública que receberem bonificação, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 160 pontos, sendo abandonados os pontos que excederem esses limites.

Artigo 16 - A nota final, utilizada para a classificação, será obtida multiplicando-se por 1.000 (mil) o número total de pontos conseguido pelo candidato, no conjunto de provas da 1ª e da 2ª fases exigidas em sua carreira e dividindo-se o resultado por 320, número máximo de pontos possíveis nessas provas, arredondando-se, quando necessário, ao décimo de ponto.

§ 1º - A nota da 1ª fase será convertida para uma escala de 0 a 160 pontos.

§ 2º - Os pesos da 1ª e da 2ª fases serão iguais. Portanto, a nota da 2ª fase de candidatos inscritos em carreiras, cuja soma dos pontos das provas não atingir 160 (ver Anexo I desta Resolução), será obtida multiplicando-se o número de pontos por fator apropriado para efeito de normalização.

§ 3º - Ficarão excluído do Concurso Vestibular o candidato que obtiver nota 0 (zero) em qualquer das provas da segunda fase.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das notas finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente, por:

- a) Número total de pontos obtido no conjunto das provas da 2ª fase;
- b) Número de pontos obtido na prova de Português da 2ª fase ou, quando houver, na prova de Habilidades Específicas;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade até que se completem as vagas.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

- I) certificado de conclusão de curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);

II) documento de identidade oficial (uma cópia);

III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II deste artigo deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - Os candidatos que usufruírem o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverão apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2009. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, implicam a desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2008.1.5677.1.6).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 25 de junho de 2008.

Resolução CoG nº 5552, de 29 de maio de 2009.

Estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2010 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no [art. 61](#) do Estatuto e considerando o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 21.05.2009, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:**I - Disposições Gerais**

Artigo 1º - O Concurso Vestibular de 2010 será feito por meio de provas que avaliem os conhecimentos comuns às diversas modalidades de educação do Ensino Médio.

Artigo 2º - O Concurso Vestibular destina-se aos interessados que concluíram, ou estejam prestes a concluir, em 2009, curso de Ensino Médio ou equivalente, bem como aos portadores de diploma de curso superior oficial ou reconhecido, devidamente registrado.

Artigo 3º - Os candidatos serão selecionados mediante processo classificatório, sendo aproveitadas, até seu limite, as vagas fixadas para os diferentes cursos, respeitado o número de 5 (cinco) chamadas, previsto no Manual do Candidato da FUVEST. Conforme disposto no Regimento Geral e no Estatuto da USP se, após a última chamada, restarem vagas não preenchidas pelos candidatos do Concurso Vestibular, essas serão destinadas ao ingresso de portadores de diploma de nível superior. As vagas ainda remanescentes serão destinadas ao processo de transferência.

§ 1º - O Concurso Vestibular terá duas fases, sendo a nota da 1ª fase utilizada apenas para a convocação à 2ª fase.

§ 2º - O Concurso Vestibular versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum do Ensino Médio: Biologia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática, Português e Química, cujos programas estão registrados no [Anexo II](#) desta Resolução, e conterá questões interdisciplinares.

§ 3º - O total de vagas fixado para os cursos de graduação da Universidade de São Paulo, relacionado no [Anexo III](#) desta Resolução, é de 10.607 (dez mil seiscentas e sete).

Artigo 4º - A realização do Concurso Vestibular da Universidade de São Paulo, para 2010, ficará a cargo da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST.

Parágrafo único - À FUVEST caberá, com a antecedência necessária, a responsabilidade de tornar públicos: datas e locais de realização das provas; datas, locais e formas de divulgação de listas de convocados, bem como todas as informações relacionadas ao Concurso Vestibular.

Artigo 5º - O Manual do Candidato, contendo todas as informações sobre o concurso, poderá ser acessado eletronicamente no site da FUVEST, www.fuvest.br, a partir de 03 de agosto de 2009.

II - Inscrições

Artigo 6º - A inscrição ao Concurso Vestibular FUVEST 2010 será feita via internet no período de 28 de agosto a 11 de setembro.

§ 1º - Caberá à COSEAS – Coordenadoria de Assistência Social da USP a condução do processo de redução/isenção de taxa, em conformidade com a Lei Estadual nº 12.782, de 20 de dezembro de 2007.

§ 2º - A taxa de inscrição, aprovada pelo Conselho Curador da FUVEST e pela Pró-Reitoria de Graduação, será de R\$ 100,00 (cem reais).

Artigo 7º - Os cursos oferecidos pela USP agrupam-se em carreiras, de acordo com as áreas de conhecimento, conforme registrado na Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I desta Resolução.

§ 1º - O candidato deve inscrever-se em uma única carreira.

§ 2º - O candidato não poderá mudar de carreira, após a efetivação da inscrição.

§ 3º - Os candidatos às carreiras de Música e de Artes Plásticas poderão inscrever-se simultaneamente em uma segunda opção de carreira (exceto nas próprias de Música e de Artes Plásticas). Assim, na hipótese de não serem selecionados nas provas específicas, poderão, ainda, concorrer em uma segunda opção.

Artigo 8º - No ato da inscrição ao Concurso Vestibular, o candidato optará:

I) pela carreira que desejar;

II) pelos cursos dessa carreira, até no máximo de quatro, em ordem de preferência, quando houver mais de um curso na carreira escolhida.

Parágrafo único - É proibido ao candidato inscrever-se mais de uma vez ao Concurso Vestibular. Caso isso ocorra, todas as inscrições serão anuladas.

III - Provas

Artigo 9º - Os candidatos às carreiras de Artes Plásticas e Música, antes da 1ª fase, serão submetidos a um conjunto de provas de Habilidades Específicas, de caráter eliminatório.

I) Ao conjunto de provas específicas de Música será atribuído um máximo de 100 pontos. Esses pontos serão computados apenas para os candidatos selecionados para a 2ª fase; aqueles que não tiverem aproveitamento igual ou superior a 50% (cinquenta por cento), nesse conjunto de provas, ficarão excluídos da referida carreira de Música.

II) Ao conjunto de provas específicas de Artes Plásticas será atribuído um máximo de 100 pontos. Esses pontos serão computados apenas para os candidatos que forem selecionados para a 2ª fase, sendo considerados aprovados aqueles com as maiores notas, na proporção de quatro candidatos por vaga oferecida.

Artigo 10 - Em todas as carreiras, a 1ª fase será constituída por prova de Conhecimentos Gerais, sob a forma de testes de múltipla escolha, com 5 (cinco) alternativas, sendo apenas uma correta, entendendo-se por Conhecimentos Gerais o conjunto de disciplinas que constituem o núcleo comum obrigatório do Ensino Médio, conforme mencionado no § 2º do Artigo 3º.

§ 1º - A prova será constituída de 90 questões, valendo 1 ponto cada uma. Portanto, a nota máxima possível nessa prova será 90 pontos.

§ 2º - Os candidatos ao Concurso Vestibular de 2010 da USP poderão solicitar, no ato da inscrição, o aproveitamento da nota de Conhecimentos Gerais, obtida no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM de 2009, para a 1ª fase da FUVEST.

I) A nota a ser contabilizada na 1ª fase da FUVEST será calculada como se segue:

$$\text{Nota da 1ª fase} = \frac{4XF + 1XNE}{5}$$

em que F é o número de pontos obtido na prova de 1ª fase da FUVEST e NE é a nota na Prova Objetiva do ENEM na base centesimal. A nota do ENEM será transformada para a mesma escala de notas da FUVEST.

II) Se o candidato não tiver realizado o exame do ENEM em 2009 ou se o valor calculado pela fórmula do item I for inferior ao valor de F, apenas o valor de F será contabilizado como nota da 1ª fase.

Artigo 11 - A 2ª fase será constituída por um conjunto de 3 (três) provas de natureza analítico-expositiva. A primeira, de Português e Redação; a segunda, de Biologia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática e Química; a terceira, composta de 2 (duas) ou 3 (três) disciplinas específicas, conforme indica a Tabela de Carreiras e Provas, constante do Anexo I dessa Resolução.

§ 1º - Cada uma das 3 (três) provas valerá 100 pontos, com questões de igual valor, exceto a primeira, em que a Redação valerá 50 pontos.

Artigo 12 - Na 2ª fase, serão realizadas provas de Habilidades Específicas, de caráter classificatório, para as carreiras de Artes Cênicas (Bacharelado e Licenciatura), Arquitetura (São Paulo e São Carlos), Curso Superior do Audiovisual e Design. Nessas carreiras, o peso da prova de Habilidade Específica será igual ao das provas relacionadas no Artigo 11, ou seja, a prova de Habilidade Específica valerá 100 pontos.

Artigo 13 - O número máximo de pontos a ser atingido no conjunto de provas da 2ª fase será de 300, para carreiras sem prova de Habilidade Específica, e de 400, para carreiras que possuam essa prova.

IV - Classificação e matrícula

Artigo 14 - Em cada carreira, serão convocados para a 2ª fase os candidatos mais bem classificados com base na Nota da 1ª fase, arredondada para o inteiro imediatamente superior, e em número igual a três vezes o número de vagas em cada carreira. A nota obtida pelo último candidato convocado para a 2ª fase, em cada carreira, é definida como a Nota de Corte da carreira.

§ 1º - Não serão convocados para a 2ª fase candidatos que obtiverem um número de pontos inferior a 22 na prova de 1ª fase da FUVEST.

§ 2º - Ocorrendo empate na última colocação correspondente a cada carreira, serão admitidos, para a 2ª fase, todos os candidatos nessa condição.

Artigo 15 - Os candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil, poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida. Neste caso, esses candidatos terão um fator de acréscimo de 3% nas notas da 1ª e 2ª fases. A bonificação poderá ser acrescida de até mais 6% dependendo do desempenho do candidato no ENEM de 2009. Candidatos que estiverem cursando o 3º ano do Ensino Médio em 2009 e que participarem do Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) poderão receber até mais 3%, totalizando um bônus de 12%. A concessão da bonificação adicional, de até mais 6% pela participação no ENEM e de até mais 3% pela participação no PASUSP, seguirá os seguintes critérios:

I) A bonificação adicional de até mais 6%, para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, será calculada com base na nota na Prova Objetiva do ENEM 2009 na base centesimal (NE), empregando-se a seguinte expressão, válida desde que a nota no ENEM seja maior do que 25:

$$\text{Bônus ENEM (em \%)} = \frac{6 (NE - 25)}{75}$$

Se NE for igual ou menor do que 25, o bônus correspondente ao ENEM será nulo.

II) O bônus adicional para candidatos participantes do PASUSP será calculado pela expressão que se segue, em que a variável NP equivale ao número de pon-

tos obtidos nas provas do PASUSP em 2008 ou 2009, válida desde que NP seja maior do que 12:

$$\text{Bônus do PASUSP (em \%)} = \frac{3 \text{ (NP - 12)}}{38}$$

Se NP for igual ou menor do que 12, o bônus correspondente ao PASUSP será nulo.

Dessa forma, além dos candidatos convocados para a 2ª fase, de acordo com os critérios descritos no Artigo 14, serão também convocados aqueles que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida e que, após o acréscimo na nota da 1ª fase, segundo o bônus obtido, atingirem a Nota de Corte da carreira para a qual estão prestando o Concurso Vestibular.

§ 1º - Para efeito deste Edital, são consideradas escolas públicas brasileiras aquelas mantidas pela administração municipal, estadual ou federal. Os candidatos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas no exterior não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 2º - Candidatos que fizeram exame supletivo, de madureza ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na forma presencial ou semipresencial/presença flexível, também poderão optar pelo Sistema de Pontuação Acrescida, caso tenham feito seus estudos em escolas públicas, conforme a Lei nº 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 3º - Bolsistas de escolas particulares ou pertencentes a fundações, ainda que gratuitas, não poderão beneficiar-se do Sistema de Pontuação Acrescida.

§ 4º - Constatada, a qualquer tempo, a falsidade das informações a que se refere o Artigo 15, sujeitar-se-á o infrator às penalidades previstas na legislação civil e penal e terá cancelada sua matrícula junto à USP.

