



EDUCAÇÃO

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DA UNICAMP:
ITINERÁRIOS DE MEIO
SÉCULO**

| Vol.1 |

**Alexandro Paixão
André Paulilo
[Orgs.]**

**Editora
FE-Unicamp**

Faculdade de Educação da Unicamp: itinerários de meio século

Alexandro Paixão
André Paulilo
[Orgs.]

| Vol. 1 |



Campinas, 2023
Editora FE-Unicamp

FICHA TÉCNICA

Creative Commons CC-BY

TIRAGEM: e-book

Organização:

**Alexandro Henrique Paixão e
André Luiz Paulilo**

Revisão textual e normalização bibliográfica:

Camila Freitas

**Publicações | Biblioteca | Faculdade de
Educação – Unicamp**

Supervisão: **Roberta Pozzuto**

Projeto gráfico e Diagramação final: **Roberta
Pozzuto**

Capas: **Davi Diehl e Roberta Pozzuto**

Fotografias (capas): **Acervo FE, CAP/FE, Davi
Diehl, Luciano B. Costa, Roberta Pozzuto e
Stefanny Nunes**

EDITORA FE – UNICAMP
Série Editorial: Outros olhares

CONSELHO EDITORIAL

Prof. Dr. Alexandro Henrique Paixão (*Diretor
Associado FE/Unicamp*)

Profa. Dra. Helena Sampaio (*FE/Unicamp*)

Profa. Dra. Maria Inês F. Petrucci S. Rosa (*Editora
Chefe - FE/Unicamp*)

Prof. Dr. Nelson Schapochnik (*FE/USP*)

Roberta R. Fiolo Pozzuto (*Publicações
FE/Unicamp*)

Prof. Dr. Roberto Nardi (*FC/Unesp*)

Simone Lucas G. Oliveira (*Diretora Biblioteca
FE/Unicamp*)

Prof. Dr. Walter Omar Kohan (*CEH/UERJ*)

Catálogo na Publicação (CIP) elaborada por
Rosemary Passos – CRB-8^a/5751

F119 Faculdade de Educação da Unicamp: itinerários de meio século - |v.11 /
[organizadores] Alexandro Paixão e André Paulilo. - Campinas, SP:
FE/UNICAMP, 2024.
402 p.

ISBN: 978-65-87175-45-4

1. Memórias. 2. Narrativas. 3. Educação - História. 4. Faculdade de
Educação (Unicamp) - História. I. Paixão, Alexandro (org.). II. Paulilo,
André. III. Título.

20^a CDD - 370

Ebook
abril - 2024



SUMÁRIO

VOLUME 1

FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP	8
AGRADECIMENTOS.....	8
APRESENTAÇÃO.....	9
I. TRAJETÓRIA	12
INTRODUÇÃO: ITINERÁRIOS DE MEIO SÉCULO DAS ATIVIDADES DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP.....	13
ACHEGAS PARA UMA HISTÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP.....	19
PRIMÓRDIOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO	37
II. CONSTRUÇÃO E PROJETOS ACADÊMICOS.....	43
JOSÉ ALOÍSIO ARAGÃO (1972)	44
EDUARDO CHAVES (1980-1984).....	50
PEDRO GOERGEN (1984-1988).....	63
JOSÉ LUIS SANFELICE (1990-1996)	70
AGUEDA BITTENCOURT (2000-2004).....	75
DIRCE ZAN (2016-2020)	83
DÉBORA MAZZA (2016-2020)	89
VÍDEOS DE HOMENAGENS AOS DIRETORES E ÀS DIRETORAS DA FE	99

III. LEGADOS E ESTRUTURA DE PESQUISA.....	106
DEPARTAMENTOS.....	107
DEFHE: O PRESENTE COMO ENCRUZILHADA ENTRE PASSADO E FUTURO	108
O DECISE E SEU COMPROMISSO HISTÓRICO COM A EDUCAÇÃO	117
DELART: SONHO QUE SE SONHA JUNTO É REALIDADE: A CRIAÇÃO DO DEPARTAMENTO	137
CAMINHOS DA CONSTITUIÇÃO DEPARTAMENTAL: DEPASE ...	152
DEPE: O DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL E A LINHA DE PESQUISA <i>PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO - HISTÓRIA, PERCURSOS E MEMÓRIAS</i>	167
O DEPARTAMENTO DE ENSINO E PRÁTICAS CULTURAIS (DEPRAC): MEMÓRIAS E HISTÓRIAS	196
COORDENAÇÕES.....	213
PEDAGOGIA: REFLEXÕES SOBRE O PRIMEIRO ANO DA COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP (2022)	214
LICENCIATURA INTEGRADA EM QUÍMICA E EM FÍSICA: COORDENAÇÃO DA LICENCIATURA NOS 50 ANOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP	221
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: IMPACTOS SOCIAIS E PLURALIDADE NA FORMAÇÃO E NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS	228
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	236
SETORES.....	242
BIBLIOTECA PROFESSOR JOEL MARTINS: RELATOS DA SUA HISTÓRIA E CONTRIBUIÇÃO PARA A PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA DA FE/UNICAMP	243
CENTRO DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO (CME): LAMPEJOS DE REMEMORAÇÕES NO TRÍPLICE PRESENTE	255

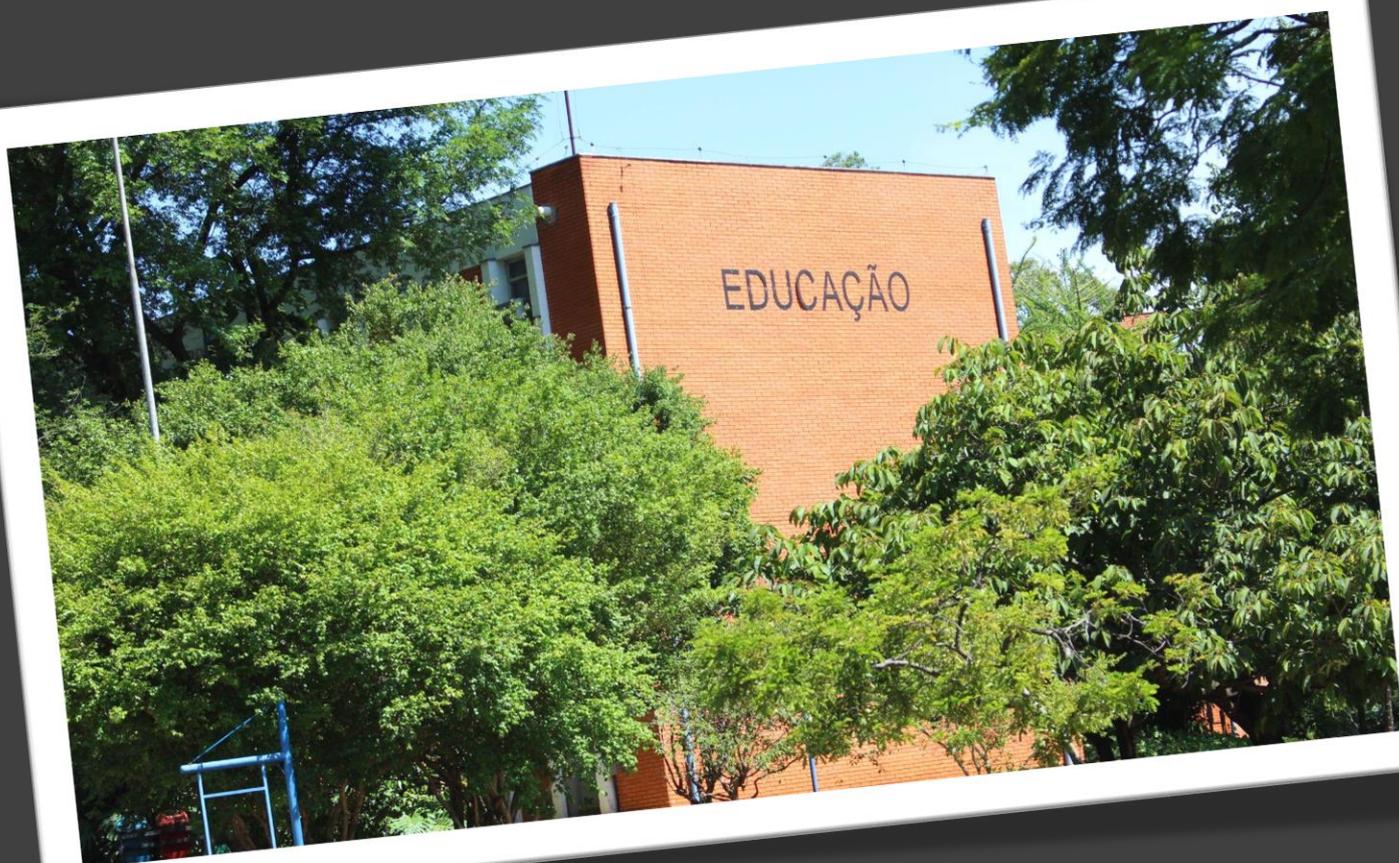
PUBLICAÇÕES.....	270
TIC & EAD	300
IV. VIDA ACADÊMICA	313
MEMÓRIAS DA FACULDADE	314
UM PERCURSO PELA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AO ENSEJO DA COMEMORAÇÃO DOS 50 ANOS DA FE/UNICAMP...	315
MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO DE UM PROFESSOR APRENDENTE	336
VIVER A UNIVERSIDADE À NOITE: UM PASSO PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	346
GRADUAÇÃO: IMPORTANTES AÇÕES QUE CONTRIBUÍRAM E CONTRIBUEM COM NOSSO CURSO.....	355
A PÓS-GRADUAÇÃO: EXPERIÊNCIAS PESSOAIS E COLETIVAS ..	361
HOMENAGEM AOS FUNCIONÁRIOS.....	369
FUNCIONÁRIOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO: 50 ANOS AO SERVIÇO PÚBLICO.....	370
MAIS HOMENAGENS AOS FUNCIONÁRIOS	394
“ENTENDER É PAREDE. PROCURE SER ÁRVORE”: AS BELAS E HISTÓRICAS ÁRVORES DA NOSSA FACULDADE	397

VOLUME 2

NOTA DA APRESENTAÇÃO	407
V. VERBETES.....	408
CACILDA LEÃO DE MORAES.....	409
ERNESTA ZAMBONI.....	410
GILDO LUIZ DE FREITAS	418
HELENA DE FREITAS	419

IVANY PINO.....	428
IVO PINHEIRO	434
JOAQUIM BRASIL FONTES.....	438
LUIZ APARECIDO ROMÃO DA SILVA	442
MARIA ALICE CHERUBIM.....	447
MARIA CAROLINA BOVÉRIO GALZERANI	453
MARIA HELENA BAGNATO	462
MAURÍCIO TRAGTENBERG	465
MILTON JOSÉ DE ALMEIDA.....	473
ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS	485
PATRIZIA PIOZZI.....	496
PAULO FREIRE	512
RUBEM ALVES.....	526
SERGIO LORENZATO.....	533
VALDOMIRO RIBEIRO	539
VICENTE RODRIGUES	541
ZACARIAS PEREIRA BORGES.....	547

FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP



Fonte: Acervo Faculdade de Educação/Unicamp.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a ideia, o impulso criativo e o apoio do atual Diretor da FE, Prof. Dr. René Trentin (2020 -2024), que sonhou conosco este livro, bem como a toda comunidade da Faculdade, à Comissão de Comemorações dos 50 anos, às Coordenações, às Chefias de departamentos, aos diferentes setores administrativos, às representações estudantis, por toda colaboração e por ter feito da realização desta publicação um passeio pelas memórias da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Nosso muito obrigado à revisora Camila Freitas, ao doutorando Hiago Vaccaro Malandrin (FE/Unicamp), à Tassiane Bragagnolo (CTU/FE/Unicamp) e à Editora da FE/Unicamp.

APRESENTAÇÃO

Alexandro Henrique Paixão¹

O livro *Faculdade de Educação da Unicamp: itinerários de meio século*, por meio de seus professores, funcionários e estudantes, de ontem e de hoje, conta a história de como se formou uma das mais renomadas instituições públicas do país dedicada à formação de professores ao longo de seus 50 anos. Não é uma história linear, única e tradicional, o que transmitem seus narradores ao longo de centenas de páginas divididas em narrativas sobre a vida institucional e acadêmica, começando com uma exposição dos itinerários da FE, contada pelos organizadores do livro, professores da faculdade. Após isso, sob o título “Acheegas...”, o Prof. André Paulilo incrementa nossa *Trajectoria* com outros elementos constitutivos da vida universitária na FE, fechando a primeira parte do livro com a narração do Prof. Sérgio Lorenzato, um dos docentes da primeira geração de professores da FE, instituição fundada em outubro de 1972 que, em 2022, completou 50 anos.

Dando continuidade e expressão para essa primeira geração de fundadores da FE, a palavra é dada aos diretores e às diretoras que ocuparam a Direção e a Direção Associada da FE nas últimas cinco décadas. Nessa segunda parte do livro, intitulada *Construção e Projetos Acadêmicos*, os narradores e as narradoras são os próprios sujeitos desta história ou personalidades que acompanharam e seguiram os passos destes, como acontece no caso da Prof.^a Ana Aragão e do Prof. Renê Trentin, que rememoram e homenageiam dois diretores representantes desta primeira geração de Diretores da FE. E para aquilatar as narrativas, há um *rol* de

¹ Diretor Associado (2020-2024) e Professor do Decise/FE/UNICAMP.

vídeos também celebrando os Diretores e Diretores Associados e as Diretoras e Diretoras Associadas da FE.

A terceira parte do livro, intitulada *Legados e Estrutura de Pesquisa*, é a mais extensa e expõe narrativas de professores e funcionários sobre as unidades básicas de funcionamento e sustentação da FE. Nesta parte do livro, professores contam suas experiências particulares em cada um de seus departamentos, como aconteceu a Pedro Goergen, que narrou a história do Departamento de Filosofia e História da Educação (Defhe) por meio de suas próprias veredas, abertas conforme outros professores participam da vida institucional do departamento e ampliam seus horizontes. Já o Departamento de Ciências Sociais na Educação (Decise), o Departamento de Conhecimento, Linguagem e Arte (Delart), o Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (Depase), o Departamento de Psicologia Educacional (Depe) e o Departamento de Ensino e Práticas Culturais (Deprac) trilharam caminhos mais amplos e contaram, de forma geral, como aconteceu a vida e a obra de cada unidade departamental.

Depois desses percursos departamentais, é o momento das Coordenações de Graduação e Pós-Graduação contarem suas experiências nesses últimos 50 anos da FE. Elas são acompanhadas das narrativas dos coordenadores dos setores da Biblioteca, Centro de Memória da Educação, Publicações e Tecnologia (TIC & EAD).

A penúltima parte do livro intitula-se *Vida Acadêmica* e é o momento das homenagens de professores, funcionários e estudantes. Esta parte do livro, plena de nascimentos e frutos, é como uma árvore frondosa de raízes fortes. Por essa razão, abrimos este capítulo com ensaio bastante fecundo de Dermeval Saviani a respeito de suas experiências acadêmicas e administrativas dentro e fora do Defhe, e encerramos o item IV com uma narrativa sobre as árvores de nossa faculdade, apresentando a natureza como testemunha de nossa história.

A parte final, chamada Verbetes, representa o segundo volume deste ebook, e vem acompanhada de uma "Nota desta Apresentação". Enquanto o primeiro volume reúne um conjunto bastante completo de memórias e reflexões acadêmicas e pessoais, o segundo volume é uma unidade aberta a novas contribuições. Portanto, para esta primeira edição do livro dos 50 anos da FE, no volume dois, apresentamos uma relação inicial de 21 trajetórias, esperando novas contribuições para uma outra edição, de modo a construir uma coletânea de biografias daquelas e daqueles que contribuíram para a vida institucional e acadêmica da FE/Unicamp.

Este livro é uma totalidade aberta, em que muitos complementos necessários podem ser feitos, muitas narrativas podem ser realizadas, muitos outros itinerários podem ser contados. Porque onde há formação, no sentido de *Bildung*, temos um processo de aprendizagem, desenvolvimento, crítica e ação que nunca termina. Ao contrário, toda história é sempre um devir, uma ênfase e uma narrativa.

I. TRAJETÓRIA

Ciclo Básico - Primeira sede da FE – UNICAMP



1.1.

INTRODUÇÃO: ITINERÁRIOS DE MEIO SÉCULO DAS ATIVIDADES DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP

Alexandro Henrique Paixão²

André Luiz Paulilo³

(Organizadores)

Ao completar meio século de funcionamento, a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) pode reunir depoimentos e reflexões sobre sua trajetória e sobre alguns de seus pioneiros e protagonistas. Nesse sentido, não inova. É mesmo comum a iniciativa de celebrar as efemérides das instituições. Segundo Nora (1993, p. 13), a prática vive “do sentimento de que não há memória espontânea” e de “que é preciso manter aniversários, organizar celebrações”. E, de fato, as comemorações do cinquentenário de criação da FE/Unicamp, das quais este livro é apenas um dos resultados, foram ocasião para tentativas variadas de mais uma vez compilar memórias bem como interpretações de sua história.

Sob a “vigilância comemorativa” de que fala Nora, além de reunir pioneiros e protagonistas e gravar seus depoimentos, pensamos no registro escrito do passado lembrado. Então, a ideia de propor uma publicação voltada para o tempo pretérito

² Professor do Decise/FE/Unicamp.

³ Professor do Defhe/FE/Unicamp.

amadureceu. Tratava-se de um projeto pouco interessado no inventário de uma herança, embora inteiramente empenhado na busca das pistas de uma trajetória, das mudanças de direção e peculiaridades do percurso. Nesse sentido, organizar um livro de memórias e depoimentos que também propusesse itinerários de rememoração dos tempos idos da FE/Unicamp nos pareceu uma oportunidade para recolher vestígios de seu passado e sugerir ligações. Não são outras as pretensões desta publicação que indexar resíduos de lembranças, dar algum registro para a memória oral e especular sobre a vivacidade do passado.

Embora contenha histórias, não é um livro de história, mas sim de homenagens. Está composto em partes que organizam impressões ora em primeira, ora em terceira pessoa, nunca, no entanto, de modo impessoal. A esta parte introdutória, cuja tarefa é reconhecer as escolhas realizadas aqui e sinalizar sobre a perspectiva de composição da qual resultaram, seguem-se depoimentos acerca da direção da faculdade. Com os testemunhos de diferentes docentes e algumas homenagens, a seção *Construção e Projetos Acadêmicos* reúne casos que se ocupam da direção, da direção associada e dos ex-diretores e diretoras. De forma complementar, buscamos, com as reflexões vindas dos departamentos e das coordenações, reunir numa seção voltada aos *Legados do Ensino e na Pesquisa* a percepção que coordenadores e docentes têm da contribuição acadêmica de meio século de atividades.

A seção seguinte, “Vida acadêmica”, homenageia funcionários, docentes, egressos e discentes por meio de textos que celebram trajetórias nos diversos segmentos de atuação na universidade. Como um testemunho da pluralidade da vida universitária, quisemos fazer da seção “Vida Acadêmica” um espaço para compartilhar histórias de docentes, egressos, estudantes e servidores da faculdade. Sobretudo, esta penúltima parte avaliza o projeto geral da presente publicação de celebrar um legado coletivo de trabalho por meio do relato de diferentes trajetórias acadêmicas, curriculares ou funcionais.

Central a esse projeto foi a diversidade das reflexões e depoimentos recolhidos. O empenho em compor um arranjo de perspectivas variadas partiu da recusa em procurar as ligações entre passado e presente, sua continuidade ou o cânone responsável por uma identidade institucional ainda capaz de persistir no futuro, por isso encerramos este livro com um conjunto de verbetes acerca da biografia de diversos professores e funcionários ao longo dessas cinco décadas de FE/Unicamp.

O empreendimento que resultou desse projeto de prospecção de evidências reuniu mais de 50 textos, mobilizando mais de 100 autores para homenagear uma unidade universitária e mais de uma centena de pessoas. Privilegiamos a memória pessoal mais que a exploração das fontes de arquivo, os documentos públicos. Assim, esta publicação, sobretudo, é uma aposta na efetividade do exercício de reconhecer o passado quando é examinado aquilo que a memória processa, seleciona e guarda. Optamos por reunir depoimentos e homenagear acompanhando a perspectiva de Escolano (2017, p. 195), para quem a memória é, sobretudo, avaliativa: “põe em relação as lembranças e os valores dominantes na época presente”.

Saviani faz uma boa síntese do projeto quando, em seu depoimento, afirma que a “explicitação dos percursos de cada um de seus integrantes” beneficia a história institucional com a exposição de “facetas dificilmente perceptíveis nas análises centradas nas informações obtidas nos arquivos”. Como Saviani, também quisemos organizar os depoimentos de modo a “insinuar, a partir do percurso traçado, essa outra possibilidade de contar a história da instituição”. Confiamos que, em conjunto, os testemunhos e as reflexões vindas de um saber de “experiência feita” contribuem para a história acadêmica e institucional da FE/Unicamp. Não só porque avançam sobre histórias já conhecidas e fundantes de sua identidade institucional, mas, principalmente, por nos aproximar de outras mais inusitadas,

inéditas ou pouco conhecidas. Animou-nos nesta iniciativa a possibilidade de ativar lembranças e compartilhá-las.

Entretanto, às contribuições para a compreensão da trajetória institucional coligidas em depoimentos ou reflexões sobre trajetórias pessoais ou acerca da instituição propriamente, podemos, também, acrescentar a preocupação com a documentação da FE/Unicamp. Dos acervos do Sistema Central de Arquivos da Unicamp (Siarq) e do Centro de Memória da Educação, foi possível obter subsídios imprescindíveis para a elaboração desta publicação e material para ilustrá-la. Embora já com aspectos de sua trajetória merecendo certa atenção historiográfica (Amaral, 2014; Coutinho, 2013; Vasconcelos, 1996), a FE/Unicamp ainda espera por um estudo dos nexos que sua infraestrutura institucional manteve com o exercício intelectual no último meio século. O pouco daquilo que hoje se dispõem nesse sentido indica haver aspectos de sua trajetória relevantes para se considerar acerca da história recente da formação docente. Sob esse aspecto, dispor de documentação, como dos depoimentos, é crucial para conhecer as lutas intelectuais, e não só, de pioneiros e protagonistas da implantação e organização da FE/Unicamp.

Vivenciar a continuidade, segundo Barbara Craig (1992, p. 121), é um predicado da identidade profissional. Mesmo o esforço de compilar diferenças de entendimento, de projeto ou de expectativas acerca da instituição, em alguma medida, implica um compromisso de continuidade. Assim, parece-nos que, mesmo sem oferecer o inventário de uma herança ou um repertório de experiências legitimadoras das atuais práticas formativas e investigativas, esta compilação contribui para conhecer melhor o passado da FE/Unicamp. Tanto pelo registro de diferentes lembranças quanto pelas ligações que sugere haver entre elas, a presente publicação informa a respeito do amplo pluralismo das premissas, das apostas e das ideias a partir das quais a FE/Unicamp se fez, transformou-se e manteve-se funcionando nos mais diversos contextos e condições. “Achegas para uma história da FE/Unicamp”, o que se poderá ler a seguir, é um reconhecimento da relevância

de cada pessoa e de todo o quadro funcional e discente para qualquer instituição educativa. Também será preciso reconhecer, entre as tantas alteridades, a distância que separa os de hoje dos pioneiros e protagonistas de outrora, sinal da ruptura entre as pretensões atuais e os projetos aos quais a instituição serviu no passado.