§ 5º - No caso de candidatos provenientes de escola pública que receberem bonificação, a nota da 1ª fase não poderá exceder 90 pontos e a da 2ª fase, 300 ou 400 pontos, dependendo da existência de prova de Habilidade Específica, conforme descrito no Artigo 13. Serão abandonados os pontos que excederem esses limites.-

Artigo 16 - A Nota Final, utilizada para a classificação do candidato, será obtida somando-se as notas das 3 (três) provas da 2ª fase e a prova de Habilidade Específica, quando for o caso. A Nota Final será convertida para uma escala de 1000 pontos.

§ 1º - Ficará excluído do Concurso Vestibular o candidato que obtiver nota 0 (zero) em qualquer das provas da 2ª fase.

Artigo 17 - A classificação dos candidatos será feita pela ordem decrescente das Notas Finais.

Parágrafo único - O desempate será feito, sucessivamente e até que se completem as vagas, por:

- a) Número de pontos obtido na prova do primeiro dia;

- b) Número de pontos obtido na prova do segundo dia;
- c) Critério de idade, dando-se preferência ao candidato de mais idade.

Artigo 18 - Os resultados do Concurso Vestibular serão válidos, apenas, até a última chamada constante do Manual do Candidato.

Parágrafo único - Não será necessária a guarda da documentação dos candidatos, por prazo superior a 1 (um) ano, após a realização do Concurso Vestibular.

Artigo 19 - A matrícula dos candidatos classificados para admissão aos Cursos de Graduação da USP dependerá, obrigatoriamente, da apresentação de:

I) certificado de conclusão do curso de Ensino Médio ou equivalente e respectivo histórico escolar ou diploma de curso superior devidamente registrado (uma cópia);

II) documento de identidade oficial (uma cópia);

III) uma foto 3x4, datada, com menos de um ano.

§ 1º - A entrega dos documentos mencionados nas alíneas I e II, deste artigo, deverá ser acompanhada da apresentação do respectivo original ou de cópia autenticada.

§ 2º - O candidato que usufruir o direito do Sistema de Pontuação Acrescida, nos termos do Artigo 15, deverá apresentar, no ato da matrícula, histórico escolar e certificado de conclusão do Ensino Médio que comprovem a realização integral do referido curso em escola pública do Brasil.

§ 3º - Após cada chamada, o candidato que não comparecer ao local de matrícula, ou que não se fizer representar por seu procurador, nas datas e horários previstos, ficará definitivamente excluído do Concurso Vestibular, sendo ineficazes todos os atos praticados até esse momento.

§ 4º - A efetivação da matrícula dos candidatos convocados, em 1ª e 2ª chamadas, estará sujeita à confirmação da mesma, que deverá ser feita pessoalmente pelo ingressante ou por procuração, junto ao Serviço de Graduação de sua Unidade, em período a ser estabelecido no Calendário Escolar de 2010. A ausência de manifestação do interessado implicará o cancelamento automático de sua vaga na USP.

§ 5º - O candidato de nacionalidade estrangeira deverá apresentar o documento de identidade de estrangeiro que comprove sua condição temporária ou permanente no país.

§ 6º - O candidato que tenha realizado no exterior, estudos equivalentes ao Ensino Médio, no todo ou em parte, deverá apresentar reconhecimento de equivalência de estudos, por Secretaria de Educação.

§ 7º - Os documentos escolares apresentados em língua estrangeira, acompanhados da respectiva tradução oficial, deverão ter o visto do país de origem e da autoridade consular brasileira.

Artigo 20 - Para os cursos da USP, sábado é considerado dia letivo.

Artigo 21 - O desrespeito às normas que regem o Concurso Vestibular, bem como a desobediência às exigências registradas no Manual do Candidato, além de sanções legais cabíveis, resultam na desclassificação do candidato.

Artigo 22 - O candidato que, dentro do prazo destinado à matrícula, não cumprir as exigências do Artigo 19, não poderá matricular-se na USP, ficando sem efeito as notas ou a classificação que lhe tiverem sido atribuídas nas provas do Concurso Vestibular.

Artigo 23 - Será expressamente vedada, em qualquer hipótese, a permuta de vagas ou períodos entre candidatos classificados no Concurso Vestibular, ainda que se trate de cursos Diurno e Noturno da mesma Unidade Universitária.

Artigo 24 - É vedado o ingresso, em cursos de graduação da USP, aos alunos matriculados em cursos de graduação de outra instituição pública de ensino superior, cancelando-se automaticamente a matrícula na USP, se tal ocorrência for constatada.

Artigo 25 - É vedada a realização simultânea de mais de um curso de graduação na USP. O aluno já matriculado em curso de Graduação da USP e que, em virtude de aprovação no Concurso Vestibular a que se refere esta Resolução, efetuar matrícula em qualquer curso desta Universidade, será automaticamente desligado do anterior.

Artigo 26 - Os casos omissos serão decididos pelo Conselho de Graduação.

Artigo 27 - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (Processo 2009.1.2694.1.8).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 29 de maio de 2009.

Resolução CoG nº 5804, de 16 de outubro de 2009.

Altera o § 2º do Artigo 10 e o item I do Artigo 15 da Resolução CoG nº 5552, de 29.05.2009, que estabelece normas, dispõe sobre as disciplinas e respectivos programas para o Concurso Vestibular de 2010 da Universidade de São Paulo e dá outras providências.

A Pró-Reitora de Graduação da Universidade de São Paulo, tendo em vista o disposto no art. 61 do Estatuto e o deliberado pelo Conselho de Graduação, em Sessão realizada em 15.10.2009, considerando:

- que a Universidade de São Paulo acordou com o INEP que para a utilização da nota do ENEM/2009, na 1ª fase do Concurso Vestibular 2010, seria necessário o cumprimento de Calendário que foi previamente estabelecido, do qual constava que a disponibilização dos dados do Exame, para FUVEST, se daria até 04.11.2009
- que em virtude do cancelamento da prova do ENEM/2009, bem como sua transferência para os dias 05 e 06.12.2009 inviabilizou, operacionalmente, a utilização das notas, visto que a 1ª fase do Vestibular FUVEST 2010 será realizada em 22.11.2009, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO

Artigo 1º - O § 2º do Artigo 10 da Resolução CoG nº 5552, de 29.05.2009, fica prejudicado, passando a nota da 1ª fase a ser igual ao número de pontos obtido na prova (NF).

Artigo 2º - O item I do Artigo 15 da Resolução CoG nº 5552/2009 também fica prejudicado, e o cálculo do bônus para candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e que optaram pelo Sistema de Pontuação Acrescida passará a ser feito pela seguinte expressão, desde que o número de pontos obtidos na prova da 1ª fase (NF) seja maior ou igual a 22 e menor ou igual a 72:

$$\text{Bônus FUVEST (\%)} = 1,8 + \frac{4,2 \times (\text{NF}-22)}{50}$$

Se NF for menor do que 22, então o bônus será nulo. Se NF for maior do que 72, então o bônus valerá 6%.

Artigo 3º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogada a Resolução CoG nº 5551, de 22.05.2009 (Processo 2009.1.2694.1.8).

Reitoria da Universidade de São Paulo, aos 16 de outubro de 2009.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

**AVALIAÇÃO DE CURSOS
DE GRADUAÇÃO**
(Sistema Integrado de Indicadores da graduação - SIGA)

Por que a USP (ainda) não Participa do ENADE?

Selma Garrido Pimenta
Pró Reitora de Graduação

Maria Amélia Campos Oliveira
Maria Isabel de Almeida
Mauricio dos Santos Matos
Assessores PRG



2009

Sumário

Introdução	
Porque Avaliar os Cursos de Graduação.....	263
I. Concepções Teóricas	265
II. Os Procedimentos e Instrumentos.....	267
III. Matriz Avaliativa – Indicadores.....	268
• Indicadores Gerais.....	268
• Alunos.....	268
• Egressos	269
• Docentes	269
• Indicadores Específicos – Cursos.....	269
IV. Resultados Preliminares	273
• Evasão	273
• Conclusão do curso.....	276
• Migração.....	276
V. Considerações Finais	278
VI. Bibliografia.....	279
VII. Anexo	280
• Por que a USP (Ainda) Não Participa do ENADE?	280

Introdução

Porque avaliar os cursos de graduação

O Sistema Integrado de Indicadores da Graduação (SIGA) é formado por um conjunto de instrumentos e mecanismos para a realização da Avaliação de Cursos da Graduação, que a Pró-Reitoria de Graduação (ProG), perseguindo as metas traçadas nesta gestão, disponibilizou para todas as Unidades da USP, em 2009.

Em articulação com as políticas que orientaram a condução das ações da ProG, indicadas pelos compromissos e metas de gestão assumidos desde 2006, o SIGA apresenta-se como um potente instrumento de valorização e qualificação do trabalho realizado na Graduação por favorecer a proposição de ações ancoradas em diferentes patamares de apreensão e interpretação dos contextos e das realidades dos cursos.

O SIGA vem sendo elaborado pela Câmara de Avaliação¹ da ProG, desde 2007, e sua proposição ancorou-se em estudos das pesquisas e em apreciações das experiências nacionais e internacionais no campo da Avaliação no Ensino Superior, bem como no conjunto de normas e regulamentações produzidas pelos governos nacional e estadual e nos compromissos, diretrizes e normatizações da ProG.

Inicialmente, optou-se pelo estudo das iniciativas de avaliação realizadas na USP em momentos anteriores. Destacam-se, dentre elas, as pesquisas sobre a Evasão² e sobre Egressos³.

As recomendações produzidas no âmbito do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD), as orientações do Processo de Bologna e a literatura especializada foram também referenciais para a organização do SIGA.

Além disso, teve-se em conta as iniciativas implementadas pelas Unidades⁴. Ainda em 2007, como atividade preparatória para o I Seminário de Avaliação de Cursos da Graduação, promovido pela ProG, houve consulta às Unidades sobre suas atividades neste campo. Responderam à consulta, 34 Unidades e 3 Museus. Em relatório de mapeamento dessas iniciativas, produzido pela Profa. Dra. Sandra Maria Zakia Lian Sousa, da Faculdade de Educação, identificou-se que em 27 Unidades havia algum tipo de avaliação em andamento.

1 Câmara de Avaliação – CA: Docentes: T – Amauri Pereira de Oliveira – IAG; S – Paul Jean Etienne Jeszensky – EP; T – Manoel Antonio Lopes Rodrigues Alves – Eesc (Coordenador); S – Germano Tremiliosi Filho – IQSC; T – Júlio Cerca Serrão – EEFE; S – Maria José Clapis – EERP; T – Isabel Cristina Gomes – IP; S – Regina Mara Fisberg – FSP; T – Vera Lucia Fava – Fea (Vice-Coordenadora); S – Adalgisa Rodrigues de Andrade – FFCLRP; T – Maria Cristina Motta de Toledo – EACH; S – Heleno Taveira Torres – FD; Discentes: T – Thiago Mahrenholz – ECA; S – Julia Coelho Da Paz Almeida – FFLCH.

2 Ver: PELISSARI, R.; PINTO JÚNIOR, D. L., 2009 e estudos ~~de~~ realizados pelo NAEG.

3 Ver: OLIVEIRA, R. P.; SOUSA, S. Z.; PENIN, S. T. S., 2006.

4 Avaliação de Cursos de Graduação na USP: iniciativas em andamento e perspectivas (Mimeo, 2007).

Ainda, que essas avaliações estavam mais focadas no desempenho docente e de turmas. Em ambos os casos, foi possível apreender “a incorporação de perspectiva de obtenção de informações sobre o lugar da disciplina na grade curricular, com vistas a apreciar a seqüência e integração curricular” (2007, p. 2). O que quer dizer que o movimento de Avaliação em algumas das Unidades já apontava para a necessidade de se avaliar os cursos mais amplamente.

Além da demanda crescente, nas Unidades, por procedimentos avaliativos mais efetivos, porque capazes de mobilizar alunos e docentes na melhoria contínua dos cursos, também foi decisivo, para que o sistema SIGA se propusesse, o modo como a Pró-G entende o papel da Avaliação de Cursos na Universidade e seu papel na organização dessa avaliação.

Para a Pró-G, o ensino na Graduação é tão importante quanto a realização de pesquisas e de atividades de extensão. Essa perspectiva é consensual, no entanto, é na sua tradução em práticas que se explicitam os compromissos com a valorização da Graduação e os papéis de cada uma das instâncias de gestão na Universidade.

No âmbito da Avaliação de Cursos, a Pró-G pretende destacar a Graduação como unidade integradora das ações de formação para os alunos e de vínculos pedagógicos para os professores. Assim, o sistema foi proposto como um processo de co-responsabilização e, portanto, atribuição das Comissões de Graduação em cada uma das Unidades, visando apoiar o contínuo aprimoramento dos Cursos de Graduação da USP por meio da consecução dos seguintes objetivos específicos:

- a. Possibilitar o acompanhamento do desenvolvimento dos cursos em suas dimensões: proposta pedagógica; recursos humanos; manutenção e ampliação de infra-estrutura.
- b. Apoiar a elaboração de Programas de Gestão Institucional e o aprimoramento de Projetos Político Pedagógicos dos Cursos, que possibilitem também elementos para a reconstrução da identidade do docente com o Curso;
- c. Apoiar o desenvolvimento de uma cultura institucional interna de avaliação, no sentido de aprimorar a realização dos cursos de graduação na USP;
- d. Facilitar a análise e a proposição de adequações dos cursos oferecidos pelas Unidades, a fim de fomentar a melhoria qualitativa da formação dos estudantes.

I. As Concepções Teóricas

Entende-se a Avaliação de Cursos como instrumento de gestão que, associada ao planejamento, permite realizar escolhas sustentadas e intervenções efetivas.

Ao longo do processo de definição e implementação de ações, a avaliação assume papéis cujos resultados são parâmetros para o planejamento e sua execução. Assim, pretende-se que a Avaliação de Cursos permita:

- diagnosticar a qualidade que se tem e orientar a definição de diretrizes, objetivos, metas, planos, ações e condições de realização;
- checar o quanto as ações propostas estão de acordo com as diretrizes estabelecidas e quais as possibilidades de que os resultados das ações propostas impactem o alcance dos objetivos e metas;
- desenvolver apreciações sobre o andamento dos cursos no decorrer de sua realização, possibilitando as reorientações que se fizerem necessárias;
- verificar os resultados da formação realizada em cada um dos cursos das Unidades da USP.

Considerando a Avaliação como um complexo campo de disputas que tem ação sobre o objeto avaliado (cursos) e sobre toda a instituição (universidade) por seu potencial de indução, de mobilização, de legitimar práticas e saberes, de instrumentalizar a proposição de políticas e de oferecer elementos para a tomada de decisão, as diretrizes políticas definidas pela Pró-G para a proposição da Avaliação de Cursos na USP, que resultou na organização e disponibilização do portal⁵ SIGA, são as que se seguem:

- Avaliações que pretendam manter-se ao longo do tempo devem ter conseqüências práticas que lhe dêem legitimidade;
- Os procedimentos avaliativos devem envolver todos os públicos de modo ativo e participativo, desenvolvendo suas etapas com transparência e possibilitando o reconhecimento da diversidade e das especificidades dos Cursos em cada uma das Unidades da Universidade;
- A avaliação deve ser processo formativo; contínuo e propositora de responsabilização;

⁵ Ambiente virtual que disponibiliza o Sistema Integrado de Indicadores da Graduação.

- Os procedimentos avaliativos devem reunir informações de diferentes fontes/informantes e seguir protocolos de segurança e confiabilidade.

Para além das possibilidades de comparar o executado com o previsto, em relação aos objetivos, metodologias, atividades, recursos etc., a avaliação deve permitir identificar, analisar e julgar mudanças quantitativas e qualitativas no contexto das intervenções e, ainda, subsidiar as decisões de natureza pedagógica e administrativa.

Assim, considerou-se que os focos centrais da Avaliação de Cursos da Graduação na USP deveriam compor uma matriz avaliativa que visa pôr em relação as seguintes dimensões: o que se anuncia como proposta, o que se realiza, as condições de realização, as percepções dos envolvidos e os impactos do trabalho realizado sobre as trajetórias dos egressos, segundo suas opiniões.

Sobre o que o Curso se propõe a realizar, encontram-se as diretrizes e as descrições de ações contidas em seus Projetos Político-Pedagógicos e em seus Planos de Metas e Ações. Nesses documentos, cada uma das Unidades poderá verificar a coerência e adequação entre missão, diretrizes, objetivos, metas, planos e ações; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; o envolvimento do corpo docente, discente e técnico-administrativo nas atividades promovidas no curso; a coerência na distribuição das disciplinas dos cursos, sua articulação, seus conteúdos e metodologias e processos de avaliação de alunos; a organização de estudos interdisciplinares; e a relação entre esses documentos.

Sobre o que se realiza, têm-se informações originadas em fontes variadas: caracterização e diagnóstico dos ingressantes e suas necessidades; dados de matrícula; dados de fluxo – aprovação, reprovação, evasão e conclusão; tempo de permanência; e desempenho acadêmico; opiniões e percepções de estudantes e docentes sobre o desenvolvimento do curso e das disciplinas.

Sobre as condições de realização do Curso, têm-se os recursos da unidade, suas instalações, seus equipamentos, seus materiais; o quadro docente e de funcionários de apoio às atividades acadêmicas (pedagógicas e de gestão); a oferta de bolsas de iniciação científica; as possibilidades de divulgação da produção discente e docente; a natureza e diversidade dos estágios; a pesquisa como princípio educativo e científico; a colaboração interdisciplinar, interdepartamental e interinstitucional; a cooperação internacional.

Por fim, sobre os impactos no desenvolvimento e na vida profissional dos egressos dos cursos, têm-se a possibilidade de coletar informações, opiniões e percepções dos estudantes que passaram pela USP, visando identificar suas trajetórias profissionais e acadêmicas.

A periodicidade estabelecida para a Avaliação de Cursos foi inicialmente fixada de acordo com os módulos dos cursos, semestral ou anual, sendo posteriormente definida como semestral de modo a possibilitar a integral participação do corpo docente.

II. Os Procedimentos e Instrumentos

Tendo em conta os objetivos propostos para a Avaliação de Cursos na USP, a Câmara de Avaliação da Pró-Reitoria de Graduação, propôs que, para cada uma das dimensões e públicos dos cursos, se organizassem instrumentos de avaliação capazes de, em seu conjunto, reunir informações relevantes que subsidiem ações visando à melhoria permanente da qualidade dos cursos.

A partir da matriz avaliativa, foram organizados instrumentos e definidos procedimentos para a realização do processo de Avaliação de Cursos da USP, considerando a diversidade de cursos, de enfoques científicos e práticas pedagógicas.

III. Matriz Avaliativa

Dimensões	Conteúdos	Fontes
O que se propõe realizar	Coerência e adequação entre missão, diretrizes, objetivos, metas, planos e ações.	<ul style="list-style-type: none"> Projeto Político-Pedagógico dos Cursos Plano de Metas e Ações das Unidades.
O que se realiza	Caracterização e diagnóstico do desenvolvimento dos cursos.	Dados coletados pela Fuvest e pelo JupiterWeb.
Condições de realização	Recursos, ofertas e articulações possíveis.	Indicadores de fluxo e desempenho.
Percepções dos envolvidos	Opiniões e percepções sobre o desenvolvimento dos Cursos	<ul style="list-style-type: none"> Estudantes; Docentes; Gestores.
Impactos do trabalho realizado	Trajetórias profissionais e acadêmicas.	Egressos dos Cursos de Graduação

Para o alcance dos objetivos do SIGA, foram organizados cinco módulos de consulta e de coleta de dados. São eles:

1. Indicadores Gerais;
2. Alunos;
3. Egressos;
4. Docentes;
5. Indicadores Específicos - Cursos.

Módulo 1- Indicadores Gerais

Indicadores definidos pela Pró-Reitoria de Graduação e disponibilizados aos gestores dos cursos. Esses indicadores são baseados em informações acadêmicas fornecidas pelo Sistema Júpiter. Referem-se a informações sobre número de matrículas, tempo médio de conclusão dos cursos, evasão, entre outras, permitindo análises estatísticas que facilitam o entendimento da dinâmica dos cursos de Graduação.

Módulo 2 – Alunos da Graduação

Este módulo refere-se ao conjunto de informações sobre o perfil sociocultural dos estudantes e também sobre suas opiniões relativas ao desenvolvimento do curso. O aluno pode atualizar o seu perfil sempre que desejar, gerando informações atualizadas e úteis

para a definição e o redimensionamento de políticas sociais e de apoio à permanência, praticadas pela Universidade.

Módulo 3 - Egressos

Este módulo destina-se à coleta de dados sobre os egressos dos Cursos de Graduação da USP, com o objetivo de estreitar o vínculo entre a Universidade e seus ex-alunos e fornecer informações úteis para eventuais revisões dos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos de Graduação. Pretende-se conhecer suas trajetórias profissionais e acadêmicas e suas apreciações sobre as contribuições da formação realizada para suas trajetórias.

Módulo 4 - Docentes

Neste módulo são coletadas e disponibilizadas informações referentes às opiniões e percepções dos docentes em relação às condições de desenvolvimento do trabalho e informações sobre práticas pedagógicas.

Módulo 5 - Indicadores Específicos: cursos

Este módulo é constituído por indicadores específicos dos cursos de graduação, estruturados a partir de informações fornecidas pelo Sistema Júpiter e outras disponibilizadas pelas Comissões de Graduação (CGs) e Coordenações de Curso (CoCs). Essas informações referem-se à estrutura curricular; estágios; aprovação e reprovação; ensino a distância; atividades de extensão; iniciação científica; internacionalização; condições de trabalho das CGs e CoCs, entre outras.

Complementando as informações disponibilizadas pelo SIGA, a Câmara de Avaliação, no primeiro semestre de 2009, encaminhou aos gestores dos cursos uma análise de seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e de seus Planos de Metas e Ações (PMAs), visando apoiar sua utilização como instrumentos de gestão. Além de registrar apreciações sobre os documentos, a análise indicou recomendações para o refinamento dos Projetos e Planos, de modo que se reúnam pistas para sua melhoria. Os critérios assumidos para análise desses documentos, são:

- Clareza das metas, ou seja, se as metas explicitam com precisão as ações a serem realizadas, sua abrangência e prazos de execução.
- Exequibilidade das metas, ou seja, indicação das condições necessárias para seu alcance e responsáveis pelo seu provimento, bem como, os que se prevêem envolver na implementação das ações.
- Organização interna dos PPPs, no que se refere a articulação e coerência de seus elementos (objetivos, conteúdos, atividades, recursos e avaliação).
- Precisão e detalhamento dos aspectos a serem focalizados enquanto diretrizes de reformulação dos PPPs.

Ainda, a Câmara de Avaliação da Pró-G, visando apoiar os gestores dos cursos de graduação na revisão e atualização de seus Projetos Político Pedagógicos (PPPs), disponibiliza, no Portal do SIGA, um roteiro contendo os principais itens que devem estar explicitados nos PPPs.

Pretende-se com isso, oferecer às CGs e CoCs parâmetros ancorados na legislação vigente e nos documentos produzidos pelos cursos. Para a proposição do roteiro, foram considerados:

- Indicações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Graduação, pelo CNE (Parecer 776/97, CES, aprovado em 03/12/1997 e Parecer 583/2001, CES, aprovado em 04/04/2001);
- Deliberação 07/2000 do CEE que dispõe sobre a autorização para funcionamento e reconhecimento de cursos e habilitações novos, oferecidos por Instituição de Ensino Superior;
- Indicações produzidas pelo ForGRAD (1999; 2000a; 2000b);
- Atuais PPPs dos Cursos de Graduação da USP.

As diretrizes gerais para elaboração do PPP, recomendadas aos cursos, são:

- Elaboração coletiva do documento de sistematização das concepções, ações e proposições de desenvolvimento do curso – PPP;
- Entendimento da formação realizada nos cursos de graduação como etapa inicial da formação continuada;
- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como condição, mesmo, de realização dos cursos;
- Explicitação da articulação entre teoria e prática no desenvolvimento das aulas (ancoragem em pesquisas para a organização dos planos de aula);
- Organização didático-pedagógica com flexibilidade da estrutura curricular;
- Incorporação de processos de acompanhamento e de avaliação da Universidade, como instrumento de gestão do PPP e fonte de dados e informações sobre o andamento do curso;
- Consideração de cenários e demandas da área de desenvolvimento do curso e do mundo do trabalho.

No Portal SIGA, estão disponíveis os mecanismos para que cada um dos Cursos possa informar sobre seus PPPs e PMAs, após suas revisões e atualizações. Para os Projetos Político-Pedagógicos, os blocos de informações sugeridos compreendem:

1 – Contextos:

- Descrição e contextualização do curso;
- Perfil do egresso.