Em meio ao pluralismo de perspectivas e às diferenças de interpretação quanto às histórias em torno da FE/Unicamp, depois de 50 anos em funcionamento, quisemos capturar alguns instantâneos da memória. Ao modo de um álbum de fotografias, pensamos obter com a publicação de *Faculdade de Educação da Unicamp: itinerários de meio século* um registro atual do trabalho de memória em torno da efeméride. Nesse sentido, temos presente que não é a realidade a que se poderá ter acesso com a leitura deste volume, mas sim as representações acerca dela. Conforme lembra Sontag (2004, p. 122), “uma foto muda de acordo com o contexto em que é vista”. Do mesmo modo, imaginamos que aqui os significados virão com o uso dos depoimentos e reflexões agora reunidos. Por agora, no entanto, nossa expectativa é de que esta publicação seja uma homenagem atenta às tantas pessoas responsáveis pelas diversas contribuições da FE/Unicamp para a educação do país e, evidentemente, uma ótima leitura.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Franciele Fernanda. *Livros para ensinar: a formação do acervo da Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp*. 2014. Trabalho de Conclusão do Curso (Bacharelado em Pedagogia) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.
- COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. O curso de pedagogia da FE/UNICAMP: as reformulações curriculares em questão (1974-1998). *Revista HISTEDBR*, Campinas, v. 12, n. 48, p. 296-309, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640023>. Acesso em: 01 dez. 2022.
- CRAIG, Bárbara. Outward visions, inward glance: archives history and professional identity. *Archival Issues*, [S. l.], v. 17, p. 121, 1992.
- ESCOLANO, Augustin. *A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia*. Campinas: Alínea, 2017.
- NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.
- SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Companhia das letras, 2004.
- VASCONCELOS, Mário Sérgio. *A difusão das ideias de Piaget no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

ACHEGAS PARA UMA HISTÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

André Luiz Paulilo⁴

A previsão da existência da Faculdade de Educação (FE) na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) data do Decreto Estadual n.º 52.255, de 30 de julho de 1969, que baixava os estatutos da recém-criada universidade. Então, foi-lhe atribuída a responsabilidade pelo bacharelado e licenciatura em Pedagogia e a licenciatura para todos os cursos de bacharelado ministrados pelos institutos. No ano seguinte, Zeferino Vaz convidou José Aloísio Aragão para elaborar o projeto de criação da faculdade e dirigi-la. Entretanto, após concluir o projeto, em 1971, e iniciar as tratativas para a seleção do corpo docente, Aragão faleceu prematuramente, no início de 1972. De acordo com depoimento de Sérgio Lorenzato, o projeto que Aragão idealizou para estruturar a faculdade, mas não pode ver implantado, é página que falta na história da FE da Unicamp. Na homenagem que Lorenzato lhe prestou em 26 de outubro de 2016, conta:

O professor Aragão passou o ano de 1971 elaborando a estrutura da faculdade que hoje nós temos. O professor Zeferino Vaz era muito exigente e pedia sempre informações a ele sobre como estava andando o processo. Nesse meio tempo, o professor Aragão também fazia convites e selecionava o corpo docente. [...] Tive o privilégio de ele me incluir nesses convites. Todos nós estávamos preparados para, em 1972, estarmos aqui no primeiro ano da Faculdade (Uma parte [...], 2016).

⁴ Professor do Defhe/FE/Unicamp.

Para substituir José Aloísio Aragão, foi convidado, em 24 de janeiro de 1972, o professor Marconi Freire Montezuma (1974, p. 1). Coube-lhe definir o plano diretor para a implantação da FE e dirigi-la entre 1972 e 1976. A leitura dos relatórios de atividade de Montezuma (1975) no período deixa ver 4 fases, ou estágios, de estabelecimento. A primeira fase, de constituição, compreendeu a elaboração do plano diretor e do reconhecimento e se deu no segundo semestre de 1972. No semestre seguinte, a segunda fase, a de consolidação das licenciaturas e planejamento do curso de Pedagogia, envolveu o início da departamentalização do até então chamado Departamento de Educação, a estruturação dos currículos de licenciatura e a elaboração de um vestibular próprio para o curso de Pedagogia. A terceira fase, de implantação do curso de Pedagogia, departamentalização e instalação da FE, também foi de ampliação do espaço físico, de instalação da Secretaria da Faculdade e de aquisição dos suportes administrativos mínimos. A quarta fase, de funcionamento pleno a partir de 1975, contou, segundo Montezuma (1975, p. 3), com os suportes materiais mínimos para a instalação da FE, o reconhecimento dos cursos de licenciatura pelo Governo Federal e a implantação da pós-graduação.

1.

Em novembro de 1975, Montezuma, de fato, podia dar como estruturada a FE da Unicamp. A biblioteca, de acordo com as estatísticas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no período, reunia o maior número de revistas internacionais do Brasil e o acervo global “longe de ser ideal, quantitativamente, pelo menos, já super[ava] o de algumas outras unidades da Unicamp” (Montezuma, 1975, p. 7). A estrutura e o funcionamento dos departamentos estavam estabelecidos, embora ainda sem investidura legal das chefias. Com coordenador designado, tanto a Coordenadoria de Pedagogia como a

Coordenadoria de Pós-Graduação já funcionavam, de modo a permitir delegar encargos e funções da direção. A organização da Coordenadoria de Licenciatura ainda era julgada não definitiva por Montezuma, que também trabalhava para a estruturação da Supervisão de Convênios e da Comissão de Biblioteca.

Ainda que incipiente, essa estrutura era já o resultado de um esforço continuado de implantação. No início, segundo o testemunho de Montezuma (1974, p. 10),

de fevereiro a junho, a Faculdade não dispunha de local para trabalho, sendo toda a atividade realizada pessoalmente pelos primeiros docentes, depois de reuniões de grupo, realizada em residências particulares, na do próprio responsável pela Direção, mais frequentemente. As tarefas de planejamento eram distribuídas e depois confrontadas para integração e elaboração definitiva dos “Planos de Curso” e de todas as aulas, sob a forma de apostilagem. Graças a uma mística de desportividade que impregnou o grupo a partir dos primeiros encontros, pudemos superar esta situação, realmente dispersiva.

Na composição do quadro docente, Montezuma teve liberdade da reitoria para escolher aqueles que julgava convenientes para atuar na nova faculdade. Optou “em iniciar a experiência com gente ‘nova’, mais permeável, mais acessível aos alunos e com melhores chances de humanização do processo ensino-aprendizagem” (Montezuma, 1974, p. 8). Como resultado, em abril, ocorreu a contratação de 6 docentes, completando, entre julho e agosto, o quadro dos “implantadores da Faculdade” com outros 6 docentes. As atividades foram iniciadas a 4 de setembro de 1972 com a oferta das matérias de complementação pedagógica. Em janeiro de 1973, o quadro já somava 16 docentes, que, no primeiro semestre, atenderam 1033 matrículas (Montezuma, 1974, p. 8). O quadro para a licenciatura completou-se com 24 docentes em 1974.

Inicialmente, em junho de 1972, para o funcionamento do então Departamento de Educação “foi indicado um salão, com duas salas no prédio dos cursos básicos, sobre a Biblioteca, onde então foram localizadas a Diretoria, a Secretaria e os doze docentes num único salão” (Montezuma, 1974, p. 11). Uma subdivisão da sala foi conseguida no início do ano seguinte.

Sala da diretoria da FE/UNICAMP no edifício do Ciclo Básico



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp.
Memória Institucional. Álbum de Fotografias

Sala do Secretário da FE/UNICAMP no edifício do Ciclo Básico



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp.
Memória Institucional. Álbum de Fotografias

Sala de Docentes da FE/UNICAMP no edifício do Ciclo Básico



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp. Memória Institucional.
Álbum de Fotografias

A precariedade foi reconhecida por Montezuma em relatório sobre a superlotação, que não permitia acomodar os novos contratados, dificultava as atividades de pesquisa e o atendimento aos alunos. A ampliação de espaço viria com a mudança do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) do ciclo básico em 1974, podendo a FE resolver os problemas apontados por Montezuma.

Entre 1972 e 1975, o total de matrículas atendidas pela FE em seus cursos de Licenciatura foi de 4.137 alunos. A Pedagogia, no segundo ano de funcionamento, já oferecia 180 matrículas. Caracterizada como assistemática por Montezuma (1975, p. 2), a fase inicial de implantação “procurou corrigir a distorção do processo de matrícula de algumas centenas de alunos da Unicamp que, em 1970 até 1972, foram matriculados na PUC-Campinas, por conta de um Convênio PUCC-Unicamp”. A matrícula inicial foi de 460 alunos no segundo semestre de 1972. No primeiro semestre de 1973, já se podiam contar 1033 matrículas. Em 1975, a FE atendia 1024 novas matrículas na licenciatura e dispunha de 100 vagas em seu programa de Mestrado.

Nos anos iniciais da estruturação institucional, os esforços para reunir as condições de funcionamento de uma unidade da universidade — que envolveram contratação, adequação do espaço e satisfação de todo o tipo de demanda — são *sui generis* quando não pitorescos e, geralmente, repletos de imprevistos e acasos. O artesanato das relações institucionais e das providências de organização de que Montezuma presta conta em seu relatório de atividades, certamente, não é caso isolado na criação de escolas de Ensino Superior. Entretanto, bem mais que as estratégias e inventivas das quais se lança mão para efetivamente começar uma instituição, esses esforços são vestígios da urdidura possível de realizar em meio aos imperativos de funcionamento de uma dada conjuntura política. Nesse sentido, a criação da FE da Unicamp tem a Universidade de Brasília (UnB) como modelo de referência e a reforma universitária de 1968 como arcabouço. Em relatório, Montezuma explicita os vínculos desejados e necessários que marcaram o plano

diretor de sua implantação. Assim, a FE parte do modelo original da UnB, que, para ele, faria dela “uma Unidade da mais alta pesquisa científica sobre o processo educacional, visando o preparo de cientistas, dotados com autonomia da eficiência, para a diagnose e prognose da problemática educativa, com soluções realistas para a eficácia de todo o sistema” (Montezuma, 1974, p. 3).

Montezuma entendia que a UnB foi a inspiração para a reforma que reestruturou o funcionamento da universidade brasileira, extinguindo a cátedra, determinando a departamentalização e organizando-se a partir da unidade *ensino-pesquisa*. Cunha (1988, p. 77) lembra que a UnB não “foi a única nem a primeira instituição de ensino superior a se orientar segundo os padrões organizacionais das universidades norte-americanas”. Entretanto, em vez de ponto de atração para a transformação das outras universidades, foi “utilizada para uma espécie de crítica destrutiva das instituições mais antigas” (Cunha, 1988, p. 77). Segundo Fausto Castilho (2008, p. 111), o *campus* radial da Unicamp era mesmo uma resposta à noção de proximidade de seções e departamentos sob a condição de que permanecessem como institutos centrais, conforme proposta de Darcy Ribeiro para a UnB. Também Castilho (2008, p. 106) reconhece, dando alguma razão ao entendimento de Montezuma, que “a passagem da discussão sobre o plano da UnB para a discussão da reforma universitária deu-se em um tempo muito breve, pois as coisas foram imbricando-se naturalmente no processo de radicalização política”.

Em 1966, o Decreto-lei n.º 53 já traçava a fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e determinava a organização de uma unidade voltada para a formação docente para o magistério de Primeiro e Segundo Grau e de especialistas em Educação. A Lei n.º 5540, de 28 de novembro de 1968, por um lado, generaliza a organização promovida pelo regime autoritário nos decretos n.º 53/1966 e n.º 252/1967 e, por outro, afirma a descaracterização estrutural da UnB. Cunha e Góes (1999, p. 85) entendem que “a estrutura departamental que, na

Universidade de Brasília, seria um meio de impulsionar a integração universitária, acabou por se transformar no seu contrário: um freio à integração universitária”.

Em todo caso, no modelo previsto pela Lei n.º 5540, Montezuma (1974, p. 3) compreende como um imperativo da FE “não repetir as distorções de muitas das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras” que “por falta de clima humanizante e de ambiência científica [...] vegetam, muitas delas, disruptivamente, acimadas de máquinas de diplomar para status social”. Não deixa de reconhecer “a boa dose de injustiça que vai nessa acusação superficial” nem os objetivos válidos e ambiciosos das Faculdades de Filosofia em “formar docentes e pesquisadores para a arrancada do desenvolvimento nacional” (Montezuma, 1974, p. 3), mas aposta na FE como cerne da estrutura de funcionamento da universidade. Montezuma entende a FE como a unidade capaz de pensar e pesquisar a dimensão significativa do ato pedagógico. Por um lado, a própria universidade é tida como escola e como objeto de estudo, a fim de assegurar “a reprodutividade do organismo educacional, para oferecer, por assim dizer os mecanismos endógenos de sua preservação e de seu desenvolvimento com dignidade e eficácia”. Por outro lado, é vista como apoio ao esforço dos governos federal e estadual, para ampliar “o elemento humano altamente qualificado [...] para as tarefas do desenvolvimento nas áreas da pesquisa e do exercício do magistério” (Montezuma, 1975, p. 3).

2.

O regime que patrocinou a reforma universitária era autoritário, e sua ação sobre a formação docente, segundo Cunha e Góes (1999, p. 81), generalizou o isolamento da FE, resultado da fragmentação das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL). No sentido contrário ao da aposta de Montezuma, Cunha e Góes (1999, p. 85) percebem na legislação da ditadura o oportunismo autonomista dos pedagogos do regime ao exigirem uma unidade própria para a Educação e criar um

precedente para a segregação das demais seções da FFCL. Na Unicamp, a revisão de funcionamento não foi uma questão, mas a justificativa da existência de uma FE exigiu esforços da parte de Montezuma (1974, p. 4), que, desde o plano diretor, defendeu a “existência de um espaço para educadores numa universidade criada para a pesquisa”. A forma um tanto bizantina dos argumentos que Montezuma registrada em relatório de atividade sugere como era delicada a questão:

A Faculdade de Educação, antes mesmo de ser fecundada, na matriz de sua gestação, o útero complexo do Campus universitário, sofre injunções, não justificáveis, cientificamente, mas bem compreensíveis, num dado contexto. Antes mesmo de começar a existir, institucionalmente, ela é quase forçada a demonstrar, primeiro, a necessidade de sua existência (Montezuma, 1974, p. 4).

De todo modo, Montezuma foi bem-sucedido em seu intento; e, em 1975, a estrutura departamental da faculdade estava constituída. Foi organizada consoante o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) n.º 632/69, que estabelecia as áreas de saber específicas de uma faculdade de Educação e implicou não só medidas administrativas de localização e agrupamento das disciplinas e sistemática de funcionamento, mas também a esperança de serem partilhadas as responsabilidades até então acumuladas na direção. Segundo Montezuma (1975, p. 8-9), seu funcionamento evidenciava “o atingimento da maturidade da Faculdade, e a efetivação ‘in concreto’ de todos os aspectos regimentais”.

Entre 1975 e 1976, funcionaram seis departamentos. No primeiro ano de vigência, o Departamento de Filosofia e História da Educação empenhou-se, de acordo com o relatório de atividades de Antônio Muniz Rezende (1976, p. 2), “em fundamentar o estudo da educação de maneira tal que alunos e professores compreendessem a tarefa educacional como diretamente relacionada com uma visão do homem e da cultura orientada para o desenvolvimento do país e da humanidade”. Já o Departamento de Administração e Supervisão, segundo o mesmo relato,

esteve particularmente empenhado na formação de profissionais da educação: administradores, supervisores, orientadores, professores, com especial atenção para os problemas de administração, planejamento e eficiência das atividades educacionais institucionalizadas (Rezende, 1976, p. 7).

O Departamento de Metodologia do Ensino ocupou-se da “melhoria do ensino em geral, e das ciências em particular, tanto ao nível da graduação em pedagogia, e das licenciaturas como da pós-graduação em educação” (Rezende, 1976, p. 10). O Departamento de Sociologia da Educação contribuía para “desenvolver na comunidade universitária uma consciência ética e o respeito aos valores humanos” (Rezende, 1976, p. 15). O Departamento de Investigação Científica “orientou suas atividades no sentido de ensinar e estimular nos professores e alunos uma postura crítica face à pesquisa e à investigação no campo da educação” (Rezende, 1976, p. 18). Por fim, o Departamento de Psicologia da Educação “orientou suas atividades no sentido de proporcionar uma melhor compreensão do educando, da sua personalidade e evolução, bem como dos processos de aprendizagem, e de inserção social” (Rezende, 1976, p. 21).

Em 1977, o Departamento de Pesquisa deixa de funcionar, e a faculdade se consolida em cinco áreas de concentração, completando sua estruturação interna desde o nível departamental até o Colegiado. Como resultado da estrutura e dos propósitos definidos pela reforma universitária de 1968, abstém-se de enfrentar a democratização do Ensino Superior. Depreende-se, assim, com Cunha (1988), Saviani (1987) e Tragtenberg (2004), que, em sua criação, repercutiram meios técnicos e burocráticos de controle da função pedagógica suficientemente capazes de produzir desmobilização política por meio da especialização e da divisão do trabalho.

Mesmo assim, parte significativa de seu quadro docente estava, então, entre os críticos à estrutura universitária estabelecida pelo regime autoritário. Ainda em 1978, Mauricio Tragtenberg participa do *I Seminário de Educação Brasileira* com uma contundente crítica à organização universitária brasileira intitulada “A delinquência acadêmica”. Juntamente com outros professores convidados a colaborar na implantação do programa de pós-graduação, desenvolve sua atividade de pesquisa na FE a partir de uma perspectiva crítica da universidade. Igualmente, os professores Casimiro dos Reis Filho, Evaldo Amaro Vieira, Joel Martins, Dermeval Saviani e Gilberta Januzzi animaram o debate e a crítica da Educação no Brasil. Também a passagem de Luiz Antonio da Cunha (1980-1983), Paulo Freire (1981-1991), Moacir Gadotti (1977-1988) e Vanilda Paiva (1980-1982) pela FE da Unicamp contribuiu para envolvê-la na discussão política da época. Nas breves informações sobre a história da FE organizadas por ocasião da *Avaliação Institucional 1999-2003*, essa presença é reconhecida como constitutiva de seu perfil: “A preocupação desses intelectuais, francamente envolvidos com os problemas de justiça social, fossem militantes políticos ou não, conferiu aos cursos e à produção da FE, no ensino, na pesquisa e na extensão um perfil muito especial” (Unicamp, 2003, p. 10).

Nesse sentido, o envolvimento dos quadros docentes da FE com os problemas sociais também é percebido em suas iniciativas de associação científica. Em 1978, a realização em Campinas do *I Seminário de Educação Brasileira* e do *I Congresso de Leitura do Brasil* resultaria na criação, em 1979, por parte de docentes da FE, do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) e, em 1981, da Associação de Leitura do Brasil (ALB). Por um lado, o Cedes atuou com o objetivo de “reanimar a audiência, o debate e a crítica em torno dos problemas educacionais brasileiros [...] tendo em vista a transformação da educação e a construção da democracia na sociedade brasileira” (Rossi; Pino, 2002, p. 11). Por outro, a ALB, por meio do Congresso de Leitura (Cole), com o Prof. Ezequiel Theodoro da Silva à frente, animou uma importante discussão sobre o livro, a leitura e a democratização do

conhecimento e dos bens culturais (Takamatsu, 2020, p. 18). Trata-se de ações que, de diferentes modos, constituíram fóruns para a oposição ao regime autoritário se manifestar. Suas revistas, *Educação & Sociedade* (1978) e *Leitura: Teoria & Prática* (1982), afirmaram as posições dos grupos docentes que organizaram o Cedes e a ALB e essas entidades como instâncias de politização do debate acadêmico na universidade.

Com a lei da anistia (1979), a resistência à intervenção na Unicamp (1981-1982), a vitória da oposição na eleição para o governo de São Paulo (1982) e, assim, a gradual reabertura do regime, outras redes de atuação acadêmica e pesquisa se consolidaram e envolveram a estrutura departamental da FE com as agendas da redemocratização. Sobretudo essas outras redes favoreceram a ocupação da universidade pelo que Tragtenberg (2004, p. 81) designava como intelectuais críticos, capazes de dissociar “o poder da razão e a razão do poder” em lugar daqueles domesticados pela especialização universitária. Mesmo enquanto resultado, como tantas outras no período, de uma política autoritária de estruturação da universidade, a FE reuniu críticos perspicazes do autoritarismo político e das desigualdades sociais. À época, a revista *Educação & Sociedade* foi um canal de irradiação desses críticos, publicando suas reflexões acerca do campo da ação dos educadores. Mauricio Tragtenberg (1978, 1979, 1981), Antônio Muniz Rezende (1979), Saviani (1978, 1979, 1981), Ezequiel Theodoro da Silva (1979), Luiz Antônio Cunha (1980, 1982) e Pedro Goergen (1981) manifestaram-se por meio desse periódico procurando interessar a sociedade em participar do debate público.

A atividade intensa e abundante que os relatórios da direção atestam no período sugere um esforço de irradiação de práticas e ideias que também envolveu os serviços prestados à comunidade. Depois de um período de prudência e realismo, visando a não tumultuar a estruturação (Montezuma, 1975, p. 14), a atenção aos convênios voltados à prestação de serviços afirma-se como uma preocupação institucional. Entre 1976 e 1984, as colaborações com outras

Instituições de Ensino Superior (IES), agências federais, secretarias estaduais e prefeituras expandem-se como área de atividades. Assim, a assessoria do projeto de integração do menor na comunidade com a Delegacia Regional de Promoção Social do Estado de São Paulo e à Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Acre, a participação em convênios da Universidade com as prefeituras de Paulínia e Campinas e a colaboração com a Capes no âmbito do convênio DAU⁵//Capes/MEC⁶-Unicamp para o aperfeiçoamento de professores iniciaram as atividades de extensão e de serviços à comunidade. Também sua participação nos programas de aperfeiçoamento a diretores e supervisores do magistério oficial nas divisões regionais de ensino de Campinas, Araçatuba e São José e no plano nacional de implantação da educação pré-escolar no país, por meio do oferecimento de treinamento para o Programa de Educação Pré-Escolar (Proepre) do MEC, correspondeu às diretrizes da política da universidade quanto ao inter-relacionamento *comunidade-universidade*.

Noutra frente, entretanto, a reforma universitária de 1968 privilegiou a investigação e a pós-graduação numa estratégia de renúncia (Lovisoló, 1997) ou de desmobilização (Saviani, 1987). Segundo Lovisoló (1997, p. 289), a reforma de 1968 “conseguiu [...] fazer da pós-graduação centros dinâmicos de organização das comunidades científicas”. Sobretudo, recusou a universidade de massas, favorecendo o controle da politização e da movimentação estudantil, ao mesmo tempo em que criou “estruturas universitárias facilitadoras da investigação e dos estudos de pós-graduação”. Conforme explica Saviani (1987, p. 95-96), os dispositivos aparentemente administrativos e pedagógicos da Lei n.º 5540 “tiveram, no entanto, o significado político de provocar a desmobilização dos alunos”. Do mesmo modo, “a adoção do vestibular unificado e classificatório aliado ao ciclo

⁵ Departamento de Assuntos Universitários.

⁶ Ministério da Educação.

básico tiveram o condão de desarmar, ao eliminar artificialmente a figura dos excedentes, as pressões organizadas por mais vagas globalmente oferecidas pela universidade” (Saviani, 1987, p. 96).

Em contrapartida, entre 1983-1984, Pedro Goergen (1984, p. 2) notava já, para as pesquisas realizadas na FE, “um crescimento no volume de apoio financeiro recebido de órgãos como o CNPq, INEP, FINEP, FAPESP”. Então, o curso de pós-graduação contava com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Capes por meio “da concessão de bolsas de estudos e de outras formas de apoio à pesquisa” (Goergen, 1984, p. 2). À época, o programa de pós-graduação em Educação realizava-se em 5 áreas de concentração a nível de Mestrado: Filosofia e História da Educação, Psicologia Educacional, Administração e Supervisão Educacional, Metodologia de Ensino, e Ciências Sociais Aplicadas à Educação. Já o Doutorado era oferecido em três áreas de concentração. Desde 1980, ele era ministrado na área de Filosofia e História da Educação. Em 1983, foi aberto o campo de Metodologia do Ensino e, no ano seguinte, o de Psicologia Educacional. O crescimento do apoio obtido foi reivindicado como resultado “de uma política mais dinâmica de procura de recursos adotada pela atual direção da Faculdade de Educação” (Goergen, 1984, p. 2). Especialmente essa disposição continuava os esforços de Montezuma para fazer da FE uma estrutura voltada para o pensamento e a pesquisa da universidade.

3.

Após uma década de funcionamento, uma estrutura capaz de oferecer 46 disciplinas de licenciatura, 59 de Pedagogia e um programa de pós-graduação em educação bem como de fomentar a pesquisa nessa área e prestar serviços à comunidade havia abandonado a origem modesta da FE. Entre 1982 e 1984,

ministrava as disciplinas pedagógicas dos cursos de licenciatura em Ciências (Primeiro Grau), Matemática, Física, Química, Biologia, Letras, Ciências Sociais, História e Enfermagem, além de quatro habilitações do curso de Pedagogia: Orientação Educacional, Administração Educacional, Supervisão Educacional e Magistério das disciplinas especializadas do ensino de Segundo Grau. As preocupações iniciais da criação da faculdade de articulação entre ensino e pesquisa tiveram uma primeira solução nessa organização, que consolidava os estudos ao nível da pós-graduação. Conforme advertem os estudos sobre o tipo de universidade que resultou da reforma de 1968, essa solução foi elitista e excludente, eliminando, por um lado, as pressões por mais vagas na universidade e, por outro, organizando uma ampla estrutura de pós-graduação para a formação de investigadores.

Ainda que a criação de espaços para a crítica tenha sido bem-sucedida no interior da faculdade e, assim, preparado a transição institucional que viria com a redemocratização, não foi o suficiente para diminuir o distanciamento da universidade das questões socialmente relevantes. Especialmente, a estrutura de investigação associada à pós-graduação não favoreceu a formação docente, uma vez que “dominou o consenso [...] de que uma melhor formação teórica, e sobretudo em investigação, correspondiam acréscimos significativos no desempenho docente” (Lovisol, 1997, p. 279). Associada à recusa em democratizar o Ensino Superior que a reforma universitária afirmou em 1968, essa concepção é um aspecto da proverbial dificuldade da relação entre a universidade e a escola básica no período que se seguiu à criação da FE.

Ao longo da trajetória da FE, as sucessivas reformulações curriculares (1979, 1984, 1998 e 2008), a reformulação departamental (2004) e a reformulação do programa de pós-graduação (2013) expressaram a tensão permanente e os conflitos em torno da superação dessa dificuldade por meio de um projeto de formação docente. As tradições presentes na atuação da FE são variadas e concorrentes na

afirmação das mudanças que ocorreram com a redemocratização. Ainda pulverizadas em registros diversos, textuais e audiovisuais, as vozes de seus docentes reiteram e valorizam a postura crítica dos anos de consolidação da FE e testemunham a diversidade de esforços em propor modos de pensar a escola e a formação docente. Portanto, historiar os atuais compromissos da FE com a formação docente e a democratização do Ensino Superior passa não só pela compreensão dos projetos comuns que se efetivaram, mas também pelas controvérsias consolidadas por perspectivas teóricas e políticas diversas. Nesse sentido, revisitar o enfrentamento crítico que resultou do pensamento e da pesquisa sobre a universidade na FE da Unicamp não é mais que o início de uma tarefa ainda por fazer.

REFERÊNCIAS

- CASTILHO, Fausto. *O conceito de universidade no projeto da Unicamp*. Campinas: Editora Unicamp, 2008.
- CUNHA, Luiz Antônio. Quem educa os educadores. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 5, p. 41-46, jan. 1980.
- CUNHA, Luiz Antônio. A organização do campo educacional: as conferências de educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 9, p. 5-48, maio 1981.
- CUNHA, Luiz Antônio. Pelo ensino público e gratuito. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 12, p. 132-135, set. 1982.
- CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade reformada*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. 10. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- GOERGEN, Pedro. Pesquisa em educação: sua função crítica. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 09, p. 65-96, maio 1981.
- GOERGEN, Pedro. *Relatório de Atividades*. [S. l.: s. n.], 1984.

- LOVISOLO, Hugo. Comunidades científicas: condições ou estratégias de mudança. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 59, p. 270-297, ago. 1997.
- MONTEZUMA, Marconi Freire. *Relatório de Atividades 1972-1974*. [S. l.: s. n.], 1974.
- MONTEZUMA, Marconi Freire. *Relatório de Atividades 1974-1975*. [S. l.: s. n.], 1975.
- REZENDE, Antônio Muniz. Administrar é educar ou... deseducar. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 02, p. 25-35, jan. 1979.
- REZENDE, Antônio Muniz. *Relatório de Atividades 1976*. [S. l.: s. n.], 1976.
- ROSSI, Vera Lucia Sabongi de; PINO, Ivany Rodrigues. Educadores no Cedes: entre lembranças e sonhos. In: ROSSI, Vera Lucia Sabongi de; PINO, Ivany Rodrigues (org.). *Catálogo memória: Revista Educação e Sociedade e Cadernos Cedes*. Campinas: CEDES, 2002. p. 5-16.
- SAVIANI, Dermeval. Educação brasileira: problemas. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 1, p. 50-63, set. 1978.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1987.
- SAVIANI, Dermeval. Uma concepção de mestrado em educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 3, p. 151-155, maio 1979.
- SAVIANI, Dermeval. Extensão universitária: uma abordagem não extensionista. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 8, p. 61-73, jan. 1981.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. Fora de foco. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 4, p. 185-187, set. 1979.
- TAKAMATSU, Sônia Midori. Associação de Leitura do Brasil (ALB): memória e história em prol da leitura e do livro no Brasil. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, v. 38, n. 79, p. 17-28, 2020.
- TRAGTENBERG, Mauricio. Francisco Ferrer e a pedagogia libertária. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 1, p. 17-49, set. 1978.
- TRAGTENBERG, Mauricio. A delinquência acadêmica. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 3, p. 76-82, maio 1979.
- TRAGTENBERG, Mauricio. Educação e política: a proposta integralista. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 08, p. 95-107, jan. 1981.
- TRAGTENBERG, Mauricio. *Sobre educação, política e sindicalismo*. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

Uma parte não contada da história da Faculdade de Educação da Unicamp. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (22 min 29 s). Publicado pelo canal Materiais Educacionais produzidos na FE – UNICAMP. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=fXTKPz6Pke4>. Acesso em: 04 out. 2022.

UNICAMP. Faculdade de Educação. *Plano de Certificação*. Campinas: FE/Unicamp, 2003.

PRIMÓRDIOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Sergio Lorenzato⁷

A calma universitária deste 2022 pode sugerir aos menos avisados, sejam alunos, professores ou funcionários administrativos, que nossa FE nasceu em berço esplêndido e teve, nestes 50 anos, uma vida tranquila e estruturada desde sua criação. Porém, um reencontro com as memórias de trabalho nesta instituição nos remete ao processo agitado pelo qual a FE passou até chegar aos dias atuais. Para adentrarmos na história da FE, começemos pela criação da Unicamp, pela Lei Estadual n.º 7655, de 28 de dezembro de 1962. Eram tempos de muita turbulência política e social no Brasil, o que causava inquietação e insegurança à organização e ao desenvolvimento da recém-criada universidade.

Alguns fatos da época merecem destaque. Em 1 de abril de 1964, os militares tomaram o poder; e, 8 dias depois, o reitor da UnB foi deposto; as divergências políticas entre “a direita” e “a esquerda” aumentavam. Em março de 1967, o jornal *O Globo* assim divulgou: “O Brasil não tem universidade na acepção do termo, mas uma multidão de colônias culturais em que cada faculdade é um agregado de cátedras independentes e autônomas que se desconhecem umas às outras...”⁸. Nesse mesmo ano, em outubro, surgiu a primeira turbulência interna na Unicamp: alunos da Matemática se confrontaram com os de Medicina por não concordarem

⁷ Professor Colaborador do Deprac/FE/Unicamp.

⁸ Transcrito de Eustáquio Gomes. *O mandarim: história da infância da Unicamp*. 2. ed. p.65. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

com a determinação de que a prova de Biologia dos candidatos de Matemática seria a mesma dos candidatos à Medicina.

Em 1968, foi editado o Ato Institucional n.º 5. A Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) foi invadida. O 30.º Congresso da União Nacional dos Estudantes foi desmantelado pela polícia, e cerca de 900 estudantes foram presos. Também em 1968, o general Valverde, diretor da Faculdade de Engenharia da Unicamp, presidente da Comissão de Planejamento da Universidade e diretor de obras do *campus*, durante uma reunião com colegas de trabalho, colocou seu revólver sobre a mesa e disse: “Agora, na universidade, as coisas serão resolvidas a bala!”⁹. Devido a vários atritos com o reitor Zeferino Vaz, o general foi demitido em 31 de dezembro de 1969.

Em 25 de abril de 1969, por discordarem do regime militar, 65 professores atuantes em universidades brasileiras foram aposentados compulsória e precocemente por decretos presidenciais. Na Unicamp, com frequência, a polícia civil era chamada e autorizada a entrar no *campus* para manter a ordem, e arquivos da Diretoria Acadêmica eram consultados para investigar a vida (escolar) de alguns estudantes e até de professores.

No início de 1970, alguns alunos veteranos do curso de Medicina exageraram durante um trote público às calouras. E o Prof. Zeferino puniu os líderes, o que abalou as relações entre ele e os estudantes.

Na Unicamp de 1970, muitos professores eram bacharéis, e poucos eram doutores; não havia Conselho Universitário, regimento interno nem política salarial; os contratos dos docentes valiam só por dois anos, e sua renovação era prerrogativa

⁹ Transcrito de Eustáquio Gomes. *O mandarim: história da infância da Unicamp*. 2. ed. p.81. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

do reitor; não havia regime jurídico (nem celetista, nem estatutário); não havia carreira docente. Só havia uma lei: a “zeferina”.

Em meio a esse contexto político e social conturbado, nasceu a FE. Em 30 de julho de 1969, os Estatutos da Unicamp, nos quais estava incluída a FE, foram aprovados pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) e pelo Decreto Estadual n.º 52 255. No entanto, o primeiro sopro para a criação de uma FE na Unicamp data de 1967, quando colegiais e normalistas de Campinas pediram ao então reitor, Prof. Zeferino Vaz, a criação de um curso de Pedagogia.

Em 1970, o Prof. José Aloísio Aragão¹⁰ foi indicado pelo reitor para conduzir os processos de planejamento, aprovação e instalação de uma FE perfeita e inovadora bem como foi convidado para ser seu primeiro Diretor. Além disso, foi recomendado a ele que o arcaico modelo educacional de ensino universitário brasileiro, baseado em anos seriados e em favorecimento aos professores catedráticos, fosse substituído por um sistema de disciplinas e de departamentos.

Uma das primeiras providências que o Prof. Aragão tomou para constituir a nova FE foi a composição do corpo docente: convidou alguns professores com os quais havia trabalhado na UnB e outros mais. Foram eles: José Dias Sobrinho, Rosália Maria Ribeiro de Aragão, Sergio Goldenberg, Marconi Freire Montezuma, Eda Coutinho Barbosa, Maria Meliane Furtado Montezuma, Maria Lúcia Rocha

¹⁰ Licenciou-se em 1952 pela Universidade Federal do Ceará, em Letras Clássicas, e doutorou-se pela Unicamp em 16 de maio de 1969, defendendo a tese intitulada *Educação Média, um trabalho em equipe*. Lecionou (de 1953 a 1962) Metodologia e Prática de Ensino, Português e Literatura em colégios e escolas normais. Foi também docente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina, Paraná (PR), e de Rio Claro, São Paulo (SP), e da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), Distrito Federal (DF); nelas lecionou Didática, nos anos de 1962 a 1969. Mas foi no Ministério da Educação e Cultura (MEC) que o Prof. Aragão exerceu suas atividades profissionais não docentes, participando como Técnico de Educação na Diretoria de Ensino Secundário, e como Chefe de Secretaria da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades). A atuação deste órgão do MEC evitou que o Ensino Médio entrasse em colapso devido à falta de licenciados formados pelas universidades. Era a primeira metade da década de 60, e foi quando o Prof. Aragão teve o privilégio de conviver com Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Lauro de Oliveira Lima, Zeferino Vaz e Paulo Freire.

Duarte Carvalho, Rodolpho Caniato, Orly Zucatto Mantovani de Assis, Ophelina Rabello, Maria Inês Fini, Gloria Ferreira Lens e Idalina Oliveira Cavalcante. Estes foram alguns dos que acreditaram em um líder com vocação educacional, competência e coragem para estruturar uma FE que, em tempos de fortes e frequentes agitações políticas internas e externas à Unicamp, nascia em meio a um canavial.

Entretanto, diante do repentino falecimento do Prof. Aragão, aos 41 anos de idade, em 16 de janeiro de 1972, o reitor Prof. Zeferino Vaz convidou o Prof. Marconi Freire Montezuma para dar prosseguimento ao projeto, porém sua nomeação se deu somente após seis meses de trabalho. O reitor e os dois primeiros diretores da FE conheceram-se em Brasília, durante o período em que o Prof. Zeferino era reitor, o Prof. Aragão era diretor do Centro Integrado de Ensino Médio (Ciem) e o Prof. Montezuma era o seu vice – todos da UnB.

Finalmente, a FE foi instalada em outubro de 1972 para atender aos cursos de licenciatura da Unicamp – Matemática, Física, Química e Biologia –, pois os de bacharelado já haviam sido instalados em anos anteriores por seus respectivos institutos. Em 1974, foi criado o curso de Pedagogia, e sua primeira turma ingressou em março desse mesmo ano, o que exigiu novas contratações de docentes. Assim, a FE, que nessa década experimentava um período de desenvolvimento interno, contratou 65 docentes.

Compôs-se, dessa forma, na FE, um corpo docente alegre, amigável e unido. A cada mês, o grupo se reunia na casa de um deles para festejar com os aniversariantes do mês; eram reuniões esperadas e compartilhadas, inclusive quanto às despesas – e deixaram saudades. Por um longo período – 16 anos –, a FE, a última das faculdades instaladas na Unicamp, funcionou provisoriamente no prédio do Ciclo Básico. Dispunha de somente uma linha telefônica; 4 secretárias datilografavam o material pedagógico produzido pelos docentes; apenas 1

mimeógrafo estava disponível para toda a FE. A construção do prédio próprio, inaugurado em 1988, foi a mais simples e a menos custosa, o que exigiu várias reformas nos anos seguintes.

Entretanto, uma questão incomodava a quase todos os professores: como fazer sua pós-graduação se não havia docentes para ministrar disciplinas nem para orientar pesquisas que produzissem dissertações ou teses? Não dispúnhamos de qualquer auxílio financeiro, e a legislação impunha-nos prazos para a conclusão do Mestrado e do Doutorado¹¹. Um convênio assinado entre a Unicamp e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) permitiu-nos viajar semanalmente a São Paulo, com as despesas por nossa conta. Fomos sempre muito bem recebidos pelo Prof. Joel Martins, que, tempos depois, passou a vir frequentemente à FE e colaborou imensamente para implantar disciplinas de pós-graduação na faculdade. Tal implantação facilitou a seus docentes a realização de seus Mestrados ou Doutorados e favoreceu o intercâmbio com faculdades e institutos de outras instituições de ensino.

A criação da FE foi uma enorme e valorosa conquista, pois a Educação, no contexto universitário, por não produzir descobertas ou invenções mirabolantes nem furos jornalísticos, é uma área de pouca visibilidade externa para a sociedade. Além disso, a Educação não detém altos índices de preferência dos jovens candidatos às vagas universitárias.

Eis aí parte de nossa história, marcada por desafios, dificuldades e surpresas, mas também por conquistas e realizações. O saldo é altamente positivo, especialmente quando consideramos as imensas contribuições da FE para a Educação brasileira.

¹¹ Em meu caso, concluí o mestrado em Educação na UnB em 1968, por sugestão e sob a orientação do Prof. Aragão. Em 06 de maio de 1974, Dia Nacional da Matemática, foi publicada minha contratação como docente da FE, e defendi meu doutorado em 05 de outubro de 1976, na FE.

Agradeço à atual Direção da FE pelo convite que recebi para contar o que me lembro de nossa história, uma história da qual há 48 anos participo como docente.

Viva aos 50 anos da FE! Parabéns a nossa FE!

REFERÊNCIAS

GOMES, Eustáquio. *O mandarim: história da infância da Unicamp*. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

II. CONSTRUÇÃO E PROJETOS ACADÊMICOS

Vista do Edifício dos Cursos Básicos



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp.
Memória Institucional. Álbum de Fotografias

2.1.

JOSÉ ALOÍSIO ARAGÃO (1972)

Ana Maria Falcão de Aragão¹²

MEU PAI, JOSÉ ALOÍSIO ARAGÃO

Dia 9 de janeiro de 1972, fomos de Rio Claro, SP, a Brasília, DF, para pegar um avião e passar férias em Fortaleza, CE. No aeroporto, pela primeira vez na vida, ele “pedia” para cada uma das 4 filhas para que não fôssemos... “Vou dobrar sua mesada se você não for e ficar aqui comigo!”, dizia ele a cada uma de nós. **Ninguém** entrou na “chantagem descabida” e fomos nós rumo a mais um período de férias no Ceará. Celina tinha 16 anos; Cecília, 13; eu 12; e Gláucia, 10. Foi a última vez que o vimos...

Quando meu pai morreu, em 16 janeiro de 1972, não acompanhamos nada de velório, enterro, luto e tristeza. Estávamos em Fortaleza, esperando que ele e minha mãe chegassem ao Ceará, de carro, no dia 23. Apesar de o acidente ter sido de manhã, todos diziam que ele não quis que ficássemos sabendo, pois isso “estragaria nossas férias”. Com certeza, ele não sabia a gravidade de sua situação... Quando, enfim, nos contaram, pegamos um voo para São Paulo. Ao chegarmos lá, havia alguém nos esperando (não me lembro quem era) e nos perguntaram: “Vocês querem ir para Rio Claro acompanhar o enterro de seu pai ou ir a Campinas, visitar sua mãe no hospital?”. Não me recordo quem tomou a decisão de irmos a

¹² Professora do Deprac/FE/Unicamp.

Campinas. Sei, hoje, que não foi uma decisão acertada, pois fez uma falta enorme em minha vida não termos acompanhado velório, enterro e a cerimônia de despedida.

Quando ele morreu, sempre alguém nos dizia para que não ficássemos tristes, pois ele não gostava de nos ver assim... Além disso, diziam que isso entristeceria muito minha mãe... Algum tempo depois, uma pessoa sugeriu a ela que entregasse suas filhas à adoção, porque não teria como nos sustentar e educar: “Morro de fome com as 4 a meu lado, mas nunca me separarei delas!”. Durante anos e anos, não conversávamos sobre ele e sua falta “naquela mesa”, o que me fez um mal enorme, porque não pude chorar, falar dele, perguntar coisas e saber detalhes sobre o acidente de carro. Só aos 23 anos pude conversar sobre isso com alguém que acompanhou tudo de perto... Em 1973, viemos morar em Campinas, pois ele havia sido convidado pelo então Reitor da Unicamp, Professor Zeferino Vaz, a planejar, fundar e dirigir a Faculdade de Educação (FE). Tínhamos planos feitos, casa escolhida e data de mudança quando houve o acidente. Cada uma de nós 5, a seu modo, aprendeu a sobreviver engolindo sonhos e lágrimas. Com apenas 13 anos, sentia-me responsável por algumas atividades e decisões do “Clã das Aragão”, como nos autodenominamos, mesmo que essa responsabilidade fizesse parte só de minhas interpretações.

Era um verdadeiro “clube das mulheres”, em que tudo e qualquer decisão passava apenas e tão somente por nosso crivo de análise. Essa pode não ser a verdade, mas é o pensamento que me acompanhou minha vida toda. Tive que aprender a ser independente, ousada e, principalmente, autônoma. Minha mãe trabalhava muito — três períodos diários —, e nós podíamos contar apenas conosco para as tomadas de decisão mais e menos importantes. Naquele período, aprendi o que significava ser mulher em uma família marcadamente feminina em que não há um provedor masculino de atenção e de bens materiais. Vencemos! Aprendi, desde

muito cedo, que a ousadia era uma das características que devíamos tentar desenvolver como seres humanos.

Em 1973, com sonhos e planos interrompidos, havia a certeza de uma relação familiar que precisava ser cuidada para que nos mantivéssemos fortes e inteiras para conseguir tocar a vida. Na voz de Jair Rodrigues, ficou muito clara a ideia de que “aprendi a dizer não, ver a morte sem chorar”. Por muitos, muitos anos, sonhei que ele estava de volta: mais magro, de barba comprida, voltando para nossa família... Quem me dera...

O que me lembro dele? De seu bom humor, de suas risadas, de suas músicas, das festas que havia lá em casa para receber seus alunos. Mas eu só tinha 12 anos quando ele foi embora. A melhor lembrança é a de que ele era completamente louco por suas filhas. Lembro-me também das viagens que fazíamos. Era sempre muito divertido! Família de dois professores significava (como hoje!) poucos recursos para viajar. Mas era sempre muito bom! Ele adorava Poços de Caldas, MG! Ele também sempre gostava de apostar algo conosco! “Dou cinco *dinheiros* (não sei que moeda era, na época) se você achar alguma palavra no dicionário de latim que eu não saiba o que significa!” E lá ficávamos por horas, tentando ganhar um tostãozinho que nunca chegou...

Sempre me lembro de ter sido apontada como “a filha do Professor Aragão”. Acostumei-me a ser filha *dele*. Ao iniciar o Mestrado na FE da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em 1983, a maioria dos professores que lá estava tinha tido algum vínculo com meu pai. “Ah, você é filha do Aragão!”, diziam. Construí uma trajetória profissional sendo a “Ana Aragão”, mesmo que tivesse, por alguns anos, o último sobrenome de casada. Assim me tornei conhecida.