2 – Diretrizes e Objetivos:

- Objetivo Geral e Objetivos Específicos;
- Diretrizes Curriculares.

3 – Estrutura e Metodologias:

- Estrutura Curricular e Ementário das disciplinas e atividades;
- Metodologias;
- Estágios e Atividades Complementares (objetivos, formato, acompanhamento, integração com as disciplinas do curso);
- Trabalho de Conclusão de Curso (objetivos, formato, acompanhamento, integração com as disciplinas do curso);
- Programas de Apoio aos Alunos;
- Realização de pesquisa e extensão e sua articulação com o ensino;
- Bibliografia básica (acervo da Biblioteca);

4 – Informações Gerais

- Número de vagas iniciais e turno de funcionamento;
- Duração, carga horária e tempo de integralização;
- Relação e perfil dos docentes;
- Acompanhamento das atividades de formação docente;
- Instalações, equipamentos, laboratórios;
- Atividades não presenciais.

5 – Gestão:

- Acompanhamento e Avaliação do Curso, e/ou de disciplinas, (periodicidade, aproveitamento, auto-avaliação, avaliação etc.), os objetivos da avaliação e o emprego de seus resultados;
- Processos de gestão empregados (envolvimento com os processos de avaliação; colegiados, mecanismos e processos de gestão, de coleta e processamento da informação e de planejamento).
- Atividades não presenciais.

O roteiro de elaboração do Plano de Metas e Ações segue os itens básicos de planejamento:

- Apresentação geral do curso e contextualização da área;
- Descrição das metas, com sua abrangência e prazos;

- Descrição de estratégias ou ações para o alcance das metas;
- Descrição de condições para execução das ações;
- Abrangência das ações;
- Responsáveis pelas ações;
- Envolvidos na execução das ações;
- Cronograma de execução.

No ambiente virtual SIGA encontram-se quatro níveis de acesso às informações do Portal, definidos de acordo com o tipo de usuário: 1. Gestores; 2. Docentes; 3. Estudantes e 4. Egressos. Gestores e docentes acessam o Sistema mediante o uso de login e senha. Estudantes e egressos serão redirecionados automaticamente para o Sistema Júpiter.

São agentes do Processo de Avaliação de Cursos, implementado pelo SIGA: a Pró-Reitoria de Graduação / Câmara de Avaliação; as Comissões de Graduação (CGs) e Comissões de Coordenação de Cursos (CCs); os Docentes; os Discentes; e os Egressos dos cursos.

Para a organização, disponibilização e manutenção do sistema, seus instrumentos, suas ferramentas e suas funções:

- Câmara de Avaliação: definição e coordenação geral do processo, propondo ao Conselho de Graduação o detalhamento dos elementos e etapas do mesmo;
- CIAGRI / ESALQ: desenvolvimento de ferramenta computacional que permita a implementação de questões de alternativas fechadas (option-button) ou qualitativas por meio de caixas de textos (text-box); desenvolvimento de módulo específico do Portal de Egressos e disponibilização do Portal de Egressos;
- DI: coordenação do desenvolvimento das ferramentas computacionais e definição de seus parâmetros de articulação com o Sistema Júpiter;
- Laboratório de Estatística / do ICMC: desenvolvimento do Portal de Evasão e, em relação às ferramentas desenvolvidas para esse Portal, a definição e desenvolvimento das portabilidades para os módulos que integram o Processo de Avaliação;
- NAEG: assessoramento ao desenvolvimento das ferramentas computacionais para o módulo de Discentes;
- SATG: definição de procedimentos para a coleta de dados e assessoria ao desenvolvimento das ferramentas computacionais – em particular na definição de seus parâmetros de articulação com o Sistema Júpiter;
- Equipe do Departamento de Arquitetura e Urbanismo da EESC: desenvolvimento do web design do Portal e de suas interfaces amigáveis.

IV. Resultados Preliminares

A partir do segundo semestre de 2009, todos os cursos de todas as Unidades da USP estão participando dos procedimentos de Avaliação de Cursos. No portal SIGA é possível ter acesso às informações e, no caso dos gestores, fazer simulações estatísticas utilizando os resultados até o momento.

Apresentam-se, a seguir, alguns desses resultados, que se referem à evasão, à conclusão e à migração na Graduação, em toda a Universidade, calculados com base em dados sobre a situação dos alunos em agosto de 2008. As informações gerais aqui reunidas tratam de ingressantes de 1999 a 2008. No próximo ano, pretende-se agregar os ingressantes de 2009 e 2010.

EVASÃO

Considera-se evasão qualquer tipo de encerramento, exceto conclusão do curso, conclusão de disciplinas didáticas da Faculdade de Educação e falecimento. A evasão pode ocorrer a pedido do aluno ou por ato administrativo (jubilamento). As transferências internas à USP bem como os encerramentos por novo ingresso não são computados como evasão da Universidade como um todo, mas o são para as Unidades e cursos.

A Tabela 1 apresenta a porcentagem de alunos evadidos até agosto de 2008, segundo o ano de ingresso. Como ainda há alunos ativos para todos os anos de ingresso considerados, não se tem a taxa final de evasão para nenhum deles. O valor mais próximo a essa taxa final é o referente aos ingressantes de 1999, tendo em vista que apenas 2,50% continuavam ativos em agosto de 2008. Até esse mês, 21,75% dos alunos que ingressaram na USP em 1999 não concluíram seus cursos. Os valores correspondentes para os anos seguintes caem sistematicamente, mas aumenta, também de forma regular, a porcentagem de alunos ativos, e se desconhece no momento, quantos virão a evadir. A manutenção do cálculo desse indicador é fundamental, pois permitirá que se conheça a trajetória da evasão na USP ao longo do tempo.

TABELA 1 - PORCENTAGEM DE ALUNOS SEGUNDO O STATUS*

Total USP e grandes áreas – Ingressantes de 1999 a 2008

Ano de ingresso	USP		Biológicas		Exatas		Humanas	
	Ativos	Evadidos	Ativos	Evadidos	Ativos	Evadidos	Ativos	Evadidos
1999	2,50	21,75	0,63	6,51	3,29	22,33	3,03	29,25
2000	4,49	20,31	1,83	7,47	5,72	20,67	5,14	26,67
2001	7,84	16,26	2,77	5,11	9,79	17,74	9,45	21,45
2002	15,76	15,76	9,93	6,73	17,74	16,77	17,74	20,05
2003	35,78	13,25	34,30	4,26	35,44	13,63	36,88	17,92
2004	68,22	11,93	66,46	5,68	68,93	12,48	68,71	15,04
2005	84,62	11,16	92,12	5,50	80,57	12,62	83,56	13,11
2006	89,20	7,28	95,07	3,08	84,04	9,66	89,83	7,77
2007	92,16	5,57	95,95	2,74	88,68	6,72	92,70	6,23
2008	97,38	2,31	98,82	1,01	97,11	2,28	96,84	2,98

(*) Evasão computada até agosto/2008.

Podem também ser observadas na Tabela 1, as taxas de evasão para as grandes áreas. A área de Biológicas apresenta evasão substancialmente menor do que a média da USP. Considerando os ingressantes de 1999, a maior taxa de evasão é da área de Humanas, mas para ingressantes dos anos seguintes, a taxa de Humanas se aproxima cada vez mais da de Exatas e, em 2006 e 2007 as posições se invertem.

A Tabela 2 relaciona ano de ingresso e ano de ocorrência da evasão. Verifica-se que a Evasão é maior no 1º ano para todos os anos de ingresso. Particularmente para evasão no ano de ingresso, nota-se significativa redução das taxas para os anos de ingresso 2001 a 2007 em relação a 1999 e 2000; não há, porém, evidência de tendência permanente de queda. Destaca-se que as taxas para 2008 são menores porque não foram computadas as evasões após agosto.

TABELA 2 - PORCENTAGEM DE ALUNOS EVADIDOS*Ano de Ingresso X Ano de Evasão
USP – Ingressantes de 1999 a 2008

Ano de ingresso	Ano de evasão									
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
1999	8,59	3,62	2,52	2,16	1,31	1,10	1,03	0,85	0,44	0,11
2000		7,51	3,15	2,94	1,59	1,61	1,57	1,11	0,68	0,17
2001			5,15	2,76	2,59	1,73	1,38	1,26	1,14	0,27
2002				5,95	2,71	2,13	1,89	1,59	1,28	0,23
2003					5,16	2,59	1,88	2,17	1,21	0,25
2004						5,39	2,30	2,54	1,46	0,24
2005							5,81	3,01	1,77	0,57
2006								4,64	1,86	0,78
2007									5,11	0,46
2008										2,31

(*) Evasão computada até agosto/2008.

Na Tabela 3 registra-se a relação entre taxa da evasão e período do curso. Encontra-se menor evasão nos cursos de período integral (maior porcentagem de alunos em período integral na área de Biológicas – 73,6%; em seguida, Exatas – 58,8%; Humanas só 4,78%). A maior evasão se dá nos cursos vespertinos (apenas 5,5% dos alunos da USP estão nesse tipo de curso, a grande maioria (84,9%) dos quais na área de Humanas). A evasão no noturno está próxima daquela do vespertino (35,3% dos alunos da USP estão nesse tipo de curso, 67,4% dos quais na área de Humanas).

TABELA 3 - PORCENTAGEM DE ALUNOS EVADIDOS SEGUNDO O PERÍODO*
USP – Ingressantes de 1999 a 2008

Ano de ingresso	Período				
	Integral	Matutino	Diurno	Vespertino	Noturno
1999	9,05	25,51	24,18	35,57	33,89
2000	9,57	20,84	24,03	32,05	31,02
2001	8,20	20,13	17,71	27,87	22,66
2002	7,64	15,41	16,51	26,86	22,95
2003	6,02	14,62	13,14	25,57	19,55
2004	6,83	13,14	9,30	24,52	16,79
2005	5,67	11,75	9,29	15,57	16,14
2006	3,72	8,14	7,04	9,82	10,10
2007	2,69	4,28	5,96	7,52	8,27
2008	1,19	2,59	2,17	3,44	3,18

(*) Evasão computada até agosto/2008.

A relação entre taxa da evasão e sexo apresenta-se na Tabela 4. Como se pode verificar, a taxa de evasão masculina é 55% superior à feminina, para a USP como um todo; isso acentua a evasão tendo em vista que 56,5% dos alunos ingressantes de 1999 a 2008 são do sexo masculino.

TABELA 4 - ALUNOS EVADIDOS SEGUNDO O SEXO*
Total USP e grandes áreas – Ingressantes de 1999 a 2008

	Evasão – sexo feminino		Evasão – sexo masculino	
	%	número	%	Número
USP	8,97	3413	13,91	6883
Biológicas	3,85	490	5,84	484
Exatas	9,80	607	13,17	2697
Humanas	12,12	2316	17,91	3702

CONCLUSÃO DO CURSO

Para se ter um indicador preciso sobre as taxas de conclusão é necessário tratar os dados dos cursos isoladamente, pois o período ideal de integralização dos cursos varia hoje de 8 a 12 semestres (exceção feita ao curso de Ciências Biológicas – noturno que tem duração de 12 a 18 semestres). Como pouco mais de metade dos cursos tem duração ideal de 8 semestres e pouco mais de um terço tem duração ideal de 10 semestres, foi calculada, para cada ano de ingresso, a porcentagem de alunos que concluiu o curso em até 4 anos, em até 5 anos e até o 1º semestre de 2008.

Apenas 11% a 12% dos alunos concluem o curso até 4 anos e 41% a 43,5% em até 5 anos. Portanto, mais da metade dos alunos não integraliza o curso no período ideal. Os percentuais variam de forma assistemática em relação ao ano de ingresso, ou seja, não se observa tendência de melhora nem de piora no tempo de conclusão do curso, como se pode conferir na tabela a seguir.

TABELA 5 - PORCENTAGEM DE ALUNOS CONCLUINTE SEGUNDO O TEMPO DE CONCLUSÃO DO CURSO
USP – Ingressantes de 1999 a 2004

ano de ingresso	Tempo de conclusão do curso		
	até 4 anos	até 5anos	até 1º sem/2008
1999	11,26	43,43	71,61
2000	11,11	42,58	70,65
2001	11,64	43,13	71,08
2002	11,69	42,71	64,38
2003	12,03	41,21	46,42
2004	11,35	15,56*	15,56

(*) Conclusão computada até 1º semestre de 2008.

MIGRAÇÃO

A porcentagem de alunos que migram de um curso para outro se apresenta em torno de 4% para a USP como um todo. Os valores são menores para os ingressantes de 2007 e 2008 porque a transferência é maior quando o aluno está no segundo ou terceiro ano do seu curso de ingresso por vestibular. A migração dos alunos da área de Exatas é substancialmente maior do que a das outras duas áreas.

TABELA 6 - PORCENTAGEM DE ALUNOS QUE MIGRARAM

Total USP e grandes áreas – Ingressantes de 1999 a 2008

Ano de ingresso	USP	Biológicas	Exatas	Humanas
1999	3,94	1,83	8,44	2,56
2000	4,24	1,83	8,28	3,15
2001	4,47	2,50	9,31	2,70
2002	3,85	2,14	6,59	3,11
2003	4,39	2,08	8,08	3,02
2004	4,21	1,88	7,68	2,90
2005	3,95	1,99	6,63	3,05
2006	3,44	1,81	6,18	2,33
2007	2,23	1,27	4,57	1,05
2008	0,30	0,13	0,61	0,17
Total	3,39	1,71	6,29	2,33

Todos os indicadores apresentados nas tabelas acima podem ser computados por campus, Unidade, curso e período.

V. Considerações Finais

O SIGA foi criado para facilitar o acesso da comunidade USP a informações atualizadas sobre os cursos e tem como finalidade fornecer elementos para a reflexão sobre estratégias e procedimentos que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino nos Cursos de Graduação da USP.

Como uma importante dimensão da gestão dos cursos, a Avaliação proposta e em desenvolvimento pela Pró-G, ancora-se no pressuposto de que há diversidade de situações, histórico e condições de realização dos cursos em cada uma das Unidades da USP. Portanto, é fundamental que cada uma das unidades realize procedimentos interpretativos e de tratamento dos dados ancorados em seus contextos, suas concepções e seus critérios, de tal modo que se garanta sua incorporação nas rotinas das unidades e o uso efetivo de seus resultados, como condição de sua credibilidade e legitimidade.

Destaca-se que, dentre os maiores desafios da avaliação estão sua difusão e o uso de seus resultados. Embora a avaliação carregue grande potencial de indução de mudanças, portanto, de sustentar as decisões e as ações decorrentes delas, na maioria das vezes, ela tem servido apenas para se saber sobre a qualidade que se tem e pouco tem servido para orientar as mudanças.

Visando enfrentar esses desafios, a Pró-G tem divulgado informações para os cursos, por meio do portal SIGA e espera que a análise de informações confiáveis seja capaz de mobilizar docentes, alunos e gestores dos cursos para a melhoria contínua.

VI. Bibliografia

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 776/97, CES, de 03/12/1997.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 583/2001, CES, de 04/04/2001.
- FORGRAD. *Plano Nacional de Graduação: um projeto em construção*. Texto apreciado e aprovado no XII Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, realizado na cidade de Ilhéus/BA, em maio de 1999. In: <http://www.forgrad.org.br/>. (1999).
- FORGRAD. O Currículo como expressão do Projeto Pedagógico : um processo flexível. Texto elaborado a partir da Oficina de Trabalho de Niterói/RJ, realizada de 17 a 19 de abril de 2000. In: <http://www.forgrad.org.br/>. (2000a).
- FORGRAD. Indicadores de avaliação e qualidade na graduação. Texto elaborado a partir da Oficina de trabalho de Campinas/SP, realizada de 16 a 18 de agosto de 2000. In: <http://www.forgrad.org.br/>. (2000b).
- OLIVEIRA, R. P. ; SOUSA, S. Z. ; PENIN, S. T. S. . A articulação entre produção e uso do conhecimento: investigação sobre a evasão na Universidade de São Paulo. In: *X Seminário Estadual da Associação Nacional de Política e Administração de Educação*, 2006, São Bernardo do Campo. ANPAE-São Paulo. São Paulo : Universidade Metodista de São Paulo, 2006.
- PELLISSARI, R.; PINTO JÚNIOR, D. L.. Análise de dados Multinomiais na presença de Censura - estudo do tempo até a evasão de alunos de graduação da Universidade de São Paulo. In: *XI Escola de Modelos de Regressão*, 2009, Recife. Programa e Resumos, 2009. p. 161-161.
- SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. Deliberação 07/2000, de 26/5/2000.

VII. Anexo

POR QUE A USP (AINDA) NÃO PARTICIPA DO ENADE?

Nota Explicativa

O texto a seguir contém cópia dos documentos que fundamentam a deliberação do CoG relativo à não participação da USP no exame do ENADE – 2009, e que foram enviados à CONAES – SeSu/MEC. Contempla breve histórico sobre as edições anteriores do exame e todo o processo de discussão e interlocução que a Pró-Reitoria de Graduação (gestão 2006 – 2009) estabeleceu com a CONAES, além do texto do GT – ENADE, que subsidiou a decisão do CoG - 2009.



Pró-Reitoria de
Graduação



Of. Gab-Pró-G-137/09

SGP/amcg

25 de agosto de 2009.

Magnífica Reitora;

O Conselho de Graduação da USP (CoG), em reunião ordinária realizada em 20 de agosto último, decidiu pela não participação da USP no ENADE-2009. Essa decisão foi balizada por estudo realizado pelo Grupo de Trabalho, criado no âmbito do CoG especialmente para este fim, e necessita ser informada ao MEC.

Dentre as razões para essa decisão, destacam-se:

- 1) no modelo atual do ENADE, a avaliação da qualidade dos cursos é prejudicada pela impossibilidade de distinguir entre um eventual desempenho insatisfatório no exame e um possível boicote intencional por parte do aluno;
- 2) os resultados do ENADE e as informações coletadas junto aos alunos, referentes à infra-estrutura e aos recursos pedagógicos, compõem majoritariamente os indicadores adotados pelo INEP na avaliação dos cursos de graduação. Entretanto, há outros fatores que devem ser considerados dentro de um contexto mais amplo de avaliação da qualidade dos Cursos e das Instituições de Ensino Superior, que constam do art. 3º da Lei no. 10.861 de 14/04/2004, que instituiu o SINAES. É preciso buscar mecanismos para que a IES se responsabilize por informar suas condições de infra-estrutura e recursos pedagógicos, o que pode ser efetuado por meio eletrônico, procedimento relativamente simples;
- 3) a ambiguidade entre a primeira resposta do INEP à USP e os termos de publicação do Edital quanto à prova ser universal e não por amostragem, fato esse que requer esclarecimento;
- 4) a necessidade de construção de um outro Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado - IDD. O IDD, como proposto, apresenta falhas amplamente conhecidas, inclusive por representantes do MEC, que são detalhadas no anexo 3. Aceito esse fato, não há porque mantê-lo na forma atual. Realçamos, pois, a necessidade da construção de um novo IDD e nos colocamos à disposição do MEC para estudar alternativas aceitáveis para esse índice;
- 5) a definição de parâmetros que permitam a comparação dos resultados de IES com perfil similar, considerando várias dimensões como, quantidade de cursos, dependência administrativa (públicas e privadas, entre elas); oferta de cursos (regular, temporária); cursos consolidados ou novos; tipo de (Universidade, Centro Universitário ou Faculdade isolada) e outras;



6) é preciso estimular e considerar processos internos de auto-avaliação e as formas como as instituições organizam-se para superar obstáculos, com vistas a um ensino de melhor qualidade.

Por fim, considerando que a participação em um processo de avaliação externa é de suma importância, a USP continua à disposição dos órgãos federais competentes com vistas a contribuir para o aprimoramento do processo de modo a viabilizar sua participação futura.

Histórico:

No período de 2004 a 2007, a USP deliberou por não participar do ENADE, considerando os termos do relatório do Grupo de Trabalho ENADE, anexo ao Ofício GR/317, de 25 de abril de 2007, assinado pela M. Reitora, devidamente encaminhado ao Exmo. Sr. Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco, então presidente da CONAES, com cópia ao Prof. Dr. Dilvo Ristoff, então Diretor do DEAES/INEP.

Na ocasião, a USP manifestou sua disponibilidade para aprofundar o diálogo com os órgãos federais, e convidou o Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco para uma reunião na Pró-Reitoria de Graduação, a qual expressou interesse em colaborar com o INEP e a CONAES para a superação dos óbices para sua participação no processo de avaliação do SINAES.

A seguir, em 17 de abril de 2008, realizou um seminário no âmbito de seu Conselho de Graduação (CoG) tendo por convidados o referido presidente da CONAES, o Prof. Dr. Reynaldo Fernandes, Presidente do INEP e a Profa. Dra. Sonia Penin, membro da CONAES. Nessa oportunidade, vários pontos da Portaria Normativa MEC nº. 3, de 01 de abril de 2008 foram discutidos.

Após debates nas Unidades, o CoG em reunião de 05.06.2008, deliberou mais uma vez pela não participação da USP no ENADE e fez as seguintes proposições para o aprimoramento do Sistema:

- Valorização do cadastro nacional de docentes da Educação Superior;
- Proibição da premiação;
- Valorização da prova de 1º ano;
- Cadastro nacional de cursos – carreiras novas (prova genérica por área nucleante/central);
- Fim do critério amostral sem modificar o caráter de avaliação de curso e não de aluno;
- Opção de nulidade da prova;
- Opção de participação/ausência no Exame;
- demais questões que se façam necessárias.

Nessa mesma oportunidade, foi constituída uma Comissão de Interlocação da Pró-Reitoria de Graduação, com a incumbência de propor aos órgãos competentes do



MEC/INEP um estudo conjunto visando o aprimoramento do ENADE (Portaria Pró-G-02 de 11 de junho de 2009).

Foi com satisfação que tomamos ciência das diretrizes para a implementação do SINAES divulgados pelo INEP/MEC em agosto de 2008, contemplando alguns dos pontos anteriormente pela USP indicados – valorização do cadastro nacional de docentes e fim do critério amostral mantendo o caráter de avaliação de curso e não de aluno – pontos esses certamente demandados também por outras instituições.

A Comissão de Interlocação prosseguiu seus trabalhos e realizou pelo menos outras duas reuniões com o Presidente do INEP, o que permitiu aprofundar o diálogo. Após análises, em Ofício GR/159 de 18 de março de 2009, (anexo 1) a USP indicou os pontos ainda em questão para serem considerados. As respostas a essas questões nos foram enviada pelo Prof. Dr. Reynaldo Fernandes, Presidente do INEP (anexo 2).

Após análise, a Comissão de Interlocação elaborou o texto "*Considerações sobre o SINAES*" (anexo 3), encaminhado às Unidades da USP em 25 de junho de 2009, a fim de subsidiar as discussões em âmbito local, com vistas à discussão no CoG de 06 de Agosto e deliberação em 20 de agosto, considerando a necessidade de responder ao INEP a posição da USP de participar ou não do ENADE-2009.

Na reunião de 20 de agosto, as Unidades apresentaram seus posicionamentos em relação ao tema e, após discussão, o CoG deliberou com vinte e cinco votos pela não participação da USP no ENADE – 2009, oito votos favoráveis e três abstenções. Entretanto, todos se manifestaram favoráveis à continuidade da interlocação com o INEP para o aprimoramento do SINAES, de modo a, inclusive, viabilizar sua participação futura no Sistema.

Finalizando cumpre-nos apresentar dois informes e uma observação:

- A USP realiza um processo de Avaliação Institucional (auto-avaliação e avaliação externa) a cada cinco anos, como resposta às exigências do CEE-SP. Essa Avaliação é coordenada pela Vice-Reitoria da Universidade.
- No âmbito da Graduação, definiu e vem implementando desde 2007 o processo de Avaliação de Cursos, a partir de indicadores gerais da graduação na Universidade – evasão, tempo médio de permanência nos cursos, relação docente/discente na graduação e acompanhamento de egressos – em sequência histórica a partir de 1998, quando da implantação do Sistema Júpiter. Tais dados puderam ser consolidados em 2008/09 devido a melhorias de infra-estrutura nesse Sistema. Esse processo é coordenado pela Pró-Reitoria de Graduação, estando previsto para ser realizado em ciclos de três anos, tendo como base os projetos político-pedagógicos dos cursos.