Meu pai, como professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, sempre ia à escola em que nós estudávamos para ministrar cursos e palestras aos professores, e aprendi, muito cedo, que ver meu pai no colégio não significava

que ele houvesse ido até lá para ouvir reclamações acerca de suas filhas. Era sempre uma grande alegria e um orgulho vê-lo passar pelos corredores, mesmo que minhas amigas insistissem em dizer que eu “tinha aprontado”, pois isso justificaria a ida dele à escola.

O que dizer de alguém que se encantou aos 41 anos de idade e fundou e dirigiu 3 colégios? Em Londrina, o que se tornou o *Colégio de Aplicação Professor José Aloísio Aragão*, da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Em Brasília, o *Centro Integrado de Ensino Médio (CIEM)*, na UnB. Em Rio Claro, o *Colégio de Aplicação* da então Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro, que hoje é a Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Rio Claro. O que dizer de um homem que vivia anos-luz à frente de seu tempo, que trabalhou com Darcy Ribeiro e Paulo Freire, que comungava com as ideias e ideais de Anísio Teixeira?

Como já disse, meu pai foi convidado pelo então Reitor da Unicamp a planejar, fundar e dirigir a FE, o que aconteceria em fevereiro de 1972. Entretanto, ele ficou encantado 15 dias antes de assumir esse cargo e função, num acidente de carro, de modo que o professor Montezuma assumiu a função de dirigir a FE da Unicamp, alterando o planejamento para o que acreditava ser importante em 17 de outubro de 1972. A formação dos estudantes dos cursos de Pedagogia e de Licenciaturas foi iniciada no começo do ano letivo de 1973. Esses são detalhes de uma história profissional interrompida, mas que deixou marcas e marcos em muitos de nós.

Em nossa casa, meu pai tinha um escritório misterioso. Ninguém era autorizado a entrar lá, a não ser que estivesse acompanhado por ele, mas, mesmo assim, depois de muita insistência. Mesmo a empregada só podia fazer limpeza quando ele a acompanhava para ver se nada era retirado do lugar. Aprendi, desde cedo, a respeitar profundamente aquele lugar e, nas poucas vezes em que me era permitido entrar, adorava aquela bagunça, aquela desarrumação organizada, pois

eu sabia que ali ele encontrava sempre o que precisava. Descobri, lá dentro, a coleção completa de Monteiro Lobato e de Júlio Verne, que promoveram meu desejo pela leitura. Eu gostava mesmo daquela desarrumação... Hoje, meu escritório também é assim: tenho minha própria bagunça arrumada.

Das quatro filhas, sempre tive a ilusão de ser a “mais querida”, pois, desde pequena, acostumei-me a ouvir que uma de suas composições musicais tinha meu nome. Não o nome das outras, o meu! Mas, é claro, isso era apenas uma ilusão. Ele era completamente louco por cada uma de nós quatro. Paparicava-nos e nos protegia de tudo. Sempre que aprontávamos algo, ele contava para a mamãe para que ela nos repreendesse ou nos ensinasse diferente. Não tenho registros na memória de broncas ou de “puxões de orelha” (no sentido literal ou figurado) dados por ele.

Até hoje, adoro encontrar pessoas que conviveram com ele e que me contam histórias profissionais ou pessoais que compartilharam com ele! Com a maior honestidade de minha alma: adoro ser filha *dele*! Adoro que minha filha seja neta *dele*! Adoro que minha neta seja bisneta *dele*! Tenho o maior orgulho de ele ter vivido por apenas 41 anos e ter deixado marcas tão profundas e tão boas nas pessoas com quem conviveu! Tenho o maior orgulho de que o encanto dele com a Educação aconteceu há mais de 50 anos e de que ainda existem pessoas que indicam e mostram marcas que tiveram com a passagem *dele* em suas vidas.

Ele também era, além de educador, um poeta e compositor. Na música intitulada “O que diria Deus de mim”, ele faz uma declaração de amor a ela, minha mãe, seu amor da vida inteira: “o que diria Deus de mim, se eu não gostasse de você? Ele que fez a beleza, inventou o amor, gostar não iria, se eu algum dia ante Ele chegasse e me apresentasse de alma vazia por não ter amado você?” Com certeza, ao se encantar, ele se apresentou de alma repleta de amor e de alegria: era apaixonado por nós cinco, suas mulheres, um amor compartilhado e retribuído, que

até hoje nos enche a alma e o corpo bem como nos faz trabalhar para um mundo melhor, mais humano, mais justo e mais fraterno.

Alguém pode me questionar que não falei dele como professor, diretor, de seu carisma, de sua habilidade social, de como se relacionava e convivia com as pessoas. Lembro a você que, quando ele foi embora, eu só tinha 12 anos e, mesmo que essas informações sejam absolutamente verdadeiras, não estão em meu registro de memória. Muitas pessoas são testemunhas e podem falar, com propriedade, sobre sua breve e relevante contribuição à educação brasileira. Mas poucos tiveram a oportunidade de saborear momentos inesquecíveis de sua vida privada, de ser cuidados e acarinhados por ele. Muitas vezes, enquanto ele proferia palestras eu estava brincando de correr em volta das cadeiras e, eventualmente, assustava-me com os risos e os aplausos da plateia. Palavras como respeito, determinação, dignidade e amor são sempre referenciadas a ele. Mesmo que hoje eu seja Professora Titular (aposentada) da FE da Unicamp, só posso falar dele desta forma: apaixonada e cheia de saudade.

Valeu, *meu pai!!!*

2.2.

EDUARDO CHAVES (1980-1984)

Eduardo Oscar Epprecht e Machado de Campos Chaves

MINHA GESTÃO NA DIREÇÃO DA FE DA UNICAMP

(1976-1980: COMO DIRETOR ASSOCIADO);
(1980-1984: COMO DIRETOR TITULAR);
(ADMISSÃO COMO PROFESSOR: 1 JUL. 1974);
(APOSENTADORIA: 7 JAN. 2007)

Fui diretor da FE da Unicamp de abril de 1980 a abril de 1984. Antes disso, fui Diretor Associado, na gestão do Prof. Antônio Muniz de Rezende, de abril de 1976 a abril de 1980. Fiquei, portanto, na Direção da FE, durante os oito anos que se seguiram aos quatro anos iniciais em que ela foi dirigida pelo Prof. Marconi Freire Montezuma (primeiro diretor, da criação da FE, em 1972, até abril de 1976).

Embora tenha ativamente participado da gestão da faculdade enquanto Diretor Associado, até porque o diretor da FE ficou oficiosamente afastado durante o último ano, limitarei minhas observações, neste texto, ao período em que ocupei o cargo de Diretor Titular, posto que, presumo, o Prof. Rezende cobrirá o quadriênio em que ele foi o titular do cargo. Vou reunir minhas considerações ao redor de cinco temas.

Minha escolha como diretor

Os dois primeiros diretores da FE foram escolhidos por decisão pessoal do Reitor, Prof. Zeferino Vaz, sem a participação da comunidade da FE. Fui o primeiro

diretor escolhido mediante proposta da FE, agindo por meio do que era, então, seu órgão maior.

O Prof. Rezende criou na FE não só o Conselho Interdepartamental como algo chamado na época de Colegiado, que fazia as vezes daquela que seria a futura congregação. Participavam do Colegiado, o diretor, o diretor associado, os três coordenadores de curso, os cinco chefes de departamento, representantes dos vários níveis docentes e representantes dos alunos de graduação (Pedagogia e Licenciatura) e pós-graduação. Para a escolha do diretor, em 1980, cada uma dessas categorias se reuniu, discutiu a questão e veio ao Colegiado com uma lista de nomes que representava um elenco hierarquizado de preferências. Meu nome alcançou consenso, tendo obtido o voto de todos os 19 participantes da reunião do Colegiado. Para compor a lista a ser encaminhada ao Reitor — então já o Prof. Plínio Alves de Moraes —, foram usados nomes de outros docentes da faculdade, menos votados (já que cada participante da reunião podia votar em até três nomes). Com o respaldo da decisão do Colegiado, minha indicação para a Direção foi encaminhada ao reitor pelo Prof. Rezende.

Minha nomeação, entretanto, demorou um pouco para sair, porque havia jogo de pressões nos bastidores, do qual participaram vários elementos da cúpula da universidade que não estavam satisfeitos com meu nome, em grande parte em virtude de meu ativo envolvimento, enquanto diretor associado, na famosa greve dos 70%+2000 de 1979 (que durou cerca de três meses) e na proposta de contratação do Prof. Paulo Freire, naquele mesmo ano. O reitor enfrentou as pressões contrárias da cúpula da universidade e me nomeou. Os elementos que resistiam a meu nome, entretanto, não desistiram da luta para me tirar da Direção, como ficaria claro 18 meses depois, na chamada Crise de 1981.

Primeira fase da gestão: os “diretores democráticos”

A gestão do Prof. Zeferino Vaz na Reitoria foi a do homem politicamente forte que ele era na época do Regime Militar. Embora houvesse homens fortes na Direção de algumas unidades durante esse período, não havia dúvida de que eles, caso discordassem do reitor, eventualmente seriam alijados de sua posição, como aconteceu mais de uma vez. Quando chegou a hora de sua sucessão, ele, como é comum, preferiu ser sucedido por alguém que não lhe fizesse sombra; assim, conseguiu, com o então governador Paulo Egydio Martins, que fosse nomeado como seu sucessor o Prof. Plínio Alves de Moraes — pessoa boníssima, de caráter ímpoluto, a quem sempre respeitei enquanto pessoa, mas sem a menor condição de exercer o cargo de reitor, especialmente diante de um governador forte, como viria a ser o caso de Paulo Salim Maluf, que assumiu o cargo em 1979. O Prof. Plínio foi o terceiro nome da lista tríplice enviada a Paulo Egydio Martins.

O Prof. Plínio, sendo um reitor politicamente fraco, deixou espaço para o fortalecimento político dos diretores, enquanto grupo, dentro da universidade — especialmente daqueles diretores que, tendo sido indicados, pela primeira vez na história da universidade, por processos razoavelmente democráticos de consulta e mesmo votação em suas unidades, tinham seu respaldo político. Esses eram chamados, na época, de “diretores democráticos”. Havia oito. Com o apoio da Representação Docente no Conselho Diretor (inexistia ainda o Conselho Universitário), liderada, na ocasião, pelo Prof. Rubem Alves, representante dos professores titulares, os oito diretores escolhidos por suas comunidades ocuparam o vazio político deixado pela fraqueza do reitor — com a simpatia deste, mas contra a vontade de seus acólitos.

Quando assumi, como titular, a Direção da Faculdade, em abril de 1980, estava em plena consolidação o “Grupo dos Diretores Democráticos”. Na divisão de tarefas, coube-me ser Presidente da Comissão de Orçamentos e Patrimônio

(COP) do Conselho Diretor, função para a qual fui eleito em 1980 e reeleito em 1981. Com a poderosa Comissão de Legislação e Normas (CLN), presidida por meu colega e amigo (desde 1964), Prof. Rubem Alves, a COP tinha um potencial político explosivo. Entre outras funções, tinha a atribuição de examinar as finanças da universidade e de analisar as propostas de orçamento, recomendando ao Conselho Diretor as prioridades para a alocação de recursos. As comissões anteriores sempre haviam referendado, sem discussão, o que o coordenador da Administração Geral lhes levava pronto. A COP presidida por mim resolveu mexer em vários vespeiros: os contratos com a empresa de ônibus fretados que tinha exclusividade no transporte gratuito de funcionários, professores e alunos, a famosa Empresa Nossa Senhora Aparecida Turismo (Ensatur); o processo de compras de gêneros alimentícios para os restaurantes; as verbas destinadas aos programas de residência médica no Hospital de Clínicas; as propostas de gratificações generosas para os altos funcionários administrativos da universidade; e a assinatura de periódicos internacionais pela Biblioteca Central, feita via *Pergamon Press*. Em minha gestão na Presidência da COP, o Conselho Diretor começou a democratizar a preparação do orçamento e a execução orçamentária, com resultados que se mostraram assustadores para a cúpula da universidade. A programação orçamentária e a concessão de suplementação de verbas eram feitas em reunião da COP, com a presença de todos os diretores de unidades para decidirem, em conjunto, como distribuir os recursos. Isso, naquela época, era totalmente inusitado, e ameaçador para a cúpula da universidade.

Esse arejamento do Conselho Diretor alcançou seu ponto mais alto quando este, contra a orientação e a vontade da Mesa, aprovou uma Resolução, decorrente de proposta do Prof. Rubem Alves, que deflagrava a sucessão na Reitoria, definindo uma agenda que previa a apresentação e o registro de candidatos, estipulava um prazo para debates com a comunidade e delimitava uma data, na segunda quinzena de 1981, para uma Consulta à Comunidade, mediante votação universal (por

categoria). O mandato do Prof. Plínio se encerraria (como de fato se encerrou) em abril de 1982. A resolução do Conselho Diretor determinava que, realizada a consulta, o Conselho a apreciasse, e, naturalmente, referendasse seu resultado, durante o mês de novembro, encaminhando ao Governador a lista de seis nomes, em tempo mais do que hábil, para a indicação do novo Reitor em abril de 1982. Esperava o Grupo dos Diretores Democráticos e as Representações Docente e Discente que a lista sêxtupla a ser enviada ao governador não lhe deixasse escolha: todos os seis nomes escolhidos pela comunidade e referendados pelo Conselho deveriam ser de professores afinados com os anseios da maioria da comunidade universitária.

Os oito “diretores democráticos” resolveram se candidatar à sucessão do Prof. Plínio. Também se apresentou candidato o Prof. Paulo Freire, que não era membro do Conselho, mas se identificava com o grupo majoritário no Conselho. A presença do Prof. Paulo Freire na lista seria simbólica, visto que ele não tinha intenção de ser reitor, visando a demonstrar o caráter de oposição ao *status quo* da lista.

A crise de outubro de 1981

A Consulta à Comunidade com vistas à escolha do sucessor do Prof. Plínio estava marcada para a semana de 19 de outubro de 1981. No dia 17, um sábado, a comunidade acadêmica foi surpreendida com a publicação, no *Diário Oficial do Estado*, de uma Portaria do reitor, datada do dia anterior, exonerando de seus cargos de direção os oito diretores democráticos que eram candidatos ao cargo de reitor, sob a alegação de que não eram professores titulares “Concursados”. Ressalto que, na universidade inteira, naquele momento, só havia dois professores titulares concursados: o Prof. José Aristodemo Pinotti, que conseguira, a todo custo, e agora ficava claro por quê, fazer aprovar, pelo Conselho Diretor, seu concurso na

Faculdade de Medicina (que tinha uma vaga antiga, de antes da implantação da Unicamp), e o Prof. Morency Arouca, que havia feito o concurso na Universidade de São Paulo (USP), de onde viera para ocupar a Direção da então Faculdade de Engenharia de Limeira.

Ao mesmo tempo que exonerava de seu cargo os oito diretores democráticos, o reitor nomeou oito novos diretores, prontamente batizados de interventores pela comunidade. A pressa na nomeação dos novos diretores fez com que a Reitoria não avaliasse o impacto político, nem mesmo jurídico, de seus atos. Para a FE, foi nomeado o Prof. Eduardo Daruge, dentista e professor da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, que nunca havia sequer visitado a FE e que, nomeado, nunca conseguiu entrar nela. Para algumas unidades, foram nomeados professores de fora da universidade.

Não é difícil imaginar a conturbação que a Portaria gerou na comunidade universitária. Imediatamente foi decretada uma greve (na verdade, um chamado “estado permanente de greve”) que durou seis meses, durante os quais nada funcionou na universidade, a não ser duas seções administrativas: a que elaborava a folha de pagamento e a de finanças, que pagava a folha. A Consulta à Comunidade foi realizada, mesmo com a comunidade em greve, tendo a lista sêxtupla sido constituída, nesta ordem, pelos Profs. Paulo Freire, Maurício Prates (o favorito da comunidade), Carlos Franchi, Rogério Cerqueira Leite, Yaro Burian e por mim.

A universidade parou, e os interventores não conseguiram assumir o cargo. Alguns renunciaram-no, como o do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). Outros simplesmente sumiram, como o da FE. Políticos de toda estirpe procuraram “faturar” em cima da crise, comparecendo ao *campus*, participando de reuniões, fazendo declarações etc. Repórteres da Folha, do Estadão, da VEJA e dos jornais de Campinas literalmente acamparam no *campus*.

Tendo em vista a renúncia do Interventor daquela unidade, a maioria da comunidade acadêmica do IFCH, numa decisão estranha e unilateral, que não teve o apoio majoritário das comunidades de outras unidades, reuniu-se e indicou à Reitoria o nome do Prof. Carlos Lessa, professor em tempo parcial do então Departamento de Economia do próprio instituto (um dia por semana) e da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde era professor titular, aparentemente concursado. A oposição a essa decisão pelo resto da comunidade universitária foi unânime. Lessa foi chamado de interventor pelos estudantes, que picharam o *campus* com a frase “Fora Lessa, Interventor”. O episódio manchou para sempre a reputação líderes do IFCH envolvidos (quase todos economistas, entre os quais João Manuel Cardoso de Mello, José Serra e Paulo Renato de Costa Souza). Alegavam os defensores da chamada “Solução IFCH” que seria melhor ter um “interventor democrático” (*sic*) a um interventor não democrático. O restante da comunidade universitária achava que o melhor seria, claramente, não ter interventor algum. A indicação do Prof. Lessa foi rapidamente aceita pela Reitoria, interessada em rachar o movimento e pôr fim à crise. O Prof. Lessa, sem nenhuma vergonha e nenhum escrúpulo, tomou posse do cargo, legitimamente do Prof. André Villalobos, e foi prontamente considerado pelos economistas do IFCH e os que os apoiavam (não havia ainda o Instituto de Economia) como legítimo diretor do instituto.

Os economistas da Unicamp, portanto, que lideraram o momento no IFCH, dispensaram qualquer sutileza e deram um “golpe branco” no diretor legitimamente eleito do IFCH. Abriram, assim, em proveito próprio, uma brecha no movimento. Sua iniciativa foi energicamente repudiada pela maioria da comunidade universitária. As reais intenções políticas do Grupo dos Economistas da Unicamp começaram a ficar claras naquele momento para toda a comunidade universitária. A partir de então, os economistas da Unicamp, por meio do Prof. Lessa e, frequentemente, também dos outros membros do grupo, tornaram-se

aliados da Reitoria e deixaram de fazer parte da oposição ao ato de força do Reitor. Maquiavel não poderia ter encontrado melhor evidência de *Realpolitik*.

Para mim, o episódio Lessa não teria sido doloroso se não tivesse levado vários professores da FE, simpatizantes dos economistas, a propor que se buscasse uma “Solução Lessa” também para a FE — rejeitando a luta por meu retorno ao cargo. Deixo de mencionar os nomes dos que aderiram a essa proposta para não fazer, no caso da FE, ataques pessoais. Felizmente, e para crédito da comunidade da FE, os proponentes dessa tese ficaram, na ocasião, na minoria, e ela não prosperou.

Achei que era chegada minha vez de agir sozinho. Com a orientação da Dra. Ana Maria Tebar, amiga e advogada que trabalhava na Secretaria Geral da Universidade, rascunhei as linhas mestras de um Mandado de Segurança contra o ato do reitor. Usamos argumentos próprios e outros apresentados pelo Prof. Dalmo de Abreu Dallari, que emitiu circunstanciado parecer denunciando o arbítrio e o abuso de poder do reitor da Unicamp. Por intermédio do Prof. Rubem Alves, contatei o Dr. Waldemar Thomazine, juiz do Trabalho aposentado e membro da Comissão Justiça e Paz de Campinas, que se dispôs a gratuitamente impetrar o Mandado, colocando nossos argumentos em forma jurídica apropriada. No início de dezembro de 1981, sem que ninguém soubesse na universidade (exceto Ana Tebar, Rubem Alves e eu), o Mandado foi impetrado, e liminar favorável foi concedida pelo juiz de direito Álvaro Érix Ferreira, então novo na cidade.

A liminar do juiz caiu como uma bomba na comunidade universitária, na cidade e mesmo na cúpula educacional do Estado, representada então pelo reacionário Conselho Estadual de Educação. Eu fui manchete de primeira página nos dois jornais de Campinas, que anunciavam com letras garrafais minha recondução ao cargo de diretor da FE. Imediatamente impetramos Mandados de Segurança em nomes dos outros diretores exonerados (menos dois, que, por razões

pessoais, preferiram não apelar à Justiça). Todos os que impetraram Mandados de Segurança receberam, de início, liminares favoráveis.

A Reitoria, apavorada, contratou, sem licitação e por meio do que era então uma fábula de dinheiro (diante do que políticos corruptos pagam hoje a seus advogados, o valor seria desprezível), o escritório do Dr. Alfredo Buzaid, indigníssimo proponente do Ato Institucional n.º 5, para defendê-la nos Mandados de Segurança. O Dr. Buzaid trouxe seu quartel-general para Campinas, tentou intimidar os juízes locais (tendo logrado sucesso em alguns casos, em que juízes voltaram atrás na liminar dada), entrou com Agravos de Instrumento no Tribunal de Justiça etc., tudo sem sucesso no caso de meu processo, em particular.

Quando a Reitoria percebeu que algumas das liminares haviam sido revogadas, resolveu agir com presteza. Muito apropriadamente, convocou uma Reunião do Conselho Diretor para a sexta-feira anterior ao Carnaval, em fevereiro de 1982, com a finalidade de elaborar a lista sêxtupla para o governador do estado, Paulo Salim Maluf. Não contente com essa manobra, reforçou seu time. Os seis representantes do governo no Conselho Diretor, pessoas de Campinas não alinhadas com o governador do estado, foram substituídos por pesos-pesados oriundos do mais retrógrado órgão da burocracia educacional daquela época, o Conselho Estadual da Educação.

O Conselho Diretor, reunido, elaborou, sob meus veementes protestos e os do Prof. Rubem Alves, uma lista sêxtupla, colocando o nome do Prof. Pinotti em primeiro lugar. Após a reunião, que terminou depois das 18h, a lista foi rapidamente encaminhada, por portador, ao governador Maluf, que viajava pelo estado, em um de seus nefastos governos itinerantes. Num milagre de eficiência, a nomeação do Prof. Pinotti foi publicada no Diário Oficial do dia seguinte, sábado de Carnaval. Tudo muito apropriado.

A crise certamente não terminou com a nomeação do Prof. Pinotti. Os processos continuaram a tramitar; eventualmente, meu processo recebeu uma belíssima sentença definitiva, em primeira instância, que chamou o reitor de arbitrário, denunciou-o por abuso de poder e desmascarou até mesmo a ficção dos concursos. A universidade continuou em greve. A Reitoria recorreu.

O Prof. Pinotti, reitor indicado, mas ainda não empossado, convidou-me para uma conversa em sua casa, por ter sido eu o líder da proposta de uma solução jurídica para a crise. Ali propôs que nós, os diretores afastados, retirássemos os processos da Justiça. Em contrapartida, anularia todos os atos do Prof. Plínio contra nós, pagaria as gratificações de diretor correspondentes aos seis meses, de outubro de 1981 a abril de 1982, de todos os exonerados e nos daria o espaço político que desejássemos em sua gestão (desde que não no primeiro escalão, que já estaria todo definido). O Prof. Pinotti queria assumir o cargo como o “grande pacificador da universidade”. Conversei com os diretores exonerados, e todos concordaram que a proposta era razoável e que já era tempo de a universidade voltar à normalidade — confiantes de que, em um clima de normalidade, o Prof. Pinotti provavelmente seria um reitor razoável (como de fato foi, bem mais do que isso). Dessa forma, assinamos um acordo e retiramos os processos da Justiça¹³.