Pró-Reitoria de
Graduação



Como observação, permitimo-nos manifestar nossa incompreensão quanto à exigência que vem sendo feita pelo MEC a alguns cursos e Unidades da USP, de obrigatoriedade de adesão ao ENADE como requisito para participar de editais do Ministério e programas de fomento de agências federais, como ocorreu recentemente com a CAPES da Educação Básica e os processos de acreditação de cursos de graduação no Sistema ARCU-SUL (MERCOSUL).

Aproveitamos a oportunidade para renovar os protestos de elevada estima e consideração.

Cordialmente,

Selma Garrido Pimenta
Pró-Reitora de Graduação

Excelentíssima Senhora
Professora Doutora Suely Vilela
Magnífica Reitora da **USP**

Rua da Reitoria, 109 - Cidade Universitária - Butantã - São Paulo - Brasil
CEP 05508-900 - Tels. 3091-3290 / 3478

4



GABINETE
DA
REITORA



GR/551
/mfc

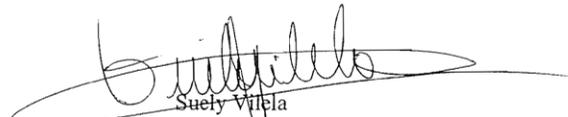
São Paulo, 18 de setembro de 2009.

Senhor Presidente

Venho comunicar a V.Sa. que o Conselho de Graduação da Universidade de São Paulo, em reunião realizada no último dia 20 de agosto, decidiu pela não participação da USP no ENADE-2009.

Segue, anexa, cópia do Of. Gab-Pró-G-137/09, de 16/09/2009, emitido pela Pró-Reitoria de Graduação da USP, contendo considerações sobre o assunto.

Na oportunidade, apresento a V.Sa. minhas cordiais saudações.
Atenciosamente,



Suely Villela
Reitora

Ilmo. Sr.
Dr. REYNALDO FERNANDES
Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira – INEP



GABINETE
DA
REITORIA

ANEXO 1

Anexo II (Circular Pró-G/A/50/2009)

São Paulo, 18 de março de 2009.

GR/159

/lyiy

Assunto: Sistema SINAES/ENADE

Senhor Presidente

O Conselho de Graduação da Universidade de São Paulo vem discutindo a participação da USP no sistema SINAES/ENADE e reconhece que essa política do MEC tem incorporado aperfeiçoamentos como, por exemplo, a valorização do Cadastro Nacional dos Docentes da Educação Superior, entre outros, e que tem demonstrado resultados exitosos no país.

Após as reuniões de interlocução que vêm sendo realizadas nos últimos três anos com o INEP, com vistas à possível participação desta Universidade no referido sistema, levamos à apreciação desse Instituto os pontos que, caso atendidos, poderão favorecer uma decisão positiva por parte do Conselho de Graduação da USP.

Quanto às alterações no sistema, é considerado primordial que:

1. seja ratificado o fim do critério amostral do ENADE, com a consequente implementação de um processo universal e obrigatório;
2. sejam asseguradas ao aluno a opção de nulidade da prova do ENADE e sua não punição em caso de ausência justificada;
3. no cômputo do resultado da Instituição, não sejam considerados os resultados dos estudantes que optarem pela nulidade da prova.

São solicitados, ainda, alguns esclarecimentos:

- a) Quais são os parâmetros e critérios empregados para a determinação dos 30% da nota, determinados pelo Cadastro Nacional de Docentes?

Ilmo. Sr.

Dr. REYNALDO FERNANDES

Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira – INEP

C.c.: Prof. Dr. Fernando Haddad – Ministro de Estado da Educação

Rua da Reitoria, 109 - Cidade Universitária - 05508-900 - São Paulo - SP - Brasil



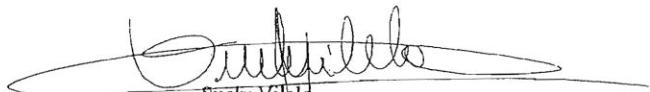
GABINETE
DA
REITORA

- b) Quais são os objetivos e procedimentos das provas de avaliação do ingressante (nível, elaboração e perfil) e dos concluintes (nível, elaboração e aspectos qualitativos), em particular no que se refere ao entendimento do conhecimento agregado?
- c) Quais são os critérios e procedimentos para que cursos e/ou habilitações de novas áreas ou carreiras passem a integrar o Cadastro Nacional de Cursos?

Considerando a importância dessa decisão e seus desdobramentos para os 236 cursos de graduação oferecidos pela USP, que envolvem mais de 58 mil estudantes; os prazos para a adesão das Instituições ao sistema em 2009; bem como o tempo necessário aos processos de discussão e deliberação internos à Universidade, solicitamos, com a maior brevidade possível, a manifestação do INEP sobre os pontos elencados, a fim de que o tema possa ser pautado nas próximas reuniões do Conselho de Graduação, ao qual compete deliberar sobre o assunto.

Na oportunidade, apresentamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,



Suely Vilela
Reitora

ANEXO 2

URGENTE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
PRESIDÊNCIA

OFÍCIO/ MEC/INEP/GAB/ N.º /2009

Brasília, 23 ABR 2009

090853

À Sua Magnificência a Senhora
SUELY VILELA
Reitora da Universidade de São Paulo
Rua da Reitoria, 109 – Cidade Universitária
05508-900 – São Paulo – SP

Referência: Ofício GR/159, de 18/03/09

Assunto : Sistema SINAES/ENADE

Magnífica Reitora:

Em atendimento aos questionamentos e esclarecimentos suscitados em seu Ofício acima referenciado, temos o seguinte a informar:

QUESTÃO A – Quais são os parâmetros e critérios empregados para a determinação dos 30% da nota, determinados pelo Cadastro Nacional de Docentes?

O Conceito Preliminar de Cursos – CPC é um indicador da contribuição do curso para formação dos alunos e tem por finalidade orientar e racionalizar a avaliação *in loco*. Ele é resultado da combinação de três indicadores relativos à qualidade do curso, especificamente: desempenho no Enade, nota no IDD (Indicador de Diferença de Desempenho) e nota de insumos.

O termo 'insumos' inclui características de infra-estrutura oferecidas pelo curso; características dos recursos didático-pedagógicos oferecidos pelo curso; e, características do corpo docente vinculado ao curso. As informações sobre as instalações físicas e recursos pedagógicos são provenientes do questionário socioeconômico respondido pelos estudantes – ingressantes e concluintes – participantes do Enade, no momento da realização da prova. As informações referentes ao corpo docente dos cursos são extraídas do Cadastro de Docentes.

7

34

GAB. REITOR USP 27/ABR/2009 15:43

Encaminhe-se à Pró-Reitoria de Graduação.

GR, em 27 ABR 2009

Alberto Carlos Amadio
Chefe de Gabinete

Providenciado.
E-mail aos membros
da Comissão ENADE
em 30.04.2009.
Sônia

Recebido em 28, 4, 2009
às 15 h 40
Juli

À Comissão de Interação
c/ MEC/INEP sobre
ENADE, p/ análise e
encaminhamentos.

Prof. Dra. Selma Garrido Pimenta 29/04/09
Pró-Reitora de Graduação

Al.
29/04/2009

Tendo em vista o despacho
supra da Sr. Pró-Reitora, enca-
minha-se cópia aos membros da
Comissão ENADE para providências.
Sor Paulo, 29/04/2009.

Cássia de Souza Lopes Jampato
Diretora de Divisão Acadêmica
USP - Pro-G

As definições das variáveis utilizadas referentes à infra-estrutura, aos recursos didático-pedagógicos e à qualidade do corpo docente dos cursos são as seguintes:

i) *Com relação às aulas práticas: Os equipamentos disponíveis são suficientes para o número de estudantes?*

Respostas possíveis: 'A' = Sim, em todas elas. / 'B' = Sim, na maior parte delas. / 'C' = Sim, mas apenas na metade delas. / 'D' = Sim, mas em menos da metade delas. / 'E' = Não, em nenhuma.

A partir desta pergunta construiu-se uma variável binária que é igual a '1' caso o aluno tenha respondido os itens 'A' ou 'B' e igual a zero em caso contrário. Esta é uma medida da infra-estrutura do curso de graduação.

ii) *Os planos de ensino contêm todos os seguintes aspectos: objetivos, procedimentos de ensino e de avaliação, conteúdos e bibliografia da disciplina?*

'A' = Sim, todos contêm. / 'B' = Sim, a maior parte contém. / 'C' = Sim, mas apenas cerca da metade contém. / 'D' = Sim, mas apenas menos da metade contém. / 'E' = Não, nenhum contém.

A partir desta pergunta construiu-se uma variável binária que é igual a '1' caso o aluno tenha respondido 'A'; e igual a zero, caso contrário. Esta é uma medida relativa aos aspectos pedagógicos do curso de graduação.

iii) *Percentual dos professores vinculados ao curso cuja titulação é maior ou igual ao doutorado.*

iv) *Percentual dos professores vinculados ao curso que cumprem regime de dedicação 'integral' ou 'parcial' junto à instituição de ensino (ou seja, percentual de professores não-horistas).*

A ponderação de cada uma destas variáveis para compor o termo de insumos é resultado da estimativa por 'Mínimos Quadrados Ordinários' do IDD em função destas quatro variáveis. A escolha destas quatro variáveis baseou-se em seu poder explicativo com relação ao IDD. Os pesos resultantes foram: infra-estrutura – 10,2%; recursos pedagógicos – 27,1%; e, corpo docente – 62,7%.

Como colocado, o CPC pondera os resultados do Enade, IDD e do termo de insumos, descrito acima. A definição dos pesos de cada um destes elementos no CPC foi definida inicialmente de forma *ad hoc*, com consulta a especialistas da área de educação superior. Além disso, o assunto foi discutido na Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), que referendou tais parâmetros. Os pesos utilizados são: Enade = 0,4; IDD = 0,3; e Insumos = 0,3¹.

No entanto, foi realizado estudo técnico, no âmbito da Diretoria de Estudos e Pesquisas do INEP, onde se apresenta um mecanismo explícito para a escolha de tais pesos. Este estudo mostra que os índices que compõem o CPC podem ser vistos como medidas imperfeitas de uma mesma coisa: a contribuição do curso para a formação dos seus alunos. E quando se possuem diversas medidas imperfeitas de uma mesma coisa é possível juntá-las e obter uma medida com menor erro. Este estudo propõe então, um procedimento explícito de minimização da variância do erro que permite obter endogenamente os pesos que formam o CPC. Os pesos obtidos por este procedimento, de

¹ Portanto, o peso dos docentes, especificamente, no CPC é igual a $0,3 \cdot 0,627 = 0,188$ ou 18,81%.

f

36

fato, se aproximam muito dos pesos inicialmente usados no CPC. Este estudo está disponível na forma de Texto para Discussão na página do INEP.

QUESTÃO B - Quais são os objetivos e procedimentos das provas de avaliação do ingressante (nível, elaboração e perfil) e dos concluintes (nível, elaboração e aspectos qualitativos), em particular no que se refere ao entendimento do conhecimento agregado?

Com relação à questão “b”, esclarecemos que a prova é composta de duas partes: a primeira, com dez questões, sendo oito objetivas e duas discursivas, comum a todos os cursos, e a segunda, com trinta questões, específica de cada área, sendo vinte e sete questões objetivas e três discursivas. As questões são elaboradas em forma de estudos de caso, situações problemas, alternativas problematizadoras e outras. No caso da “prova” de formação geral espera-se que os graduandos das IES evidenciem a compreensão de temas que transcendam ao seu ambiente próprio de formação e importantes para a realidade contemporânea. Essa compreensão vincula-se a perspectivas críticas, integradoras e à construção de sínteses contextualizadas. Já a parte de Componente Específico contempla a especificidade de cada área e de suas eventuais modalidades, tanto no domínio dos conhecimentos quanto nas habilidades esperadas para o perfil profissional, e investiga conteúdos do curso por meio da exploração de níveis diversificados de complexidade. Na elaboração das provas, a empresa aplicadora licitada deve seguir as diretrizes estabelecidas pelas Comissões Assessoras de Área (professores de IES públicas e privadas de todas regiões do País).

QUESTÃO C - Quais são os critérios e procedimentos para que cursos e/ou habilitações de novas áreas ou carreiras passem a integrar o Cadastro Nacional de Cursos?