O resultado da crise, no que me diz respeito, foi duplo. No âmbito da universidade, foi positivo, pois, dado meu papel na solução da crise, fui chamado a ser assessor especial do reitor para assuntos administrativos (que viria ser uma das Pró-Reitorias, quando criadas). No âmbito da faculdade, meu sentimento foi de desilusão acerca de muitos colegas e de um considerável cinismo acerca da política universitária. A dicotomia política hoje existente no país, começou, na faculdade, a se manifestar a partir de 1982. Depois da crise, reconheço que realizei pouco pela

¹³ Segundo informações seguras que tínhamos, meu processo estava em vias de receber uma sentença favorável em Segunda Instância, no Tribunal de Justiça, e isso desempenhou um papel importante na decisão do reitor nomeado, que certamente sabia do fato.

faculdade, tanto externa como internamente, porque fiquei muito desestimulado pelo jogo político sujo de que fui testemunha e vítima, que me convenceu de que, até mesmo dentro da faculdade, havia pessoas dispostas a promover, por baixo do pano, sua agenda política e político-partidária, às custas da vontade expressa da maioria absoluta da comunidade da Unicamp, em geral, e da FE, em particular.

A crise me fez perder a ingenuidade política, que me levava a crer que as pessoas, dentro da universidade, estavam primariamente interessadas em preservar a integridade da universidade contra ingerências externas, viessem de onde viessem, tanto de Maluf como de outras fontes. Isso mostrou-me que muitos colegas se opuseram à intervenção, não porque ela era intervenção, mas porque os interventores não portavam as cores e bandeiras políticas apoiadas por eles, e que estariam plenamente dispostos a conviver com a intervenção, desde que os interventores iniciais fossem trocados por outros “politicamente corretos”, como o economista Carlos Lessa.

A Segunda fase da gestão: tecnologia educacional

Diante desse quadro, resolvi pensar um pouco mais em mim. A Crise de 1981 me demonstrou que, se eu houvesse sido exonerado de meu cargo de professor, além do de diretor, não teria muitas opções, porque não sabia fazer outra coisa na vida a não ser dar aulas (e, com menos eficácia, ser gestor acadêmico). Concluí que era hora de mudar isso. Assim que a crise foi equacionada, em abril de 1982, matriculei-me num curso livre de Computação, e dentro da universidade, envolvi-me com o grupo que pesquisava o uso do computador da Educação, liderado pelos Profs. Fernando Curado, do Instituto de Matemática, Estatística e Ciência da Computação (Imecc), e Raymond Paul Shepard, do Departamento de Psicologia Educacional da FE — e meu grande amigo. Em 1983, propus à Reitoria a criação do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied). O Prof. Pinotti acatou minha

sugestão, criou o Núcleo e me nomeou seu primeiro coordenador. No ano que vem (2023), o Nied completará 40 anos de bons serviços na área de Informática Aplicada à Educação. Para descobrir que fui eu o criador e primeiro coordenador do Nied, é preciso garimpar muito no *site* daquele órgão.

Ao mesmo tempo, coordenei, na Unicamp, em 1983, a elaboração do Projeto Educom, apresentado ao MEC, um dos cinco projetos aprovados em 1984 (entre os 26 submetidos) e os trabalhos de tradução da linguagem LOGO para o Português, em convênio com a Itaú Tecnologia S/A (Itautec). Esse convênio proporcionou para a FE 3 dos primeiros 4 microcomputadores a entrar na universidade (o quarto foi para o projeto do Prof. Mario Jino, na Faculdade de Engenharia).

Rápida apreciação pessoal

Meu trabalho no âmbito do Conselho Diretor em 1980-1984, minha candidatura à Reitoria em 1981, minha colocação entre os seis primeiros na lista da comunidade (de um total de dezessete candidatos), meu papel na solução jurídica da crise, a partir de dezembro de 1982, ajudaram a elevar a reputação da FE dentro da universidade — reputação esta que, é imprescindível que se diga, já havia tido considerável ascensão na proba e inatacável gestão do Prof. Rezende. Antes da gestão dele, da qual fui Associado, a reputação da FE na comunidade universitária era triste.

Além dessa rápida apreciação pessoal, não me cabe avaliar minha gestão. O livro *O Mandarin: História da Infância da UNICAMP*, escrito pelo jornalista Eustáquio Gomes (2006), diretor da Assessoria de Imprensa da Unicamp, faz várias referências objetivas a minha atuação política na universidade enquanto fui diretor associado e diretor titular da FE, que complementam o que relato aqui. No futuro, alguém provavelmente fará uma análise mais completa e sistemática da História da FE, e gostaria que o fizesse com base na melhor documentação possível. Por isso,

aproveito o ensejo para propor a criação, dentro da Faculdade, de um *Centro de Memória da História da Faculdade de Educação*, ao qual terei prazer de legar principalmente os recortes de jornais e as cópias dos processos judiciais relativos à crise, desde que seja garantida sua preservação e o livre e amplo acesso ao material. Duvido que alguém mais os tenha guardado.¹⁴

REFERÊNCIAS

GOMES, Eustáquio. *O mandarim: história da infância da Unicamp*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

¹⁴ Este trabalho aproveita material de trabalho semelhante que escrevi em 1997, quando a FE fez 25 anos.

PEDRO GOERGEN (1984-1988)

Pedro Goergen

VICE-DIRETOR ENTRE 1980-1984 E DIRETOR DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO ENTRE 1984-1988

Quando volto o olhar para as décadas que se passaram desde que cheguei à Unicamp, em 1975, tenho a sensação de que foi um tempo muito rico e inovador não só para essa universidade, mas também para Campinas, para São Paulo e para o Brasil. Em poucas décadas, uma antiga fazenda transformou-se num espaço de pesquisa científica e formação humana de projeção nacional e internacional. Sinto muito orgulho de ter podido participar desta história, tanto da FE quanto da Unicamp como um todo.

No final da década de 1960, tive a oportunidade de ir para Roma, onde me mantive como guia de turistas alemães, sobretudo idosos católicos que desejavam ver, pelo menos uma vez na vida, a catedral de São Pedro e o Papa. Para tanto, dediquei-me, literalmente, dia e noite, ao estudo da história de Roma, de suas principais catedrais, museus, praças e monumentos. Três coisas me impressionaram muito: a Basílica de S. Pedro, a Capela Sistina e o Museu do Vaticano.

Subjacente a essa atividade toda, havia um objetivo: fazer meu Doutorado na Alemanha. Participei de um concurso para a obtenção de bolsa, realizado na cidade Bonn, na época, ainda capital da Alemanha, pela Fundação Konrad Adenauer. Havia candidatos de inúmeras nacionalidades; não sei se por sorte ou juízo, fui um dos escolhidos. Decidi, então, iniciar meus estudos na *Ludwig Maximilians*

Universität München (Universidade de Munique), uma das mais prestigiadas da Alemanha. A partir da análise de meu histórico escolar do Brasil, tive que fazer algumas disciplinas que não faziam parte do currículo brasileiro. Concluídas essas disciplinas, ingressei formalmente no Doutorado, cujas áreas centrais eram Filosofia, Educação e uma de livre escolha, que foi Teatro e Literatura Espanhola. Meus principais professores foram Herrmann Krings (orientador) e Max Müller.

O título de minha tese, nunca vertida ao português, foi: *Der Positivismus Auguste Comtes und seine Auswirkungen in Brasilien*. Diga-se de passagem, naquele tempo, Auguste Comte era considerado um autor, por assim dizer, de segunda ordem. Aliás, apenas muito recentemente se começou a reconhecer seu verdadeiro valor para além de sua estranha tentativa da fundação de uma religião positivista. Na universidade, conheci Anita Lückheide, minha futura esposa e mãe de nossas filhas, Sonia e Simone.

Após a conclusão do Doutorado, no primeiro semestre de 1975, voltei ao Brasil em busca de um lugar de trabalho em alguma universidade. Após algumas tentativas malogradas em pequenas instituições, fui acolhido na FE da Unicamp. A Unicamp era, nessa época, uma instituição recém-criada pelo Prof. Dr. Zeferino Vaz, seu futuro reitor. Mesmo tendo já um contrato firmado, tive que esperar a disponibilidade de recursos que só chegaram pouco antes do final de 1975. Efetivamente, fui contratado em novembro de 1975.

A Unicamp havia sido fundada em 5 de outubro de 1966 e alocada no centro da cidade com apenas a Faculdade de Medicina, enquanto se construiria um novo *campus* numa gleba de 30 alqueires, doada pela família Almeida Prado, em outubro de 1966. Seu primeiro reitor foi o Prof. Zeferino Vaz, fundador entusiasta da nova universidade. Os primeiros institutos implantados foram Biologia, Matemática, Física e Química, e as primeiras faculdades, as de Engenharia, Tecnologia de Alimentos e Enfermagem. O primeiro prédio foi inaugurado em 16 de agosto de

1968. Já em 1970, a Unicamp começa a firmar-se como importante polo de formação e pesquisa. Tal agilidade só pode ser alcançada pela estratégia do novo Reitor de trazer de volta ao Brasil inúmeros pesquisadores brasileiros que atuavam no exterior.

Em 1971, foi inaugurado o prédio chamado Ciclo Básico de Administração Geral da Universidade, cujo segundo andar se tornou a sede da Faculdade de Educação, criada em 1972, primeiro para oferecer as disciplinas de caráter pedagógico para formar profissionais em educação. Em 1974, foi inaugurado o curso de Pedagogia; em 1975, foi implantado o mestrado; e, em 1980, o doutorado. Essas datas sinalizam a passagem da FE de uma instituição que oferecia disciplinas de caráter pedagógico complementar a outras áreas de ensino e pesquisa para uma unidade de pesquisa e ensino autônoma, com seu próprio campo de investigação e docência. Foi também nesse contexto que se constituiu, paulatinamente, o horizonte dos três eixos de estudo e investigação — ensino, pesquisa e extensão —, criando-se, assim, um espaço investigativo bem como uma lógica administrativa departamental de pesquisa, por parte dos docentes, e de formação pedagógica e elaboração de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado, por parte dos estudantes.

Nessa época (1983-1984), era cada vez mais necessário encontrar um novo espaço próprio para a FE, visto que tanto o número de docentes quanto o de estudantes haviam crescido muito. O primeiro passo foi conseguir, com a Reitoria, um terreno onde poderia ser construído um prédio próprio da FE. Era reitor o Prof. José Aristodemo Pinotti, mas quem intermediou toda a busca por um terreno e, também, a construção do novo prédio foi a então chefe de gabinete. Foram muitas e longas as conversas para conseguir um espaço adequado não nas periferias da universidade e não longe das demais das áreas de Ciências Humanas.

Resolvida essa questão, chegou o momento mais difícil: a projeção e, sobretudo, o tamanho do prédio. Inicialmente, foram disponibilizados recursos para a construção de um prédio de cinco metros quadrados no formato de prédios longos com, obrigatoriamente, banheiros em cada ponta dos prédios. Eram duas questões contrárias: a Reitoria querendo gastar o mínimo possível e a faculdade querendo o maior espaço possível. A solução foi encontrada no desenho do prédio: em vez de construir três prédios paralelos, com banheiros em cada ponta, foi elaborado um projeto com os banheiros no centro. Assim, surgiu um prédio em forma de estrela que até hoje confunde muita gente. A vantagem é que foram conseguidos mais dois mil metros quadrados de espaço útil. Esta é, na verdade, a origem da conhecida estrela, formato único em toda a universidade.

Com o passar dos anos e o crescimento do número de alunos, de funcionários e docentes, foram construídos mais prédios, com salas para pesquisa e docência que, de certa maneira, desfiguram e escondem o projeto inicial. Referência especial deve ser feita em relação à biblioteca *Joel Martins*, posteriormente dedicada a ele por sua enorme influência mediada tanto pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo, da qual era professor regular, quanto por suas estadias nos Estados Unidos, onde o Prof. Martins costumava regularmente passar parte de sua vida acadêmica. Hoje a biblioteca da FE é certamente uma das melhores do país e representa, de certo modo, o pulso da produção bibliográfica brasileira no campo da Educação, tanto em termos de livros quanto de revistas e teses.

Em sintonia com o desenvolvimento das conexões nacionais e internacionais, facultadas pelos recentes meios de comunicação, a FE favoreceu o intercâmbio internacional tanto de docentes quanto de alunos. Eu mesmo tive a oportunidade de fazer várias estadias na Europa para a realização de estudos e pesquisas de pós-doutorado; dentre as quais gostaria de lembrar em especial uma. Essa estadia, de seis meses, destinou-se à realização de pesquisas no campo da Educação Comparada e me permitiu introduzir essa área de conhecimento no Brasil, onde, até

aquele momento, era desconhecida; isso levou, ao longo do tempo, à criação de uma revista especializada em Educação Comparada, criada e até hoje coordenada pelo Prof. Enrique Aguilar. Nesse contexto, vale lembrar que, durante o período em que fui diretor da FE, fomentei o intercâmbio internacional de alunos de vários países, mas especialmente do Chile, para a realização de suas dissertações ou teses.

Gostaria também de lembrar meu especial relacionamento com quase todos os reitores da universidade, desde Zeferino Vaz (1966-1978), Plínio Alves de Moraes (1978-1982), José Aristodemo Pinotti (1982-1996), Paulo Rento Costa Souza (1986-1990), Carlos Vogt (1990-1994) até José Martins Filho (1994-1998). Isso deveu-se tanto a minha função como diretor da FE quanto, mais tarde, a meu trabalho como assessor de Relações Internacionais, em substituição e indicação do Prof. Ruben de Azevedo Alves. Meu trânsito com a Reitoria deveu-se a dois motivos principais: o primeiro é o domínio da língua alemã; e o segundo é o conhecimento de vários países da Europa com os quais a Unicamp mantinha intercâmbio de professores e alunos que envolvia a realização de pesquisas internacionais conjuntas. Para se ter noção da importância dessa atividade, basta lembrar que a Unicamp tinha, à época, acordos de cooperação com cerca de 120 instituições internacionais. Esses convênios foram responsáveis, pelo menos em grande medida, pela projeção internacional dessa universidade.

Devo lembrar ainda que, durante os anos de 1991 e 1992, fui, juntamente com a professora Clarilza Prado, assessor de Relações Internacionais no Memorial da América Latina, em São Paulo. Foi um tempo enriquecedor, porque tive a oportunidade de viajar por diversos países latino-americanos, visando, sobretudo, a estabelecer uma conexão mais fecunda, em termos de relações internacionais, com diversas universidades latino-americanas.

Fui desde seus primeiros dias e continuo sendo até hoje membro do Conselho Editorial da *Revista Educação & Sociedade*, publicada desde 1978, com periodicidade

trimestral, sem nenhuma interrupção. Essa é, sem margem de dúvida, uma das principais, senão a principal, revista da área de Educação não apenas do Brasil, mas de toda a América Latina, que, nos primeiros momentos, teve a colaboração do Prof. Moacir Gadotti e, na sequência, ficou sob a responsabilidade da Prof.^a Ivany Pino, que dirige a revista até hoje, com a colaboração de uma equipe de Diretores Associados, nacionais e internacionais. Sem poder entrar em detalhes neste breve relato, é necessário fazer menção a minhas publicações tanto em livros quanto, e sobretudo, no formato de capítulos de livros e de artigos publicados nas melhores revistas do país e do exterior, como é o caso da Alemanha e da Argentina.

Aposentei-me da Unicamp no ano de 2005 indo, na sequência, trabalhar na Universidade de Sorocaba, onde permaneci até o ano de 2020, quando pedi demissão em razão de diferenças político-pedagógicas. Não pude concordar com a ideia de antepor interesses econômicos às exigências de qualidade de uma instituição que se declara comunitária.

Embora esteja duplamente aposentado pelo tempo que trabalhei na Unicamp e na Universidade de Sorocaba, resolvi continuar trabalhando como professor colaborador na Unicamp, onde atuo como orientador de trabalhos de Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado, e ministro algumas disciplinas nas áreas de Teoria da Educação e da Teoria Crítica. Além disso, faço parte do Grupo de Pesquisa em Filosofia, Modernidade e Educação (Gefime), um grupo suprarregional e internacional que há décadas realiza pesquisas, seminários e publicações na área de Educação em colaboração com representantes de diversas universidades brasileiras, como a Unicamp e a Universidade de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul (RS) e estrangeiras, como a Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, que recentemente me honrou com o título de *Doutor Honoris Causa*.

Para concluir estas breves considerações, gostaria de prestar homenagem a alguns colegas e ex-colegas cujo trabalho foi de extrema relevância para a história

da FE e, além disso, para a história da Educação do país: Ana Luiza Smolka, Angel Pino, Antonio Muniz de Resende, Dermeval Saviani, Ivany Pino, Joaquim Brasil Fontes Junior, Joel Martins, José Dias Sobrinho, Laymert Garcia dos Santos, Luis Antonio Cunha, Luis Carlos de Freitas, Marconi Freire Montezuma, Moacir Gadotti, Paulo Freire, Roberto Romano, Ruben Azevedo Alves e Vanilda Paiva. Desde já, peço desculpas a todos aqueles que também mereceriam ser mencionados.

JOSÉ LUIS SANFELICE (1990-1996)

Renê José Trentin Silveira¹⁵

INTELECTUAL, EDUCADOR E GESTOR

Conheci o Professor José Luis Sanfelice no fim dos anos 1980, quando ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação (FE). Ali tive a alegria e o privilégio de tê-lo como professor e como orientador no Mestrado e no Doutorado. Desde então, estabelecemos uma longa parceria, tornamo-nos amigos e, mais tarde, colegas nessa mesma casa.

Como professor, Sanfelice era respeitado e admirado por todos. Sua notável capacidade didática — aliada a seu profundo domínio da matéria que ensinava, a sua docilidade no trato com os estudantes e a seu zelo nas orientações das pesquisas — fez dele um mestre inesquecível para uma infinidade de estudantes, de graduação e pós-graduação. Isso vale também para aqueles que o acompanhavam nas inúmeras conferências que proferia, em incontáveis eventos, especialmente naqueles voltados para a formação de professores e pelos quais parecia ter especial predileção, certamente provocada por seu inabalável compromisso com a defesa da escola pública. Esse mesmo compromisso inspirava também sua vasta e rica produção acadêmica, materializada em livros e artigos por meio dos quais, de forma generosa, compartilhava seus ensinamentos e reflexões com o grande público, combinando em perfeito equilíbrio, também na escrita, rigor acadêmico e

¹⁵ Diretor (2020-2024) e Professor do Defhe/FE/Unicamp.

simplicidade na exposição. Sanfelice era, a meu ver, um exemplo raro do intelectual que, gramscianamente comprometido com a elevação cultural das massas, desejava e sabia estar em permanente contato com as pessoas simples, tendo em vista a produção de uma nova hegemonia que, por sua vez, favorecesse a construção de uma sociedade justa e solidária. Na realidade, em praticamente tudo o que fazia — inclusive nas relações interpessoais —, Sanfelice era um educador por excelência.

Como gestor, o professor Sanfelice foi, inicialmente, diretor associado da FE, a partir de 1988, na gestão do Prof. José Dias Sobrinho. Dois anos após a eleição, porém, o Professor José Dias foi convidado a assumir a Pró-Reitoria de Pós-Graduação; então, Sanfelice passou a responder pela Direção, embora tenha permanecido como diretor associado. Na consulta seguinte, foi eleito diretor. Na prática, portanto, esteve à frente da Direção da FE por seis anos: de 1990 a 1996.

Sanfelice sabia bem da responsabilidade e das dificuldades envolvidas na gestão de uma instituição como a FE da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mas ele acreditava que, na Academia, é necessário que as pessoas e os grupos se disponham a exercer funções administrativas, sempre em prol de projetos prioritários.

Ele tinha a convicção de que um diretor não representa a si mesmo. “O diretor”, dizia, “executa uma direção”¹⁶, colegiadamente discutida e determinada. Tudo exigia reuniões preparatórias e articulações que orientavam a ação da Direção.

Para ele, a gestão tinha que levar em conta também uma característica marcante da FE, já bastante visível àquela época e, agora, talvez ainda mais acentuada: o pluralismo de ideias, de concepções teóricas, de posições políticas e de modos de compreender o que é a universidade. E como coordenar esse conjunto tão

¹⁶ As citações aqui transcritas foram colhidas no Memorial do professor José Luis Sanfelice, apresentado por ocasião de seu concurso para professor titular do Departamento de Filosofia e História da Educação (DFHE) da FE da Unicamp, em 2006, do qual obtive uma cópia graciosamente cedida por sua esposa.

complexo de indivíduos, grupos e interesses? Para Sanfelice, a resposta estava na “gestão democrática”. Por isso, o grande desafio era “estar atento para não incorrer ou endossar o autoritarismo”, mas, ao contrário, garantir formas democráticas de atuação e sua transparência para todos. A democracia, portanto, tanto como forma quanto como ação concreta, era, para ele, o pressuposto básico do exercício da Direção.

E o que isso significava na prática? Significava “partir do plural, das diferenças, do individual para depois executar aquilo que se torna hegemônico no coletivo. Então, o que for hegemônico será a Direção a ser seguida, se constituirá em política, mas ainda assim respeitadas as diferenças”. Essa era, basicamente, a visão de gestão democrática do professor Sanfelice.

Naturalmente, a multiplicidade de concepções teóricas e de posições políticas implica também divergências, embates, confrontos, situações que, por vezes, geram tensão e desgaste. Mas, para ele, as regras da civilidade — que, aliás, ele tão bem conhecia e praticava — traçariam o caminho para a superação dessas dificuldades.

Como bom historiador, não deixava de reconhecer as conquistas obtidas nos anos e nas gestões anteriores, ao mesmo tempo em que se empenhava em buscar os avanços ainda necessários. Recusava, portanto, o imobilismo, o desânimo, o conformismo, pois sabia cultivar a consciência histórica, especialmente quando as coisas não avançavam no ritmo de sua vontade individual.

Como gestor, Sanfelice também se preocupava em não se converter em um burocrata. Para evitar isso, adotava uma estratégia pessoal: indagar-se sempre sobre “como um docente, não envolvido com a administração, gostaria de ver conduzida determinada ação”. Isso o obrigava a ouvir os docentes em seu dia a dia, em sua pesquisa, em seu gabinete e em sua sala de aula. Essa era sua maneira de fazer com que os demais professores fossem, de algum modo, também gestores, isto é,

tivessem o domínio das atividades-meio. Foi com base nesse princípio que ele conseguiu responder a uma série de demandas coletivas da FE, buscando otimizar o funcionamento dos setores administrativos, incrementar as instalações de ensino e pesquisa e facilitar a realização das atividades fins da faculdade.