Está em processo de construção, os referenciais para cursos de bacharelado e licenciatura. O Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, em vigor por portaria do Ministro da Educação, foi lançado em 2006, e constitui um guia de informações sobre o perfil de competências do tecnólogo. Ele apresenta a carga horária mínima e a infra-estrutura recomendada para cada curso. O catálogo organiza e orienta a oferta de cursos superiores de tecnologia, inspirado nas diretrizes curriculares nacionais e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e as expectativas da sociedade. Em função do catálogo, a partir de 2007 foi possível aplicar o Enade a alunos de cursos superiores de tecnologia.

Sobre as alterações propostas pela USP, importante tecer os seguintes comentários:

1. “seja ratificado o fim do critério amostral do ENADE, com a conseqüente implementação de um processo universal e obrigatório”.



37

fato, se aproximam muito dos pesos inicialmente usados no CPC. Este estudo está disponível na forma de Texto para Discussão na página do INEP.

QUESTÃO B – Quais são os objetivos e procedimentos das provas de avaliação do ingressante (nível, elaboração e perfil) e dos concluintes (nível, elaboração e aspectos qualitativos), em particular no que se refere ao entendimento do conhecimento agregado?

Com relação à questão “b”, esclarecemos que a prova é composta de duas partes: a primeira, com dez questões, sendo oito objetivas e duas discursivas, comum a todos os cursos, e a segunda, com trinta questões, específica de cada área, sendo vinte e sete questões objetivas e três discursivas. As questões são elaboradas em forma de estudos de caso, situações problemas, alternativas problematizadoras e outras. No caso da “prova” de formação geral espera-se que os graduandos das IES evidenciem a compreensão de temas que transcendam ao seu ambiente próprio de formação e importantes para a realidade contemporânea. Essa compreensão vincula-se a perspectivas críticas, integradoras e à construção de sínteses contextualizadas. Já a parte de Componente Específico contempla a especificidade de cada área e de suas eventuais modalidades, tanto no domínio dos conhecimentos quanto nas habilidades esperadas para o perfil profissional, e investiga conteúdos do curso por meio da exploração de níveis diversificados de complexidade. Na elaboração das provas, a empresa aplicadora licitada deve seguir as diretrizes estabelecidas pelas Comissões Assessoras de Área (professores de IES públicas e privadas de todas regiões do País).

QUESTÃO C – Quais são os critérios e procedimentos para que cursos e/ou habilitações de novas áreas ou carreiras passem a integrar o Cadastro Nacional de Cursos?

Está em processo de construção, os referenciais para cursos de bacharelado e licenciatura. O Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, em vigor por portaria do Ministro da Educação, foi lançado em 2006, e constitui um guia de informações sobre o perfil de competências do tecnólogo. Ele apresenta a carga horária mínima e a infra-estrutura recomendada para cada curso. O catálogo organiza e orienta a oferta de cursos superiores de tecnologia, inspirado nas diretrizes curriculares nacionais e em sintonia com a dinâmica do setor produtivo e as expectativas da sociedade. Em função do catálogo, a partir de 2007 foi possível aplicar o Enade a alunos de cursos superiores de tecnologia.

Sobre as alterações propostas pela USP, importante tecer os seguintes comentários:

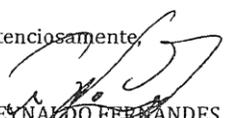
1. “seja ratificado o fim do critério amostral do ENADE, com a conseqüente implementação de um processo universal e obrigatório”.

37

dados do Provão e de 2004 a 2007 os dados do Enade). De fato, o boicote é maior nas instituições públicas, mas mesmo neste caso, a probabilidade condicional de boicote é de 3% contra 0,8% nas instituições privadas.

Renovamos-lhe, ao ensejo, a expressão de admiração e apreço, colocando-nos à disposição para os esclarecimentos adicionais julgados necessários.

Atenciosamente,


REYNALDO FERNANDES
Presidente do INEP



Pró-Reitoria de
Graduação

São Paulo, 25 de junho de 2009.

Circular Pró-G/A/50/2009

Senhor(a) Presidente.

Sirvo-me da presente para encaminhar o texto "Considerações sobre o SINAES", produzido pelo GT ENADE (Anexo 1), a partir da resposta do INEP (Anexo 2) aos questionamentos por nós encaminhados ao referido órgão com o objetivo de subsidiar a discussão no âmbito das CGs de todas as Unidades.

Esclareço que esse tema comporá a pauta da próxima reunião do CoG (06.08.2009) para discussão e/ou deliberação sobre a pertinência ou não da USP participar da avaliação ENADE/2009.

Aproveito o ensejo para reiterar protestos de elevada estima e consideração.

Cordialmente,



Prof. Dra. Selma Garrido Pimenta

Pró-Reitora de Graduação

C/C Direção da Unidade

CONSIDERAÇÕES SOBRE O SINAES

Este texto está estruturado da seguinte forma: na primeira parte são apresentados trechos da legislação referente ao SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior; na segunda parte são analisados tecnicamente os procedimentos de avaliação implementados pelo INEP até o momento. Dessa forma, é possível comparar o que é neste texto denominado SINAES “legal” com o SINAES “real”.

PARTE I - O SINAES “LEGAL”

O SINAES foi instituído pela **Lei nº 10.861** de 14/4/2004 com o *objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes* (art. 1º).

A **Portaria nº 2.051** de 9/7/2004 regulamentou os procedimentos de avaliação do SINAES. Estão previstas a auto-avaliação e a avaliação externa.

Art. 5º Para as avaliações externas in loco¹, serão designadas pelo INEP:

I - Comissões Externas de Avaliação Institucional;

II - Comissões Externas de Avaliação de Cursos.

Art. 7º As Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), previstas no Art. 11 da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, e constituídas no âmbito de cada instituição de educação superior, terão por atribuição a coordenação dos processos internos de avaliação da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP.

1. AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Objetivo - Lei nº 10.861

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento

¹ Os grifos são dos autores deste documento, sendo que, em sua maioria, referem-se a discrepâncias entre o regulamentado e o implementado pelo SINAES.

econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV - a comunicação com a sociedade;

V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII - infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX - políticas de atendimento aos estudantes;

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

Procedimentos - Portaria nº 2.051

Auto-avaliação

Art. 10. A auto-avaliação constitui uma das etapas do processo avaliativo e será coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA).

Art. 11. O INEP, órgão responsável pela operacionalização da avaliação no âmbito do SINAES, disponibilizará, em meio eletrônico, orientações gerais elaboradas a partir de diretrizes estabelecidas pela CONAES, com os requisitos e os procedimentos mínimos para o processo de auto-avaliação, entre os quais incluem-se obrigatoriamente aqueles previstos no Art. 3º da Lei nº 10861/2004.

Avaliação externa

Art. 13. As avaliações externas in loco das IES serão realizadas por Comissões Externas de Avaliação Institucional designadas pelo INEP, devendo ocorrer após o processo de auto-avaliação.

Art. 15. As Comissões Externas de Avaliação das Instituições examinarão as seguintes informações e documentos:

I - O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);

II - relatórios parciais e finais do processo de auto-avaliação, produzidos pela IES segundo as orientações gerais disponibilizadas pelo INEP;

III - dados gerais e específicos da IES constantes do Censo da Educação Superior e do Cadastro de Instituições de Educação Superior;

IV - dados sobre o desempenho dos estudantes da IES no ENADE, disponíveis no momento da avaliação;

V - relatórios de avaliação dos cursos de graduação da IES produzidos pelas Comissões Externas de Avaliação de Curso, disponíveis no momento da avaliação;

V - dados do Questionário Socioeconômico dos estudantes, coletados na aplicação do ENADE;

- VI - relatório da Comissão de Acompanhamento do Protocolo de Compromisso, quando for o caso;*
- VII - relatórios e conceitos da CAPES para os cursos de Pós-Graduação da IES, quando houver;*
- VIII - documentos sobre o credenciamento e o último credenciamento da IES;*
- IX - outros documentos julgados pertinentes.*

2. AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Objetivo - Lei nº 10.861

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

*§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais **obrigatoriamente** as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.*

Procedimentos - Portaria nº 2.051

Avaliação externa

Art. 18. A avaliação dos cursos de graduação será realizada por Comissões Externas de Avaliação de Cursos, designadas pelo INEP, constituídas por especialistas em suas respectivas áreas do conhecimento, cadastrados e capacitados pelo INEP.

Art. 19. Os instrumentos de avaliação dos cursos de graduação terão seus conteúdos definidos com o apoio de Comissões Assessoras de Área, designadas pelo INEP.

Art. 20. As Comissões Externas de Avaliação de Cursos terão acesso antecipado aos dados, fornecidos em formulário eletrônico pela IES, e considerarão também os seguintes aspectos:

- I - o perfil do corpo docente;*
- II - as condições das instalações físicas;*
- III - a organização didático-pedagógica;*
- IV - o desempenho dos estudantes da IES no ENADE;*
- V - os dados do questionário socioeconômico preenchido pelos estudantes, disponíveis no momento da avaliação;*
- VI - os dados atualizados do Censo da Educação Superior e do Cadastro Geral das Instituições e Cursos; e*
- VII - outros considerados pertinentes pela CONAES.*

3. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ACADÊMICO DE SEUS ESTUDANTES

Objetivo - Lei nº 10.861

Não explicitado.

Objetivo - Portaria nº 2.051

Art. 23. A avaliação do desempenho dos estudantes, que integra o sistema de avaliação de cursos e instituições, tem por objetivo acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

Procedimentos - Portaria nº 2.051

Art. 24. A Avaliação do Desempenho dos Estudantes será realizada pelo INEP, sob a orientação da CONAES, mediante a aplicação do Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes - ENADE.

Parágrafo único. O ENADE será desenvolvido com o apoio técnico das Comissões Assessoras de Área.

Art. 25. O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais aos estudantes do final do primeiro e do último ano dos cursos de graduação, que serão selecionados, a cada ano, para participarem do exame.

Art. 26. Anualmente o Ministro do Estado da Educação, com base em proposta da CONAES, definirá as áreas e cursos que participarão do ENADE, conforme previsto no Art. 50 da Lei nº 10861/2004.

Art. 28. O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo o registro de participação condição indispensável para a emissão do histórico escolar, independentemente do estudante ter sido selecionado ou não na amostragem.

Art. 29. Quando da utilização de procedimentos amostrais, só serão considerados, para fins de avaliação no âmbito do SINAES, os resultados de desempenho no ENADE dos estudantes que fizerem parte do conjunto selecionado na amostragem do INEP.

§1º Os resultados do ENADE serão expressos numa escala de cinco níveis e divulgados aos estudantes que integraram as amostras selecionadas em cada curso, às IES participantes, aos órgãos de regulação e à sociedade em geral, passando a integrar o conjunto das dimensões avaliadas quando da avaliação dos cursos de graduação e dos processos de auto-avaliação.

§ 2º A divulgação dos resultados individuais aos estudantes será feita mediante documento específico, assegurado o sigilo nos termos do § 9º do Art. 6º da Lei nº 10.861, de 2004.

Art. 30. O INEP aplicará anualmente aos cursos selecionados a participar do ENADE os seguintes instrumentos:

I - aos alunos, questionário sócio-econômico para compor o perfil dos estudantes do primeiro e do último ano do curso;

II - aos coordenadores, questionário objetivando reunir informações que contribuam para a definição do perfil do curso.

PARTE II - O SINAES “REAL”

1. AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ACADÊMICO DE SEUS ESTUDANTES

Esta é a única avaliação feita de acordo com a base legal do SINAES, que consiste na aplicação do ENADE - Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes.

O exame é composto por duas partes. A primeira, com 10 questões sobre a formação geral dos estudantes, é igual para todos os cursos. A segunda, com 30 questões, versa sobre o conteúdo específico de cada curso².

Até 2008, apenas uma amostra dos alunos era obrigada a comparecer à prova. Em 2009, a aplicação será universal.

A principal crítica que se faz ao ENADE decorre do fato de que a única exigência feita ao aluno é o comparecimento ao exame. Conforme citado anteriormente, a Portaria nº 2.051 garante o sigilo do resultado por ele obtido no ENADE. Portanto, não há nenhuma consequência para o aluno se ele faz a prova de forma descompromissada ou se a boicota total ou parcialmente.

O argumento de que o sigilo deve ser mantido, pois o que está sendo avaliado é o curso e não o aluno, não se sustenta no quadro atual em que os indicadores de qualidade dos cursos e das IES divulgados são quase inteiramente baseados nos resultados do ENADE, como ficará evidente a seguir.