Foi também em sua gestão que a FE implantou o curso noturno — no caso, o curso de Pedagogia — para atender aos estudantes trabalhadores. Naquele momento, em que a proposta dos cursos noturnos ainda enfrentava fortes resistências na universidade, essa medida da FE, assumida e defendida pela Direção, evidenciava, de modo emblemático e incontestado, o profundo e inabalável compromisso político de Sanfelice com a socialização do acesso ao ensino, inclusive de nível superior.

Quando concluiu sua gestão como diretor, Sanfelice logo assumiu a Coordenação Adjunta da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, na qual permaneceu por dois anos. Aquele era um tempo em que a Unicamp buscava ser inovadora na forma de fazer o vestibular, o que, no entanto, não o livrou de certo desconforto por coordenar algo que fora alvo de contestação do movimento estudantil em 1968 — movimento, aliás, por ele exaustivamente estudado — e que ainda sinalizava que aquelas bandeiras de luta permaneciam atuais. O conflito, porém, não o impediu de exercer com dignidade e competência a função que assumira, o que lhe propiciou, ademais, “dimensionar melhor a ótica da sociedade em relação à universidade pública”.

Sanfelice se aposentou em 2012 e, desde então, atuou como professor colaborador no Programa de Pós-Graduação em Educação da FE. Na prática, portanto, jamais abandonou o ensino, a pesquisa e a extensão, nem deixou de responder com toda a solicitude às demandas de colegas, estudantes e da instituição, sempre alimentado pelo mesmo compromisso ético-político que o moveu por toda a vida.

Lamentavelmente, José Luis Sanfelice não está mais fisicamente entre nós. Partiu no dia 1º de abril de 2021. Atendendo a um desejo seu, suas cinzas foram depositadas na Praça da Paz, na Unicamp, numa prova inequívoca do amor que nutria por esta universidade. Nosso diretor, professor e colega nos faz muita falta, sobretudo nos tempos atuais, em que novamente nos chama o dever de resistir às ameaças à democracia e à barbárie da qual ele era a antítese.

Mas nos conforta e nos fortalece saber que ele continua entre nós, nas boas lembranças, em seus ensinamentos e textos, enfim, no valioso legado pedagógico, histórico e filosófico que deixou ao campo da Educação e, em especial, à comunidade da FE e da Unicamp. A ele, nossa admiração, nosso respeito e nossa gratidão por ter se dedicado de forma tão plena e radical à FE e à Unicamp, pensando sempre, como ele mesmo diz, “em uma universidade pública mais democrática, mais autônoma, mais atenta às necessidades sociais da nossa época e mais qualificada para a produção de conhecimentos”.

2.5.

AGUEDA BITTENCOURT (2000-2004)

Agueda Bittencourt¹⁷

Ao escolher e enquadrar alguma coisa, nós lhe damos a dimensão da importância que provém do fato de a termos selecionado. No momento em que se seleciona algo, lhe conferimos um valor adicional que o distingue de toda e qualquer outra coisa.
(Abbas Kiarostami, 2004)

TEMPO DE LEMBRAR HISTÓRIAS

Pensar sobre a história de uma instituição e um período da própria vida, passados 20 anos, representa um esforço que envolve lembranças, desejos, saudades, buscas em arquivos, além da seleção dos fatos e do olhar que se tem hoje sobre eles, passado o calor da luta. Vamos à primeira escolha: em que consiste, afinal, dirigir uma instituição pública de alta visibilidade?

Significa estar exposto em uma vitrine 24 horas por dia, 7 dias por semana, é saber que cada palavra sua deixará ecos a serem interpretados por diferentes indivíduos e grupos a partir de suas próprias histórias, desejos e frustrações. É, por outro lado, estar em um espaço pleno de possibilidades de realização de projetos políticos, culturais e sociais. É participar, acolher e implementar projetos propostos por seus pares. É, pois, estar sempre preparada ou preparado para os

¹⁷ Professora colaborada do Delart/FE/Unicamp.

enfrentamentos próprios de uma sociedade diversa, complexa e democrática, na qual distintos projetos disputam permanentemente. Não existe gestão passiva nem tampouco pacífica, até porque, em um espaço democrático, a representação é uma operação de alta complexidade. É necessário garantir o espaço para as minorias, para a exposição das divergências ao mesmo tempo que a própria direção abraça o projeto pelo qual foi eleita. As frentes nas quais se dão os embates também são diversas. No caso de uma faculdade de Educação como é a que dirigimos entre 2000 e 2004, devíamos enfrentar os embates internos que contavam até mesmo com um processo judicial aberto por um docente mais uma candidata a docente contra a direção, herdado da gestão anterior; havia os embates externos travados no âmbito da universidade, politicamente dividida em três grupos à época; havia ainda os embates nacionais no campo da Educação, da formação de professores em particular.

Antes de narrar um ou outro projeto que abraçamos, cabe dizer que uma gestão não é obra de uma mulher ou de um homem só. Faz-se necessário uma equipe engajada e coesa sempre disposta a negociar, colaborar e evitar disputas. Nós tivemos essa equipe, sem ser unânime, era hegemônica, era comprometida com o projeto submetido à comunidade e aberta às negociações. Mesmo na Direção, estrito senso, diretora e vice-diretor, as divergências eram tratadas caso a caso na busca da melhor solução conjunta.

Muitos foram os embates, desde questões locais até disputas nacionais, lembro que ao me entregar a chave da sala me entregou também uma caixa de lenços. Ele previa que poderia haver choro naquela sala. Devo dizer que usei pouco os lenços, foram raros aqueles ou aquelas que choraram ali, o que não significa que a sala não tenha sido palco de cenas dolorosas, como também de grandes alegrias.

Escolhi contar neste texto a história de um projeto de formação de professores em exercício nas redes públicas, quando, por determinação da Constituição

Brasileira de 1988, tornou-se obrigatório o título universitário aos professores do Ensino Fundamental e grande parte deles eram normalistas, portanto, não detinham a formação universitária requerida. As universidades públicas, especialmente as faculdades de Educação foram chamadas para garantir o cumprimento da determinação legal.

No estado de São Paulo, a Secretaria de Educação entregou à Fundação *Vanzolini* – uma organização sem fins lucrativos, criada e gerida por professores do departamento de Engenharia de Produção da Universidade de São Paulo (Poli/USP) – a formulação de uma proposta de curso de Pedagogia em tempo reduzido. Assim, em 18 meses, milhares de professores formados pelo antigo curso “Normal” receberam formação superior em Educação...

A Secretaria Estadual de Educação contava com as universidades estaduais públicas do estado de São Paulo para juntas prepararem o curso destinado aos quase 7000 professores e servidores do estado. A Reitoria da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) era totalmente favorável à nossa participação nesse projeto. Nossos professores olhavam com reserva para mais trabalho, além do que já tinham, e com desconfiança para a proposta oficial derivada das exigências de curto espaço de tempo e adequação à proposta de reformas educacionais para a América Latina prescritas pelos organismos internacionais (Banco Mundial, Banco Internacional de Desenvolvimento da América Latina) sob a liderança dos Estados Unidos.

Em nossa faculdade, aceitar ou não uma proposta da Secretaria de Educação era sempre uma decisão que mobilizava os docentes e suas convicções. Aceitar, em geral, desgostava aqueles chamados de elitistas, que viam a universidade como o lugar da pesquisa por excelência, e agradava aqueles que entendiam que a universidade pública tem compromisso social, para além da pesquisa. Esse

compromisso, no caso da FE, cumpre-se por meio de assessoria e assistência de toda ordem às escolas públicas do ensino básico.

Um dos grupos sugeria, portanto, que a Unicamp não podia ficar de fora desse novo programa da Secretaria de Educação. A própria Reitoria não considerava a hipótese de a FE não participar, pois a Pró-Reitoria de Graduação já havia respondido favoravelmente à Secretaria de Estado.

Sendo assim, cabia à Direção da FE arregaçar as mangas e seguir. Com um pequeno grupo de professores, dedicamo-nos por seis meses a propor alterações ao projeto oficial, obra da Fundação *Vanzolini*, registrada como organização não governamental, dirigida por ex-professores universitários aposentados, contratada pela Secretaria do Estado. Não obtivemos sucesso. O projeto era intocável: deveria ser todo à distância, com aulas transmitidas inclusive pela TV Cultura e assessorias realizadas em polos tecnológicos, que seriam instalados e geridos pela fundação em parceria com as universidades. Nos polos, atuavam estudantes de pós-graduação e/ou professores aposentados. O que cabia às universidades era executar esse projeto de formação sem que os alunos chegassem a conhecer a universidade que os titularia. Seríamos todos remunerados para isso, e a universidade receberia seu quinhão. Iniciavam-se assim os novos tempos, tempos de captação de recursos para financiar a universidade e suplementar os salários docentes.

O desconforto dos professores da faculdade era enorme. Ninguém estava de acordo com o fato de ser um curso totalmente à distância, usando tecnologia sobre a qual não se tinha suficiente domínio. Não concordávamos com a criação de um curso de Pedagogia concentrado em menos de 20 meses para aumentar as estatísticas de formados e servir de bandeira política nas eleições seguintes. Acima de tudo, existia um problema de dignidade: os professores não aceitavam ser tratados como executores de um projeto do qual não eram autores, com o qual ninguém se identificava. Por tudo isso, a FE da Unicamp foi literalmente expulsa da

sala de negociações e ficou de fora na divisão dos recursos para a formação dos professores.

O reitor de então ficou desapontado, disse várias vezes que deixamos de fazer um dos projetos de maior relevância social do período, que a universidade pública não tinha o direito de voltar as costas para um pedido do poder público para o bem da sociedade, tentou negociar nosso retorno. Fracassou. Nós também sentimos uma enorme frustração, pois defendemos um curso de três anos parcialmente presencial, ajuste possível, mas que não foi aceito.

Prometemos ao reitor e a nossa comunidade que faríamos um projeto com igual envergadura, entretanto presencial, para em torno de 2000 alunos, ou seja, garantiríamos os princípios que sempre nortearam nosso trabalho. Nesses momentos de ataque externo, verificava-se uma união incrível. Todos os docentes, estudantes e servidores defendiam a faculdade, a Direção da faculdade, e aqueles princípios que nem todos abraçavam viravam bandeira de todos. Dizer não ao projeto autoritário da Secretaria de Educação parecia um ato heroico e era aplaudido por todos.

Cheia de brios a Faculdade, mediante sua direção e seus docentes, construiu sua própria proposta para a formação dos professores. Foram meses de trabalho de uma força tarefa multidisciplinar, composta por professores da FE e secretários de Educação dos municípios da Região Metropolitana de Campinas, a cujos professores se destinava o curso. A empolgação do grupo era notável; por fim, a proposta gerou um curso de Pedagogia destinado aos professores dos 21 municípios da região e mais um curso de Especialização (pós-graduação) para os supervisores que atuaram como professores auxiliares nas equipes coordenadas pelos docentes da Unicamp. Constituiu-se em um desenho original e integrador das redes públicas com a universidade. Todos estávamos orgulhosos de nossa proposta. Para minha surpresa, no momento de definir os professores da casa e tornar viável o curso, nem

todos os colegas que sempre defenderam a aproximação com os professores das escolas públicas se fizeram presentes. O pessoal cujo discurso inicia sempre pelo compromisso social da universidade havia desaparecido, mas reapareceu na hora de votar a proposta na Congregação. A faculdade se dividiu novamente, e o projeto foi aprovado depois de algumas polêmicas contornadas. A grande tempestade, contudo, ainda estava por vir.

Era então início do ano 2002, fim do mandato do reitor Hermano Tavares, fim de uma gestão plena de conflitos políticos, ideológicos e especialmente de ferrenhas lutas de interesse entre grupos, campos de conhecimento e mais. O curso aos professores era um projeto acalentado pelo reitor, que mantinha relações de cooperação com os prefeitos da região. Ele havia feito uma gestão muito comprometida com a Região Metropolitana de Campinas, apoiando projetos relativos ao saneamento básico, à preservação do meio ambiente, à saúde e à educação. Um curso de Pedagogia na Unicamp para 1600 professores das redes públicas municipais era o coroamento dessa política. Como tal, transformou-se no alvo predileto de todos os grupos de oposição no Conselho Universitário.

Desde a representação de estudantes, composta pelo Diretório Central de Estudantes (DCE), passando pela representação de professores, realizada pela Associação de Docentes da Unicamp (Adunicamp), até diretores de diversas áreas manifestaram-se contrários a nosso projeto sob o argumento de que corríamos o risco de banalizar nossa grife Unicamp. Penso que com os professores das escolas públicas, sempre um tema de impacto aos oradores, poucos preocupavam-se naquele momento.

Por fim, por ironia do destino, o projeto foi defendido graças às manifestações de alguns diretores de unidades e dos representantes externos à universidade, como o do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese), da Prefeitura de Campinas, entre outros. Claro que todo

esse alvoroço não se devia ao mérito da proposta, mas aos interesses dos grupos que estavam em plena campanha para a escolha do novo reitor; tudo o que mais importava era desqualificar um grupo para qualificar outro. A oposição ganhou as eleições na universidade, e a política mudou de rumo.

Devo dizer que fiquei assustada com a responsabilidade que assumia naquele momento. Ah, já ia me esquecendo de dizer que esse curso envolvia dinheiro, valores importantes seriam destinados a uma faculdade que sempre viveu com poucos recursos. Esse foi um dos motivos que tornou a guerra mais feroz. De repente, como num passe de mágica, metade da universidade passou a entender de formação de professores, sabia como fazer e desqualificava aqueles que historicamente tinham a formação de professores como seu objeto de estudo.

Depois de uma reunião do Conselho Universitário convocada especialmente para sanear o projeto (*sic*), como disse o reitor Carlos Henrique de Brito Cruz, foi possível iniciar o trabalho, que seguiu tutelado de perto pela Reitoria, especialmente no que tinha a ver com o financiamento. Com todas as posições e oposições, logrou-se um projeto exitoso que gerou várias pesquisas e outros trabalhos de extensão em parceria com os colegas das redes municipais e que seguem até os dias de hoje.

Poderíamos seguir contando histórias memoráveis desses quatro anos. Seria possível contar como foi possível construir o prédio da biblioteca, deixando um espaço de 480 m² para um prédio próprio de 1560 m² ou como foram os processos para aumentar o acervo de 22 665 livros, adquiridos nos 30 anos anteriores, para 40 411 livros em quatro anos, ou seja, como praticamente dobramos o acervo. Poderíamos demonstrar tantas outras obras de infraestrutura, como o prédio de salas de aula, o elevador do prédio principal, a sala especial de dança, o conjunto de banheiros vestiários para os estudantes, que permanecem na universidade o dia todo. Poderíamos trazer à luz os projetos de apoio à qualificação das revistas científicas da FE, o apoio à estruturação dos grupos de pesquisa, à qualificação e

circulação internacional de nossos professores. Todas essas histórias trariam consigo as cooperações e as disputas próprias da política, essa arte que desperta paixões. Optamos por deixar a quem tiver interesse um convite para visitar os arquivos da FE, onde se encontra o relatório da gestão 2000-2004, um relatório sucinto, ilustrado, que oferece uma visão panorâmica da gestão nesse início do século XXI. Estão nesse arquivo os demais documentos do período (projetos, relatórios e prestações de contas) com fragmentos de nossa história. Para concluir, posso dizer que foi uma experiência muito especial dirigir a Faculdade de Educação da Unicamp, por quatro anos.

REFERÊNCIAS

KIAROSTAMI, Abbas. Duas ou três coisas que sei de mim. O real, cara e coroa de Youssef Ishagpour - São Paulo: Cosac Naify, 2004, s/p.

DIRCE ZAN (2016-2020)

Dirce Djanira Pacheco e Zan

A GESTÃO COMO ATO POLÍTICO

Como ex-aluna do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), de 1988 a 1991, tive o privilégio de ter acesso ao debate sobre a gestão educacional numa perspectiva crítica e em sua compreensão como ação que ultrapassa qualquer entendimento meramente técnico. Em especial, lembro-me das aulas de Sociologia de professoras queridas, como Márcia Leite e Liliana Segnini, e das aulas noturnas (quando ainda não se tinha o curso de Pedagogia noturno na FE/Unicamp), proferidas pelo Professor Newton Bryan, que partilhava com a turma não apenas seu conhecimento como pesquisador do campo da política e administração pública, mas também suas reflexões e experiências enquanto o então Secretário de Educação do município de Campinas, São Paulo (SP).

Durante minha graduação, o curso de Pedagogia dividia-se em habilitações, o que levava os estudantes a transitarem por temáticas específicas em cada uma delas. Ao mesmo tempo, em razão do projeto interdisciplinar que caracteriza a Unicamp desde seu início e da visão avançada de meus professores da FE, essa organização curricular não se restringia a uma concepção segmentada do trabalho do educador. Pelo contrário, várias eram as conexões possíveis que se estabeleciam entre essas habilitações e os campos social e educacional, mobilizadas pelas orientações e aulas de nossos professores.

Dessa minha formação, trago em minha memória e na atuação como professora a noção de que a administração educacional demanda escolhas políticas. Nesse sentido, compreendo a administração como ação com referência a valores sociais e educacionais que orientam o agir de quem ocupa cargos de gestão.

Ao longo de minha trajetória como docente da FE, que teve início em agosto de 2006 por meio de concurso público, atuei em diferentes lugares nos cargos de gestão. Inicialmente, por convite da colega Maria Inês Petrucci, inseri-me no universo da Coordenação de graduação: primeiro, na Vice-Coordenação de Licenciaturas (2007-2012) e, depois, na Coordenação da Pedagogia (2014-2016). Em 2016, a partir da movimentação de um grupo de colegas, recebi o convite da amiga Débora Mazza para nos apresentarmos como candidatas ao cargo de diretoras da faculdade. Impulsionada pela afinidade teórica e pela similaridade de princípios relativos à educação pública que nos aproximava e, em especial, pela compreensão de universidade pública que compartilhamos, aceitei o desafio. Débora e eu havíamos trabalhado juntas na diretoria do Centro de Estudos de Educação e Sociedade (Cedes), no qual idealizamos projetos e dividimos pensamentos comuns em torno da educação pública democrática e justa.

Nossa candidatura à direção, a primeira chapa composta por duas docentes mulheres, contou com a aprovação da comunidade da FE, o que muito nos honrou. A posse ocorreu no dia 4 de maio de 2016; dois dias depois, o prédio *Professor Paulo Freire*¹⁸ foi ocupado pelos estudantes da faculdade que reivindicavam a adoção das cotas étnico-raciais em nosso programa de pós-graduação. Foram dias de intensos debates e de muita angústia para quem acabara de assumir a direção da unidade. Ao mesmo tempo em que reconhecia a legitimidade da reivindicação, sentia o peso da responsabilidade pela preservação do patrimônio público e o desconforto

¹⁸ O prédio principal da FE passou a adotar o nome Professor Paulo Freire em maio de 2019, a partir de ampla movimentação da comunidade da FE, que teve início no I Seminário de Pesquisas do Mestrado Profissional em Educação Escolar da FE/Unicamp (Alves, 2021).

perante a manifestação de alguns colegas que consideravam inadmissível aquela ação estudantil. Foi um teste de certo modo doloroso que me levou a experimentar, a partir de uma nova perspectiva, as contradições de uma unidade acadêmica da universidade e a complexidade de uma gestão orientada por valores democráticos, mas que, ao mesmo tempo, via-se obrigada a responder às exigências do ordenamento institucional.

As negociações aconteceram com a mediação de um grupo de colegas — docentes e técnicos-administrativos —, fundamental para o bom desfecho do processo. Mas, acima de tudo, foi durante os dois dias de ocupação que mais aprendi sobre o tema das cotas nas universidades, participando dos vários debates e atividades promovidos pelos estudantes. Num contexto de grande instabilidade política como o que vivíamos naquele momento, que resultou no golpe jurídico e parlamentar sobre a primeira presidenta eleita, os estudantes sabiam que tinham (que tínhamos) muito a perder como universidade e como país e que a hora era aquela para conquistar reivindicações históricas do movimento. Era preciso avançar no pouquíssimo tempo que restava antes do retrocesso que se anunciava com a queda da presidenta. Apesar de a lei de cotas ser de 2012 (Lei n.º 12 711), a Unicamp não tinha, até aquele momento, concretizado uma política de acesso que fosse condizente com as reivindicações estudantis e com a imposição do texto da lei.

Como resultado do processo iniciado na FE, presidi a reunião da Congregação de 29 de junho de 2016, que aprovou a adoção das cotas étnico raciais em nosso programa, o que passou a valer já na seleção daquele mesmo ano (Pereira; Miranda, 2016). Foi uma reunião concorrida, em que estiveram presentes muitos membros da comunidade interna e externa à Unicamp, em especial, estudantes vinculados aos movimentos negro e indígena. A reunião da Congregação para a aprovação do resultado de nosso primeiro processo seletivo da pós-graduação, que contou com vagas reservadas para estudantes negros, indígenas e com deficiências, também foi histórica. Ela ocorreu na tarde de 31 de agosto de 2016, poucas horas

após o Senado Federal aprovar o afastamento da presidenta Dilma Rousseff, uma das maiores vergonhas e injustiças da história política de nosso país. Em 2017, atuamos no Conselho Universitário (Consu) enquanto diretoras de unidade para garantir a aprovação das cotas étnico raciais para os cursos de graduação da Unicamp.

Ao longo dos quatro anos como diretoras, outras batalhas foram se apresentando a nós e demandando nossa presença e atuação. Em especial, registro o movimento para barrar a implementação do projeto de escola cívico-militar em uma unidade da rede municipal de Campinas, que nos levou a participar de várias reuniões e atividades com autoridades municipais e comunidade escolar, mostrando nossa oposição à indicação que o governo federal fazia para o município (Campinas [...], 2019). Durante esse período, inserimo-nos no movimento nacional de oposição ao Projeto de Escola Sem Partido, promovendo debates e eventos com o intuito de informar os estudantes sobre o que estava em pauta e atuar para a mobilização e articulação da comunidade na contraposição a esse retrocesso. Também na condição de diretora, engajei-me no movimento das entidades acadêmicas e científicas da área da Educação — cheguei a assumir a presidência do Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação e Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (Forumdir) — para fazer valer os princípios que orientam a formação de professores e estão expressos na Resolução n.º 2 de 2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Essa resolução é resultado do empenho de pesquisadores do campo da Educação que há anos se dedicam aos estudos sobre o tema e foi construída com amplo debate público. Contempla uma noção de formação docente pautada por princípios comprometidos com a formação teórica e prática do futuro professor e com os valores de uma sociedade democrática, justa e igualitária, ameaçada desde a assunção ao governo federal de Michel Temer (2016-2018).

A gestão é também o lugar de atuar sobre as condições de trabalho e sobre as relações cotidianas da instituição que implicam na tomada de decisões a partir de valores e princípios. Os quatro anos à frente da direção da FE foram marcados pelo contingenciamento orçamentário e por restrições financeiras que postergaram projetos e dificultaram ações idealizadas quando do início da gestão. A administração central da universidade limitou a possibilidade de promoção para docentes e funcionários e reduziu os valores das gratificações para cargos comissionados durante esse período. Essa redução atingiu inclusive aquelas e aqueles que ocupavam os cargos naquele momento. Como em outros episódios, não nos furtamos de tomar posicionamento contrário às decisões administrativas, como aquele que nos era anunciado, que impactavam e penalizavam discentes, servidores técnico-administrativos e docentes. Diante de tantas perdas, foram tempos muito difíceis para manter a equipe motivada e engajada nas atividades.