Portanto, mantido o sistema atual de avaliação, é imprescindível tornar pública a nota obtida pelo aluno, registrando-a em seu histórico escolar. Convém ressaltar que, ainda assim, persistem problemas no sistema de avaliação proposto, conforme as observações que se seguem.

2. AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

A avaliação dos cursos de graduação é atualmente consubstanciada no **CPC - Conceito Preliminar de Curso**, definido pela Portaria Normativa nº 40 de 12/12/2007 do MEC. O CPC é uma média ponderada da nota do ENADE (40%), do IDD (30%) e dos “Insumos” (30%).

Para cursos com CPC 1 ou 2, a visita da Comissão de Avaliação é obrigatória; cursos com CPC 3 ou 4 poderão solicitar a visita da Comissão.

Como o ENADE já foi objeto de análise no item anterior, serão feitas, a seguir, considerações sobre os outros componentes do CPC.

IDD - Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado

O IDD resulta da comparação da nota média do ENADE **obtida** pelos estudantes do último ano de um dado curso com a nota média **esperada** para esses alunos. Essa última é estimada essencialmente com base na nota média do ENADE obtida pelos estudantes do final do primeiro ano do curso, denominados pelo INEP de

² Uma vez que o escopo deste documento é o de uma análise técnica dos procedimentos e instrumentos do SINAES, não serão feitas considerações sobre o conteúdo das provas do ENADE.

“ingressantes”. Ou seja, o procedimento de estimação adotado assume que o desempenho esperado ao final do curso está condicionado ao desempenho inicial.

Inicialmente é estimado o seguinte modelo de regressão linear:

$$C_i = \beta_0 + \beta_1 I_i + \beta_2 PS_i + \beta_3 CI_i + \varepsilon_i$$

onde C = nota média dos estudantes concluintes; I = nota média dos estudantes ingressantes; PS = porcentagem de ingressantes e concluintes cujo pai tem curso superior; CI = razão entre o número de ingressantes e de concluintes (para indicar eventual mudança de perfil dos alunos causada pela evasão); β s = parâmetros; ε = termo aleatório; i = curso.

A equação estimada pelo método de mínimos quadrados ordinários é a seguinte:

$$\hat{C}_i = \hat{\beta}_0 + \hat{\beta}_1 I_i + \hat{\beta}_2 PS_i + \hat{\beta}_3 CI_i$$

O desempenho esperado para os estudantes do curso i é dado por \hat{C}_i , ou seja, cursos com alunos de perfis iguais (mesmos I_i , PS_i e CI_i) têm mesmo desempenho esperado; cursos com alunos de perfis diferentes têm também diferentes desempenhos esperados.

A diferença entre os desempenhos observado e esperado para o curso i é dada por: $D_i = C_i - \hat{C}_i$. São então identificados os cursos com D_i muito baixo ou muito alto e a estimação é refeita excluindo esses cursos. O novo valor estimado para D_i é o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado relativo ao curso i^3 :

$$IDD_i = D_i$$

A primeira observação a se fazer é que a equação estimada não contém nenhuma variável indicativa da qualidade dos cursos. Portanto, o modelo tem erro de omissão de variável relevante, o que pode causar **viés nos estimadores** de seus parâmetros e, conseqüentemente, viés no IDD. Cursos de melhor qualidade e que, por isso, devem receber os melhores alunos, terão seus IDDs subestimados.

Em segundo lugar, convém ressaltar que o IDD é um indicador **relativo**: permite **comparação apenas de cursos com alunos de igual perfil**. A comparação de IDDs de cursos com alunos de perfis diferentes não nos parece procedente, ratificando a observação anterior quanto a um possível viés na análise dos parâmetros.

Apesar de esses dois aspectos serem mencionados no documento intitulado *Resultado do Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado* disponível no site do INEP, o IDD é utilizado no cômputo do CPC como se fosse um indicador **absoluto e adequado para classificar** cursos de graduação.

Insumos

³ Esse indicador é submetido a algumas transformações algébricas até se chegar ao chamado IDD, conceito que pode assumir valores inteiros de 1 a 5.

Esse componente que tem peso de 30% na composição do CPC, engloba três “indicadores”: infra-estrutura e instalações físicas (3,06%), recursos didático-pedagógicos (8,13%) e características dos corpo docente (18,81%).

Os dois primeiros são extraídos da pesquisa denominada “Avaliação Discente da Educação Superior”, que é parte integrante do ENADE. A pesquisa de 2007 (a mais recente disponível no site do INEP) contém 105 questões assim distribuídas:

Assunto	Nº de questões
Quem é você?	29
Como você lida com o microcomputador?	13
Como você analisa as condições da instituição onde cursa ou está concluindo a graduação?	14
Como você avalia o trabalho dos docentes e o currículo de seu curso de graduação?	35
Quais as maiores contribuições do curso?	14

Como consta no próprio texto de apresentação da pesquisa, um de seus objetivos é *conhecer a opinião dos estudantes a respeito do ambiente acadêmico em que realizam sua formação.*

A nota atribuída ao item infra-estrutura e instalações físicas resulta das respostas dos alunos a apenas uma questão: *os equipamentos disponíveis são suficientes para o número de estudantes nas aulas práticas?*

De forma análoga, a avaliação dos recursos didático-pedagógicos é baseada nas respostas à seguinte questão: *os planos de ensino contêm todos os seguintes aspectos: objetivos; procedimentos de ensino e avaliação; conteúdos e bibliografia da disciplina?*

A escolha de apenas essas duas questões é justificada pelo INEP pelo argumento de que elas apresentaram o maior poder explicativo em um modelo de regressão cuja variável dependente é o IDD, cujas deficiências já foram apontadas. Mesmo deixando de fazer questionamentos acerca do procedimento estatístico utilizado, não se pode deixar de criticar a forma de mensuração das respostas às duas perguntas respondidas pelos alunos.

No que diz respeito à pergunta sobre infra-estrutura, há cinco alternativas de resposta: (A) sim, em todas elas; (B) sim, na maior parte delas; (C) sim, mas apenas em metade delas; (D) sim, mas em menos da metade delas; (E) não, em nenhuma. Essas alternativas foram transformadas em uma variável binária que assume o valor 1 para resposta (A) ou (B) e 0 para as demais. Essa transformação implica que ter equipamentos em número suficiente em metade das aulas é igual a não tê-los em nenhuma. Analogamente, no que diz respeito à segunda pergunta, o valor 1 só é atribuído no caso de todos os planos conterem os itens listados na pergunta; respostas intermediárias - a maior parte, apenas em metade, menos da metade, nenhum - têm todas valor zero.

Enfim, a **opinião** dos alunos sobre apenas dois itens é entendida pelo INEP como **avaliação**, respondendo por 11,17% do CPC. A diversidade de opiniões (variância das respostas) e eventuais direcionamentos de resposta no sentido evitar que a IES tenha baixa pontuação, são negligenciados. Nenhuma informação objetiva sobre infra-estrutura e recursos didático-pedagógicos é levada em consideração.

As características do corpo docente consideradas no cálculo do CPC são as seguintes: porcentagem de professores com título mínimo de doutor e porcentagem de professores em regime de dedicação parcial ou total ao curso (não horistas). Os pesos desses dois indicadores na composição do CPC são, respectivamente, 11,67% e 7,14%. Eles são extraídos do *Cadastro de Docentes*, alimentado pelas IES.

Esses indicadores são suficientes para caracterizar a qualidade do corpo docente das IES? Muito provavelmente não. Informações sobre carga horária dedicada ao ensino de graduação, número médio de alunos por professor, orientação, produção científica, entre outras, também deveriam ser consideradas.

COMPOSIÇÃO DO CPC – CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO

Componente	Peso.(%)
ENADE	40,00
IDD	30,00
Insumos	30,00
• Infra-estrutura e instalações físicas	3,06
• Recursos didático-pedagógicos	8,13
• Corpo docente	18,81

3. AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

De acordo com os documentos disponibilizados no site do INEP, a qualidade de uma instituição de ensino superior é traduzida pelo IGC – **Índice Geral de Cursos**, instituído pelo pela Portaria Normativa nº 12 de 5/9/2008 do MEC. De acordo com Nota Técnica do INEP, *o IGC será utilizado, entre outros elementos e instrumentos, como referencial orientador das comissões de avaliação institucional.*

O IGC resulta da média ponderada do CPC e de nota obtida a partir do conceito CAPES. Para IES que não têm programas de pós-graduação ou cujos programas têm nota CAPES inferior a 3, o IGC é igual ao CPC.

A nota atribuída ao mestrado é igual à nota CAPES, se esta for menor ou igual a 5 e, se maior, fica limitada a 5. A nota do doutorado é igual à nota CAPES menos 2.

A ponderação é dada pelo número de alunos matriculados na graduação e na pós-graduação, sendo que 1 aluno de mestrado ou doutorado de um programa de pós-graduação com nota 3 é “equivalente” a um aluno de graduação; a “equivalência” para cursos de pós-graduação com nota 4 é de 1 aluno de pós-graduação para 2 de graduação e, para aqueles com nota 5, 1 aluno de pós-graduação para 3 de graduação.

Na Nota Técnica do INEP não há nenhuma explicação acerca dos critérios adotados para a determinação das notas dos programas de mestrado e de doutorado bem como da equivalência numérica de alunos de graduação e de pós-graduação.

Portanto, o IGC agrega um inadequado indicador da qualidade dos cursos de graduação (CPC) e um indicador da qualidade dos cursos de pós-graduação que impõe

restrições não esclarecidas sobre a nota CAPES. O peso com que cada um desses indicadores entra na composição do IGC também não é justificado.

Apesar desses problemas, o IGC é apresentado como indicador da qualidade de instituições de ensino superior e de conhecimento público. É possível consultar no site do INEP o valor do IGC atribuído a cada IES que participa do SINAES. Adicionalmente, a classificação não distingue IES com e sem programas de pós-graduação, públicas e privadas, o que torna o indicador ainda mais questionável.

Câmara de Avaliação

Prof. Dr. Manoel Antonio Lopes Rodrigues Alves - Coordenador

Prof. Dr. Amauri Pereira de Oliveira

Prof. Dr. Julio Cerca Serrão

Profa. Dra. Maria Tereza Nunes

Profa. Dra. Vera Lucia Fava – Vice-Coordenadora

Profa. Dra. Rachel Sztajn

Sr. Thiago Mahrenholz

GT ENADE

Prof. Dr. Quirino Augusto de Camargo Carmello – Coordenador

Prof. Dr. Manoel Antonio Lopes Rodrigues Alves

Profa. Dra. Vera Lucia Fava

Profa. Dra. Rachel Sztajn

Prof. Dr. Roberto Bolzani Filho

Prof. Dr. Marcos José Santana

Prof. Dr. Paul Jean Etienne Jezzensky

Profa. Dra. Elfriede Marianne Bacchi

Profa. Dra. Regina Mara Fisberg



Pró-Reitoria de
Graduação

USP
75
ANOS

São Paulo, 10 de agosto de 2009.

Circular Pró-G/A/58/2009

Senhor Diretor.

O Conselho de Graduação, em Sessão de 06.08.2009, iniciou as discussões sobre o SINAES com base no Texto "considerações sobre o SINAES", produzido pela Comissão ENADE, a partir da resposta do INEP aos questionamentos por eles efetuados àquele órgão com o objetivo de subsidiar as discussões no âmbito das Comissões de Graduação das Unidades (anexo).

Assim, o Colegiado decidiu que os Presidentes das Comissões de Graduação deverão organizar discussões, em suas Unidades, visando apresentar as conclusões para deliberação Institucional sobre a participação da USP no ENADE/2009, que ocorrerá na próxima reunião do CoG de 20.08.2009.

Solicitamos que as decisões das Unidades sejam enviadas a essa Pró-Reitoria, por suas Diretorias, até 17.08.2009.

Preveleço-me do ensejo para renovar a Vossa Excelência protestos de elevada estima e consideração.

Cordialmente,

Prof. Dra. Selma Garrido Pimenta

Pró-Reitora de Graduação

c/c aos Presidentes de Comissões de Graduação

Equipe de Produção

Coordenação de Produção: Lilian Curiel Passeri

Assistente de Produção: Maria Clara Bueno

Projeto Gráfico: Thais Helena dos Santos

Capa: Tânia de Lajonquiere

Diagramação: Sóstenes Costa



PRÓ-REITORIA DE
GRADUAÇÃO