No entanto, sem perder de vista nosso compromisso com a instituição, seguimos em nossas tarefas cotidianas e nas lutas maiores. Buscamos fortalecer a FE enquanto instituição de ensino, pesquisa e extensão e avançar em sua importante e histórica presença no cenário nacional, contribuindo com os grandes debates de nosso tempo.

Nos dois últimos meses do mandato, fomos todos surpreendidos com a pandemia de Covid-19 e a necessidade do isolamento social decretado pelo reitor a partir de 13 de março de 2020. Nesse contexto, novos desafios surgiram, como a necessidade de organizar a instituição diante de uma situação de crise sanitária da qual pouco se sabia. A insegurança e a instabilidade geradas naquele momento demandaram a mobilização pessoal de todos e de cada um dos membros da comunidade da FE para produzir reflexão e construir estratégias de ação no novo cenário. Em especial, lembro-me, neste momento, da última reunião de congregação presidida por mim (29 de abril de 2020) que se deu no isolamento e silêncio do

prédio da FE, contando com a companhia de Débora, Luciana e Raquel¹⁹, cada uma de nós em sua sala e diante de seu computador. O ruído silencioso da FE naquele momento é muito mais perturbador em minha memória do que a movimentação e a presença dos estudantes no prédio ocupado no início do mandato. Que seja longa a vida da FE e repleta de muitos ruídos sonoros e movimentos que se concretizem em grandes e novas conquistas para a faculdade, para a universidade e para o país!

REFERÊNCIAS

ALVES, Fabiana. Faculdade de Educação promove cerimônia de nomeação do prédio principal para Professor Paulo Freire. *Notícias: Faculdade de Educação*, Campinas, 16 ago. 2021. Disponível em:

<https://www.fe.unicamp.br/noticias/faculdade-de-educacao-promove-cerimonia-de-nomeacao-do-predio-principal-para-professor>. Acesso em: 22 jan. 2023.

CAMPINAS será a única cidade do Estado a receber escola cívico-militar. *Portal da Prefeitura*, Campinas, 21 nov. 2019. Disponível em:

<https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/37708>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PEREIRA, Shana; MIRANDA, Inaê. Unicamp aprova cotas raciais para curso de pós. *Correio Popular*, Campinas, 22 abr. 2022. Disponível em:

<https://correio.rac.com.br/campinasermc/unicamp-aprova-cotas-raciais-para-curso-de-pos-1.774997>. Acesso em: 22 de jan. 2023.

¹⁹ Faço aqui menção e agradeço o apoio constante das servidoras Luciana Rodrigues (que ocupou o cargo de Assistente Técnica de Direção, ATU) e Raquel Pigatto Vale Menezes, secretária da direção da FE.

DÉBORA MAZZA (2016-2020)

Débora Mazza²⁰

O hoje é apenas um furo no futuro
por onde o passado começa a jorrar [...]
Vi o fim chamando o princípio
pra poderem se encontrar.
(Nova; Seixas, 2003)

O FIM E O PRINCÍPIO

Rene Jose Trentin Silveira e Alexandro Henrique Paixão²¹ me instigaram a escrever algumas palavras sobre a gestão que compartilhei com Dirce Djanira Pacheco Zan²² na condição de diretora associada. O convite me despertou o desejo de expressar experiências, vínculos e sentimentos, mais que repertoriar políticas e ações²³.

Inicialmente gostaria de confessar que nunca ambicionei ocupar esse cargo e essa função na unidade. No entanto, fui conduzida pela confiança e pelo respeito de um grupo de docentes, funcionários e estudantes, aos quais sou agradecida. Assim,

²⁰ Professora do Decise/FE/Unicamp.

²¹ Diretor e diretor Associado da FE/Unicamp (gestão 2020-2024).

²² Diretora da FE/Unicamp (gestão 2016-2020).

²³ Vide Relatório de Gestão (2016-2020), de Zan Mazza (2021).

passo a descrever situações, relações e sentimentos que me aconteceram nesse espaço-tempo.

Na primeira reunião que Dirce e eu tivemos com Luís Carlos de Freitas e Ana Luiza Bustamante Smolka, diretores que nos antecederam, Luís nos falou em tom de seriedade e brincadeira algo como: “Depois que vocês ocuparem as cadeiras da Direção, a visão da unidade vai ser modificada, pois vocês identificarão quem fala e faz, quem fala e não faz, quem faz e não fala, quem fala uma coisa e faz outra, quem só fala, quem só reclama, quem só faz para si, quem faz para o coletivo, quem finge que faz... Tomem cuidado, pois estas cadeiras têm poderes. A gestão modifica o juízo!”. Rimos um pouco e, tempos depois, entendemos a ironia trágica das cadeiras.

A primeira vez que adentrei a sala da Diretoria Associada, já nomeada pelo reitor José Tadeu Jorge²⁴, tive uma sensação de imensidão, vazios e temor. Era tudo muito grande, desconhecido e assustador. As paredes brancas, a estação de trabalho, o computador institucional, os armários com as publicações das gestões passadas... Senti a ilusão de poder incrustada naquele território e pensei: “Será que estou à altura deste espaço-tempo?”.

Procurei nos corredores da faculdade alguma planta que pudesse ser levada para me fazer companhia e expressasse vida — humana e não humana. Achei um vaso de lírio da paz reclamando por água, poda e cuidado. Adotamo-nos um ao outro; assim, outras vidas foram ocupando e alegrando aquele espaço com presenças e presentes de professore(a)s, funcionário(a)s e estudantes.

²⁴ Reitor da Unicamp nas gestões 2005 a 2009 e 2013 a 2017.

Figura 1 – Lírio da Paz



Fonte: Foto da autora.

Depois, procurei em casa alguma gravura que pudesse decorar a parede que ficava atrás da mesa de trabalho. Localizei um afresco de Michelangelo, exposto no teto da Capela Sistina, na Cidade-Estado do Vaticano, concebido entre 1508 e 1512, que havia adquirido em uma viagem de família que fiz à Roma. Era a cena de Dafne, a sibila délfica, uma figura feminina da antiguidade pagã. Estudiosos relatam que Michelangelo foi contratado pelo Papa Júlio II para decorar o teto da Capela com os 7 profetas do Velho Testamento e os 12 apóstolos do Novo Testamento. Contudo, o artista intercalou essas presenças masculinas cristãs romanas com 5 sibilas mulheres profetizas do mundo pagão grego (Duby, 2002; Eco, 2004).

Figura 2 – Sibila délfica



Fonte: Foto da autora.

Dafne segurava um pergaminho com a mão esquerda, olhava atentamente sobre o ombro esquerdo para o lado direito e trazia alguma coisa na mão direita. Atrás dela, um jovem nu lia um grande livro aberto sobre um pedestal. Os dois personagens do afresco estão emoldurados por um cenário de esculturas, trono e colunas em granito de tons pastéis. O estilo da pintura se encaixa na Alta Renascença, que desenvolve técnicas de aplicar pigmentos em forma pastosa, líquida ou em pó a uma superfície, a fim de colori-la, atribuindo-lhe matizes, tons e texturas visando a alcançar um equilíbrio ideal entre estática e movimento, cores e luzes (Teixeira, 1986).

A presença daquele quadro naquele espaço gerou movimentos desiguais e contraditórios. Depois de algumas semanas, uma professora entrou na sala e me

disse: “Michelangelo? Capela Sistina? Inadequado colocar um quadro religioso em uma instituição pública de educação superior”. Eu pensei: “Como explicar para esta professora que este quadro expressava o espírito do Renascimento, a exposição dos corpos humanos, a força dos movimentos, as leis da perspectiva, a invenção do raciocínio matemático, a realidade das paisagens, a emoção das personagens, o progresso das ciências humanas, as dúvidas do pensamento e a procura de uma explicação humana para a vida em sociedade?”. Silenciei e não disse nada.

Passadas mais algumas semanas, Joaquim Brasil Fontes²⁵ entrou na sala para nos presentear com seu último livro (Lautréamont, 2015), olhou para o quadro, encantou-se e disparou a falar algo como: “Que maravilha a sibila délfica na sala da diretoria associada! Você conhece o papel dela na mitologia grega? As sibilas eram mulheres chamadas de sacerdotisas ou pitonisas que exerciam o papel de mediadoras entre o mundo dos deuses e dos humanos, o reino dos vivos e dos mortos, as zonas das certezas e das incertezas. Elas traziam consigo o galho de ouro e o entregavam aos humanos que precisavam transitar por diferentes reinos, receber a sabedoria necessária para assumir as responsabilidades, enfrentar com assertividade as tarefas da vida, não se perder, voltar com vida e resistir a *hubris* — o grande pecado da cultura grega —, que era o excesso, a desmedida e o orgulho, ou seja, tudo que se opunha à sabedoria, à sensatez e à simpatia. A *hubris* constituía para os gregos o germe da tragédia e da destruição da pessoa e da sociedade”.

Joaquim me encarou, respirou fundo e disse:

²⁵ Professor Associado da FE/Unicamp, um dos fundadores do Grupo de Estudo Interdisciplinar em Sexualidade Humana (Geish). Recebeu Prêmio *Jabutí* de Tradução em 2008 com *Hipólito e Fedra- Três tragédias*, de Eurípedes, Sêneca e Racine, publicado em 2019.

Este é um lugar de sibilas, pois ele acolhe muitos demandantes, escuta suas causas, medeia suas viagens e oferece-lhes o galho de ouro para que não se percam nos seus labirintos do orgulho, nas travessias de fronteiras, no excesso das vaidades e nas desmedidas de Eros e Thánatos.

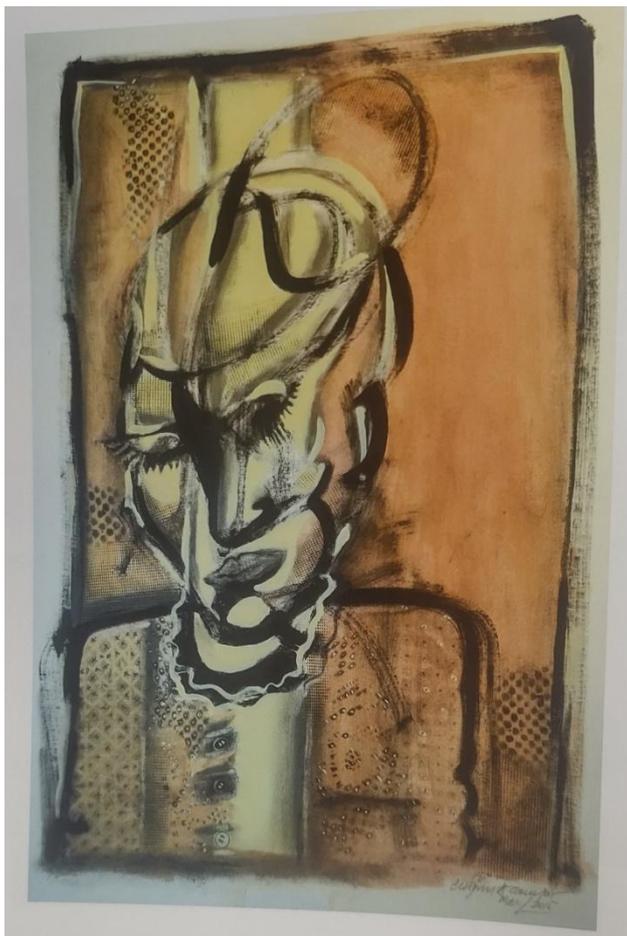
Ouvi, choquei, acolhi aquele ensinamento e pacifiquei minhas ansiedades.

Tempos depois, Dirce e eu recebemos do estudante de pós-graduação egresso da FE, artista e pesquisador Crispim Antônio Campos²⁶ uma tela em acrílico, lápis, estêncil e carvão intitulada *A Senhora*. Segundo Crispim, uma mulher cozinheira em Goiás havia lhe inspirado para aquela temática. Perguntava-me: “Fazia sentido *A Senhora* naquele lugar? Afinal a cozinha, em latim, significa um ambiente destinado para se lavar, cortar, temperar, ferver, assar, fritar ou guisar os alimentos, além de verificar o estado de conservação, o padrão de qualidade e o valor nutricional das comidas visando à saúde dos corpos e das mentes. Será que a Direção era uma cozinha, e Dirce e eu compúnhamos a equipe de cozinheiras da unidade?”. As mulheres cozinheiras transformam os alimentos e sabem manipular as ervas, os temperos, as flores, os frutos, podendo se afigurar às bruxas por intervir nas doenças, promover as curas, controlar a função reprodutiva e transformar a sociedade (Federici, 2017).

O quadro *A Senhora* foi patrimoniado e ocupou o lugar da sibila délfica num momento em que já havia atribuído sentido para aquele território de ser/estar.

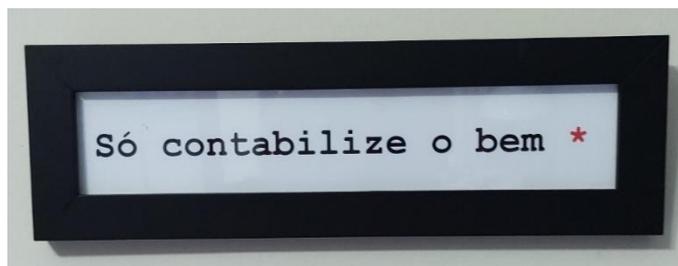
²⁶ Professor do Departamento de Medicina da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Figura 3 – A Senhora



Fonte: Campos (2020, p. 118- 119).

Meses se passaram, e Maria Teresa Egler Mantoan me procurou na sala e me disse: “Trouxe-lhe um presente. Bem sei que você vai ter que realizar equações difíceis neste posto, pois na gestão as transações de entradas e saídas não nos favorecem, então deixo-lhe esta mensagem”. Era um quadro pequeno que permaneceu a meu lado até o final da gestão e dizia: “Só contabilize o bem”.

Figura 3 – Presente de Maria Teresa Egler Mantoan

Fonte: Foto da autora.

Essas e outras histórias ratificam a assertiva sobre “as cadeiras” e “as transformações” disparadas nas formas de pensar, sentir, agir e relacionar-se a partir daquele espaço-tempo tenso, desigual, conflituoso, contraditório e honroso de trabalho. Muito(a)s foram o(a)s companheiro(a)s das três categorias que perduraram nas coordenações, nas comissões, nos departamentos, nas secretarias, nos setores, nas áreas e na congregação e que tornaram viável nossa gestão democrática, contando com condições cotidianas respeitadas. Não vou nomeá-lo(a)s para não incorrer em injustiças e esquecimentos, mas aproveito a oportunidade para externar minha gratidão.

Dessa forma, a Diretoria Associada — além de ser um território de embates, desafios, resistências, avanços e recuos — configurou-se como um espaço de encontros, escutas, aprendizagens, transformações, encaminhamentos e realizações. Dirce, Luciana, Raquel e eu tínhamos consciência de que a faculdade era composta por cerca de 100 servidores docentes, 80 servidores não docentes, 700 estudantes de graduação, 700 estudantes de pós-graduação, cerca de 2000 estudantes das 22 licenciaturas que faziam parte de sua formação na unidade, além dos alunos dos cursos de extensão e especializações. Dizíamos em tom de brincadeira: “A maioria das pessoas busca a Direção trazendo consigo uma problemática e espera encontrar aqui uma solucionática”. Na prática, a gestão é mais complexa do que as definições que aparecem nos manuais de administração que aconselham: “organizar objetivos, planejar metas, delegar tarefas, acompanhar processos e manejar recursos”. Penso

que conseguimos mediar conflitos, tourear vaidades, acolher sonhos e realizar alguns desejos que se consubstanciaram em projetos institucionais progressistas e foram acolhidos pelos recursos físicos, humanos, políticos, pedagógicos e orçamentários; todos eles insuficientes diante do desafio educacional ocasionado pela construção do pacto civilizatório de uma sociedade profundamente desigual e violenta. Lembro ainda que iniciamos a gestão no governo de Dilma Roussef, passamos pelo “interinato” de Michel Temer e concluimos com Jair Bolsonaro, no início da pandemia da Covid-19.

Finalizo com a letra de Marcelo Nova e Raul Seixas (2003) dizendo: “o hoje é um furo no futuro por onde o passado começa a jorrar”. Neste processo, contínuos, o “fim e o princípio” estabelecem vértices e pontos de encontro. Assim, o curso da instituição é constantemente vazado pelo transcurso das pessoas que nela circulam, trombam-se, relacionam-se e a ela dedicam lapsos de suas vidas.

REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Crispim A. *Miradas Pungentes*. Franca: Cristal Editora e Gráfica, 2020.
- DUBY, Georges. *A idade média. Tomo I*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.
- ECO, Umberto (Org.) *História da beleza*. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- BRASIL, Joaquim. *Eurípedes, Sêneca e Racine. Hipólito e Fedra-Três tragédias*. Estudo, tradução e notas de Joaquim Brasil Fontes. São Paulo: Iluminuras, 2007.
- FEDERICI, Silvia. *Calibã e bruxas: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: elefante, 2017.
- LAUTRÉAMONT, Comte de. *Os cantos de maldoror (1846- 1870)*. Tradução de Joaquim Brasil Fontes. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.
- NOVA, Marcelo; SEIXAS, Raul. Banquete de lixo. In: *LETRAS*. [S. l.: s. n., 20--]. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/raul-seixas/48301/>. Acesso em: 20 jul. 2022.

TEIXEIRA, Eleazar Magalhães. A descida do herói ao reino dos mortos. *Revista de Letras*. Fortaleza, v. 11, n. 2, p. 1-9, jul./dez. 1986.

ZAN, Dirce; MAZZA, Débora. *Relatório de Gestão: Direção da Faculdade de Educação-Unicamp: período de 2016 a 2020*. Campinas: FE/Unicamp, 2021. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/02/relatorio_de_gestao_completo.pdf. Acesso em: 20 jul. 2022.

2.8.

VÍDEOS DE HOMENAGENS AOS DIRETORES E ÀS DIRETORAS DA FE

ALOÍSIO ARAGÃO



https://www.youtube.com/watch?v=oYCuY_8Fcm8&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=1

MARCONI FREIRE MONTEZUMA



https://www.youtube.com/watch?v=M7VM2UIZ2js&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=2

ANTÔNIO MUNIZ DE REZENDE



https://www.youtube.com/watch?v=Dpj0BisXcVI&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=3

EDUARDO CHAVES



https://www.youtube.com/watch?v=NLPD2g2K6NA&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=4

JOSÉ LUÍS SANFELICE



https://www.youtube.com/watch?v=vR_z4QwOTdQ&list=PLq0Y11q_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=6

DERMEVAL SAVIANI



https://www.youtube.com/watch?v=aBlgrj4P2aQ&list=PLq0Y11q_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=7

LUIZ CARLOS DE FREITAS



https://www.youtube.com/watch?v=hI7P_XDC17c&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=8

ANA SMOLKA



https://www.youtube.com/watch?v=hI7P_XDC17c&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=8

AGUEDA B. BITTENCOURT



https://www.youtube.com/watch?v=KdpYIWCadA&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohIF4OukmKbOiO&index=9

JORGE MEGID NETO



https://www.youtube.com/watch?v=OTGMxaAnCkk&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohIF4OukmKbOiO&index=10

MÁRCIA M. STRAZZACAPPA



https://www.youtube.com/watch?v=abJ-AoaDipQ&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=11

DIRCE DJANIRA P. E ZAN



https://www.youtube.com/watch?v=Lhz_mdXf4rs&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=12

DÉBORA MAZZA



https://www.youtube.com/watch?v=T8ceiMzdwDo&list=PLq0Y1lq_9Aj8tzRUqK7ohlF4OukmKbOiO&index=13

III. LEGADOS E ESTRUTURA DE PESQUISA

Sala de Aula no Prédio do Ciclo Básico



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp.
Memória Institucional. Álbum de Fotografias

3.1.

DEPARTAMENTOS

Sala dos Docentes da FE: Ciclo Básico (década 70)



Fonte: SIARQ/Unicamp

3.1.1.

DEFHE: O PRESENTE COMO ENCRUZILHADA ENTRE PASSADO E FUTURO

Pedro Goergen

Os breves comentários que farei a seguir sobre minha trajetória e vivências na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) não têm a pretensão de oferecer detalhamentos históricos, mas tão somente relembrar vivências pessoais e/ou institucionais no transcurso da instituição. A FE foi instalada em agosto de 1972 no chamado Ciclo Básico da Unicamp. Nesse tempo, eu ainda fazia meu Doutorado na Universidade de Munique, Alemanha, sem nenhuma noção de onde iria, futuramente, trabalhar. A única certeza era a de voltar ao Brasil após a conclusão de meu Doutorado. Defendi minha tese em meados de 1975 sobre uma temática relacionada ao Brasil, ou seja, *O Positivismo de Auguste Comte e suas influências no Brasil*. Muitos até hoje não sabem que, primeiro, a bandeira brasileira é a única no mundo que tem dizeres escritos, no caso, “Ordem e progresso” e, segundo, que esses dizeres representam o núcleo do positivismo francês de Auguste Comte, que teve forte influência teórico-política em nosso país.

De retorno ao Brasil, busquei um lugar de trabalho e visitei algumas instituições, entre elas a recém-criada Unicamp. A FE havia sido fundada em 1972 e instalada no chamado Ciclo Básico para atender às disciplinas de caráter pedagógico dos cursos de licenciatura dessa universidade, visando a formar professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como a habilitar profissionais nas áreas de Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação

Educacional e Magistério pré-escolar em Educação Especial a partir do curso de Pedagogia, criado em 1974.

Em relação a minha contratação, ocorreu um fato bastante curioso relacionado com a corajosa política institucional do Prof. Zeferino Vaz, fundador e primeiro reitor da Unicamp. Ele buscava pesquisadores brasileiros renomados que atuavam no exterior, especialmente nos Estados Unidos, e os convencia a retornarem ao Brasil para participar da construção de uma nova universidade na promissora cidade de Campinas. Conseguido isso e com esses nomes de referência na mão, procurava recursos para contratá-los. Esse, evidentemente, não era meu caso, pois eu era apenas um recém-formado, muito embora tivesse feito meu Doutorado na internacionalmente reconhecida e centenária Universidade de Munique. Mesmo assim, algo de similar ocorreu comigo, pois fui contratado sem que houvesse recursos financeiros para pagar meu salário. Nessas condições, restava esperar. Fui para a casa de meus pais no Rio Grande do Sul, onde aguardei até que, em novembro daquele ano de 1975, comunicaram-me que poderia iniciar a trabalhar, pois já havia disponibilidade financeira para pagar meu salário. Menciono essas curiosidades para mostrar como, por intermédio de grandes idealizadores, realizaram-se sonhos aparentemente impossíveis.

Em agosto de 1975, iniciou-se a implantação da Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, inicialmente com o programa de Mestrado em Educação nas cinco áreas então existentes que correspondiam aos cinco departamentos, entre os quais estava o Departamento de Filosofia e História da Educação. Em 1980, foi estruturado o curso de doutorado para as diferentes áreas da FE. Assim constituído, o Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/Unicamp foi reconhecido pelo MEC, conforme Portaria n.º 146/1995 e, posteriormente, pela Capes. Em 1998, a Congregação da FE aprovou uma proposta de reformulação das áreas de concentração departamentais em oito campos temáticos de natureza interdisciplinar.

Em 1984, tive a honra de ser eleito diretor da FE, cargo que exerci até 1988, procurando sempre conduzir a faculdade com segurança, mas preservando, ao mesmo tempo, o caráter democrático da administração, à luz do diálogo com professores, funcionários e alunos como estratégia administrativa. Nessa época, a FE, instalada provisoriamente num prédio do chamado ciclo básico, tinha ampliado em muito seu quadro de professores alunos e funcionários, gerando um problema de espaço que exigia solução urgente. Mas era, como se diz na linguagem popular, um período de vacas magras, em termos de recursos financeiros. Foram longas as negociações com a Reitoria, que, de um lado reconhecia a necessidade da construção de um prédio próprio para a FE, mas que, de outro, não dispunha de muitos recursos.

Era então reitor o Prof. José Aristodemo Pinotti, que disponibilizou recursos, diria, não generosos, mas minimamente suficientes para a construção de um novo prédio para a FE. Havia um modelo padrão de prédios longos, no caso, seriam três prédios com banheiros nas duas pontas de cada prédio. Ocorreu-nos, então, fazer um projeto de prédio único, em formato de estrela, com os banheiros no centro. Com isso, ganhamos dois mil metros quadrados de espaço útil. Os prédios que hoje existem em volta desse prédio principal foram construídos ao longo dos anos, segundo as necessidades.

Outra questão que ainda devo comentar diz respeito ao regime militar. Trata-se de uma questão que ganhou nova atualidade com as manifestações em seu apoio, ocorridas ao longo dos preparativos das recentes eleições. O regime militar foi instalado em 31 de março de 1964, tendo como justificativa, além de todas os acontecimentos nos governos de Jânio Quadros e João Goulart, a caótica situação econômica do país. Era o risco comunista que levou à Marcha da Família com Deus pela Liberdade que reuniu 500 mil pessoas em São Paulo e outros tantos em várias regiões do país no dia 19 de março de 1964. O golpe iniciou-se de forma pacífica e com apoio da população, das religiões e até mesmo da classe política e da imprensa.

Humberto de Alencar Castelo Branco foi eleito presidente com apoio da grande maioria da população. Todos os partidos políticos foram reduzidos a dois, a saber, o Arena, representando o governo, e o MDB, a oposição consentida. O que começava de forma amena e serena, transformou-se, aos poucos, num regime militar autoritário e perseguidor implacável dos inimigos de esquerda. Até hoje não se sabe, nem nunca se saberá, quantas vidas foram sacrificadas em nome do combate aos reais ou supostos militantes de esquerda ou comunistas.

Faço essas considerações de ordem política mais geral para fazer referência à influência deste cenário político, autoritário e militarizado, sobre as universidades. É bom lembrar que a universidade é, por definição, o lugar de pesquisa e ensino, livre de quaisquer coações políticas ou religiosas. Nesse sentido, as instituições universitárias incomodavam o regime político, que passou a controlá-las. Todos os professores, mas sobretudo os que estavam mais ligados ao pensamento socialista, passaram a ser vigiados por representantes do regime, que, geralmente, eram também estudantes regularmente matriculados e, portanto, com direito a assistir às aulas. Cada professor sabia que um ou mais alunos de sua classe eram representantes do regime. Nesse contexto, sendo diretor durante os anos de 1984 a 1988, criei a congregação, cujas reuniões eram mensais. Pois lembro bem que, em todas as reuniões, havia uma senhora, aluna regular, sentada na primeira fila, que gravava, ostensivamente, as reuniões do início ao fim.

Em 2005, uma nova reformulação reduziu as oito áreas a seis, equivalentes aos departamentos que compõem a FE/Unicamp. A partir de 2013, com a nova reestruturação do PPGE em nove linhas de pesquisa, foram criados eixos organizadores dos cursos de Mestrado e Doutorado nos quais passaram a ser oferecidas disciplinas específicas de cada área e outras de natureza geral relativas à fundamentação teórica, epistemológica e metodológica relativas ao campo educacional que perpassa os temas e abordagens das distintas linhas de pesquisa. Este cenário geral nos mostra com bastante clareza a dinamicidade de um programa

de Graduação e Pós-Graduação que, de um lado, buscava atender às expectativas teórico-práticas da teoria educacional e, de outro, empenhava-se na formação de educadores profissionais competentes e dedicados nos diferentes níveis de escolaridade.

A história da FE/Unicamp ostenta uma excepcional contribuição à Educação brasileira não só em termos de formação de mestres, doutores, pós-doutores e especialistas, mas também na produção de pesquisas, publicação de estudos em livros e artigos em revistas ou capítulos de livros. Algo muito importante a se observar são as procedências dos alunos da Unicamp, especialmente, os de nível de Pós-Graduação, que vêm das mais diferentes regiões do Brasil para onde retornam após a conclusão de suas dissertações de Mestrado ou Doutorado. De outra parte, os professores da FE/Unicamp participam com palestras, conferências e pesquisas em todo o Brasil e em vários outros países. Um bom exemplo é o convênio entre a FE da Unicamp e a Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, que funciona ininterruptamente há várias décadas, com enorme reflexo sobre a criação e expansão dos programas de Mestrado e Doutorado na Argentina, que, antes dessa parceria, eram praticamente inexistentes. Trata-se de convênio ainda hoje em funcionamento, tendo sua próxima reunião prevista para a segunda metade de 2023.

Nesse contexto da internacionalização, tanto a Unicamp, de modo geral, quanto a FE, em especial, mantêm intensas relações internacionais, seja pela presença de docentes/pesquisadores de outros países que vêm à FE para conferências, seminários, publicações conjuntas e muitas outras formas de colaboração acadêmica, seja pelas estadias de professores da FE em instituições do exterior permitindo. Assim, temos a atualização teórico-prática tanto da produção de trabalhos e da formação dos alunos.

Nesse interim, é muito significativo o papel da *Revista Pro-Posições*, que publica artigos relevantes de autores nacionais e internacionais. Vale também não esquecer a importância da *Revista Educação e Sociedade*, publicada desde 1974 pelo Centro de Estudos *Educação e Sociedade* (Cedes), em estreita colaboração com a FE/Unicamp.

A cada ano, a demanda por parte de alunos de Mestrado e Doutorado, vindos das mais diferentes regiões do país, vem se ampliando. Esse caráter nacional dos cursos, sobretudo de pós-graduação, confere à FE uma abrangência e relevância difícil de ser avaliada, mas que, seguramente, é muito significativa em termos de formação de professores, uma das tradicionais carências da Educação nacional. Muitos alunos que estudaram na FE/Unicamp contribuíram e/ou vem contribuindo para aumentar o nível de excelência desses cursos por meio da criação de revistas, da produção de textos, bem como da instalação de novos programas de Mestrado e Doutorado. A passagem pelos cursos da FE/Unicamp e sua abertura internacional favorecem a internacionalização de muitas instituições que antes existiam isoladas nos interiores distantes deste enorme país que é o Brasil.

Também é preciso não menosprezar a importância e as facilidades comunicativas geradas pelos novos meios de comunicação com o incremento excepcional, para o bem e para o mal, da Educação a Distância (EaD). Para o mal, porque a EaD corre o risco da superficialidade sem real aprendizagem; para o bem, porque muitos alunos têm hoje acesso à Educação com o qual nem sonhar podiam, em razão das distâncias num país do tamanho do Brasil. Seja como for, são instituições públicas, como é o caso da Unicamp; mais especificamente, a FE reúne condições de estudar, debater e publicizar temáticas de grande relevância para a Educação nacional até nos lugares mais remotos do país, inserindo-as no debate internacional que estuda os efeitos do mundo cada vez mais envolto em deslocamentos transnacionais de populações inteiras em razão de conflitos políticos, ideológicos e/ou econômicos.

Voltando a atenção mais especificamente para o Departamento de Filosofia e História da Educação é uma área que contempla estudos e investigações que privilegiam o ponto de vista histórico e filosófico. Preservadas as especificidades e a autonomia que cada uma dessas linhas reserva, é preciso, também, não desconsiderar as aproximações e confluências que têm como eixo agregador a formação humanista. Hoje nos sentimos perturbados com o fluxo das transformações que não param de nos desestabilizar e atribuímos tudo às profundas inovações da ciência e tecnologia, vivemos na designada “sociedade do medo”. Essa preocupação, embora importante, talvez não seja tão exclusiva da atualidade o quanto possa parecer. Ao folhearmos a *Paideia* de Werner Jaeger (1986, p. 356), deparamo-nos com a seguinte passagem:

A Atenas de Péricles, que, como cabeça de um grande império vê-se inundada por influências de todo o tipo e proveniência, está em perigo de perder o terreno firme sob os seus pés, apesar de seu brilhante domínio em todos os campos da arte e da vida. Todos os valores herdados se esfumam num abrir e fechar de olhos, ao sopro de uma buliçosa loquacidade.

Hoje, *mutatis mutandis*, é claro, encontramos-nos numa situação e sensação similar à de perder o terreno firme sob nossos pés. Além desse, há ainda outro paralelo histórico interessante, a saber, apenas uma mínima parte da população tinha alguma percepção do que acontecia.

Esse exemplo nos mostra como a Educação deve ser investigada em seu todo filosófico e histórico. Assegurada a autonomia relativa de cada uma dessas áreas ou campos de saber, História e Filosofia da Educação buscam, em sua especificidade e articulação, estudar, pesquisar e debater a temática da Educação tal como ela se apresenta hoje com suas possibilidades e limites, nas perspectivas ética, política e antropológica. As maiores dificuldades a serem enfrentadas estão, certamente, relacionadas ao utilitarismo e pragmatismo economicista que afeta a Educação no contexto geral da universidade, da escola e da família. Certamente, esse é um

aspecto que, prevalente também em outras áreas, coloca a FE perante enormes desafios institucionais decorrentes das especificidades epistêmico-formativas das áreas de humanidades em geral e da Educação em particular. Alguns dos principais aspectos são o pragmatismo, o economicismo e o individualismo que tanto regem a sociedade contemporânea como um todo quanto se impregnam no processo formativo específico de cada pessoa.

Embora a FE esteja perfeitamente integrada e articulada com o plano geral da universidade (*Planes*) é preciso considerar suas especificidades formativas de docentes dos diferentes níveis educacionais. Essa realidade confere à FE uma natureza bem diferente de outras áreas que trabalham com pesquisas empíricas como a Química, Física, Biologia, Medicina e as áreas tecnológicas de modo geral. Nesses termos, foram definidos 13 objetivos para a Unicamp a partir de um novo mapa estratégico dos objetivos institucionais. O programa de Filosofia e História da Educação integra-se perfeitamente tanto na FE, em particular, quanto na Unicamp como um todo, que busca ser uma universidade pública reconhecida por sua excelência na pesquisa, no ensino e na difusão geral dos conhecimentos na área de humanidades e nas áreas científico-tecnológicas, em prol da sociedade brasileira sustentável, justa e democrática, com direito à diversidade das diferentes culturas disciplinares. Trata-se de uma universidade que busca a inovação, a cultura e a transferência de conhecimentos com base no intercâmbio e cooperação dialógica com o poder público e a sociedade brasileira e internacional, estruturada no desenvolvimento sustentável da sociedade como um todo.

Para tanto, é preciso estimular a participação de discentes e docentes em eventos com público externo, fomentando uma cultura de interação, nacional e internacional, mediante o diálogo com outras instituições análogas a respeito do desenvolvimento conjunto de projetos inovadores, relacionados ao desenvolvimento curricular interno e ao (intra)institucional e internacional. É necessário fomentar a realização de projetos de pesquisa em torno das tendências

regionais e internacionais no enfrentamento dos desafios da sociedade contemporânea.

Especialmente as áreas de Ciências Humanas necessitam cultivar a dignidade humana em meio às condições completamente novas no mundo científico, tecnologicado e maquinizado de hoje. Nesse sentido, é de importância central o conceito de dignidade humana da qual nos fala Werner Jaeger em seu já mencionado clássico *Paideia* para fugir do risco do maquinismo, que, cada vez mais, rege-nos e controla-nos. Devemos hoje refazer a pergunta já formulada pelos gregos: o que, afinal, rege a vida e o pensamento do ser humano? Perguntando de outro modo, qual o *logos* comum que seria capaz de refletir, na atualidade, a essência do espírito humano? Já os gregos sabiam que a Educação deve ser uma construção consciente e permanente. Como se fez em todas as épocas e em todas as culturas, é preciso recolocar hoje a pergunta a respeito do que são os desafios essenciais da vida humana, individual e coletiva e, portanto, da educação.

A partir das respostas a essas perguntas, quem sabe, encontremos novos caminhos para reencarnar o ser humano como um ser político autônomo, resistente à subordinação do homem ao poder e à irreversibilidade do sistema econômico. Precisamos debater, discutir e envolver-nos no debate a respeito do novo ideal de ser humano. Quero crer que o novo cenário político que se abre no início do próximo ano seja mais favorável às universidades sérias e públicas para o bem de toda a população de nosso país.

REFERÊNCIAS

JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

3.1.2.

O DECISE E SEU COMPROMISSO HISTÓRICO COM A EDUCAÇÃO

Alexandro Henrique Paixão; Anderson Ricardo Trevisan;
Antonio Carlos Dias Júnior²⁷; Aparecida Neri de Souza;
Carmen Lúcia Rodrigues Arruda; Carolina Catini; Chantal Medaets²⁸;
Débora Mazza; Dirce Zan; Gabriela Tebet; Helena Sampaio;
Luciano Pereira; Maria Aparecida Guedes Monção;
Nora Krawczyk; Sérgio Amaral.

O Departamento de Ciências Sociais Aplicadas na Educação (Decise) teve sua origem no Departamento de Estudos Integrados em Educação (janeiro de 1975 a julho de 1975)²⁹ e no Departamento de Sociologia da Educação³⁰ (agosto de 1975 a 31 de junho de 1978). Eram sete os professores³¹ que organizaram inicialmente o Decise e, simultaneamente, o *I Seminário de Educação Brasileira*³² com o tema “Função

²⁷ Chefe de Departamento/FE/Unicamp (2023-2025).

²⁸ Vice-Chefe de Departamento/FE/Unicamp (2023-2025).

²⁹ O departamento foi desmembrado ao final do primeiro semestre em dois: o Departamento de Métodos e Técnicas de Pesquisa (extinto em 31 de junho de 1978) e o Departamento de Sociologia da Educação (transformado em Decisae em 31 de junho de 1978).

³⁰ O departamento contava então com o trabalho de apenas cinco professores: Prof.^a Dra. Ophelina Rabello, Prof. Alphonso Trujilo Ferrari, Prof. Roberto César Covian, Prof.^a Elizabeth de Almeida Silveiras Pompêo de Camargo e Prof.^a Ivany Rodrigues Pino.

³¹ As professoras Ophelina Rabello, Elizabeth de Almeida Silveiras Pompêo de Camargo, Ivany Rodrigues Pino e Martha Rosa Pisani Destro, e os professores Alphonso Trujilo Ferrari, Roberto César Covian e Moacir Gadotti.

³² Contribuíram para a realização dos seminários professores de outros departamentos: Newton Balzan, Raquel Gandini, Sérgio Goldenberg, Sônia Giubilei, Miguel Augusto, Eloisa Höfling,

e Estrutura da Pedagogia na Educação Brasileira Contemporânea”. Esse seminário não só deu origem às Conferências Brasileiras de Educação (CBE), mas também provocou um amplo movimento nacional para a reformulação dos cursos de Pedagogia. A revista *Educação & Sociedade*, lançada nesse seminário, ultrapassou tanto os limites do departamento quanto os da Faculdade de Educação (FE). Esse movimento, que contou com a participação ampla desta última, possibilitou a criação, em março de 1979, do Centro de Estudos *Educação e Sociedade* (Cedes), atualmente consolidado em nível nacional e internacional. De lá para cá, vários membros do grupo “estiveram presentes nos embates da política educacional e transitaram concomitantemente pelos espaços institucionais do DECISAE, CEDES, atual DECISE e GPPE, atual GPPEs”, como apontam Mazza, Ferreira e Spigolon (2015, p. 773/1926 – 40% e-pub).

O editorial da edição de 40 anos da revista *Educação e Sociedade*, escrito por Ivany Pino e Vera de Rossi (2018, p. 7) assim se remete a esse período:

Maurício Tragtenberg, José Luiz Sigríst, Maria Inês Fini, Augusto João Novaski, Evaldo Vieira, Angel Pino, Sílvia Manfred, Helena de Freitas, Ítala D’Otaviano, Lucila Arouca, Maria Helena Geribelo, Rosália Aragão, Maria Meliane Montezuma, Lucila Fini, José Camilo dos Santos Filho e Isaura Guimarães.

No Departamento de Sociologia da Educação, hoje de Ciências Sociais Aplicadas à Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (FE/UNICAMP), realizava-se uma pesquisa de âmbito nacional, intitulada “Análise de currículo e conteúdo programático dos Cursos de Pedagogia com vistas a propostas alternativas de reformulação”. A equipe de trabalho foi constituída por Cecília Azevedo L. Collares, Elizabeth de Almeida Silveiras Pompêo de Camargo, Ivany Rodrigues Pino e Martha Rosa Pisani Destro e foi coordenada por Ophelina Rabello e Moacir Gadotti. Foi então que o grupo sentiu a necessidade de abrir o debate para situar o Curso de Pedagogia na problemática da educação brasileira contemporânea, ouvir educadores e professores, perceber enfoques diferentes e discutir as alternativas de mudança do Curso. Por esta razão, organizou-se na Unicamp o I Seminário de Educação Brasileira, cuja temática tentava circunscrever a estrutura e a situação da Pedagogia na educação brasileira. Esse Seminário, realizado em 20 e 22 de novembro de 1978, contou com a participação de 600 pessoas, quase exclusivamente professores e educadores, representando a maioria dos estados brasileiros. [...] pois a pesquisa visava não apenas ao conhecimento da realidade dos Cursos de Pedagogia isoladamente, mas a sua interação com o contexto brasileiro (Brasil, 1980, p. 22).

No início da década de 80, o Decise se afirmou como um coletivo de cientistas sociais que tinha como objeto de estudos “a educação”, com enfoques sobre as Políticas Educacionais, a Educação Popular, a Educação não Formal, a Sociologia do Trabalho e a Sociologia da Educação³³. Desde o início da década, o departamento propunha uma articulação maior entre as pesquisas dos docentes; e é neste contexto

³³ Laymert Garcia dos Santos, Paulo Freire, Vanilda Paiva, Luiz Antonio Cunha, Roberto Romano, Guiomar Namó de Mello, Maria de Lourdes Covre e Reginaldo Carmello de Moraes Corrêa foram docentes no departamento e se transferiram para os outros institutos ou departamentos da Unicamp ou outras universidades durante a década de 1980. Outros professores ingressaram no departamento nos anos 80 e nele permaneceram: Ana Lúcia Goulart de Faria, Elisa Angotti Kossovitch, Patrizia Piozzi, Zeila de Brito Fabri Demartini, Líliliana Rolfsen Petrilli Segnini. Lúcia Mercês Avelar, Salvador Antonio Mirelles Sandoval, Olga Rodrigues de Moraes von Simson e Marcia de Paula Leite. O docente James Patrick Maher se transferiu do Dase para o Decisae.

que é gestada a proposta de criação de um Programa de Mestrado em Ciências Sociais e Educação³⁴.

Em meados da década de 1990, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) colocou em debate a proposta de criação de grupos de pesquisa como um espaço fundamental para o desenvolvimento da pesquisa e a formação de pesquisadores³⁵. O Decisae, com o Mestrado e o Doutorado consolidados, após discussões internas, criou, em 1995, dois grupos de pesquisa: o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciação Sociocultural (Gepedisc) e o Grupo de Políticas Públicas e Educação (GPPE), sendo que, em 2017, este último ampliou seu escopo, recebeu novos integrantes³⁶ e passou a se denominar Grupo de Pesquisas em Políticas, Educação e Sociedade (GPPES).

Ainda no final da década de 1990, a área de concentração *Ciências Sociais aplicadas à Educação* se transforma na área temática *Educação, Sociedade, Política e Educação* com a mesma concepção epistemológica de *área de concentração*. Inicialmente, essa área temática reuniu cinco grupos de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação e Diferenciação Sociocultural (Gepedisc); Grupo de

³⁴ O Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação iniciou suas atividades em 1984 com os professores: Paulo Freire, Afonso Trujillo Ferrari, Vanilda Paiva, Roberto Romano, Luiz Antonio Cunha, Laymert Garcia dos Santos e Maria de Lourdes Covre. O Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação teve início em 1991 com os seguintes professores: Ana Lúcia Goulart de Faria, Elisa Angotti Kossovitch, Lúcia Avelar, Patrizia Piozzi, Liliana Rolfsen Petrilli Segnini, Zeila de Brito Fabri Demartini, Salvador Antonio Mirelles Sandoval, Olga Rodrigues de Moraes von Simson e Marcia de Paula Leite. A primeira defesa de dissertação de Mestrado do programa ocorreu em 1986, orientada por Roberto Romano.

³⁵ O debate e a criação dos grupos de pesquisa estiveram estreitamente relacionados às recomendações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) para a pós-graduação, segundo depoimento da professora Zeila de Brito Demartini.

³⁶ A professora Dirce Zan ingressou no GPPES como membro efetivo nesse momento. Na ocasião, entraram como membros colaboradoras as professoras Áurea Guimarães e Nima Spigolon. Pouco após ingressar no GPPES e após concluir um período como diretora da faculdade, a professora Dirce Zan também pediu permuta do Deprac para o Decise, vindo a somar à equipe de docentes deste departamento, após um período de transição, que se estendeu de 2020 a 2022 e foi mediado pelos então chefes de departamento Luciano Pereira e Gabriela Tebet.

Pesquisa em Educação, Trabalho e Cultura Organizacional (GPTECO); Grupo de Estudo Multidisciplinar Trabalho, Cultura e Educação (Gemtce); Grupo de Pesquisa sobre Movimentos Sociais, Educação e Cidadania (Gemdec); e Grupo de Políticas Públicas e Educação (GPPE)³⁷.

Desde o final da última década do século passado, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) tem experimentado várias mudanças provocadas pelas sucessivas avaliações realizadas pela Capes, com reflexos na organização departamental. As áreas temáticas foram transformadas em linha de pesquisa; e o Decisae passou a se denominar Departamento de Ciências Sociais na Educação (Decise)³⁸. Do mesmo modo, mudanças nas diretrizes para a formação de professores e nos currículos dos cursos de graduação para a formação de professores passaram a demandar da faculdade e de seus departamentos novas frentes de trabalho.

Em consonância com a democratização consubstanciada na Constituição Cidadã de 1988, a universidade e seus departamentos estreitaram seu diálogo com a sociedade, as redes municipais e estaduais de educação ampliando suas atividades de ensino por meio de cursos noturnos, disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciatura, bem como de formação de profissionais em exercício na Educação³⁹. Como parte desse compromisso social, implementou-se vestibulares diferenciados ofertados por tempo determinado para atender demandas das Secretarias de Educação da Região Metropolitana de Campinas e do Estado de São Paulo. Assim, ao longo das duas primeiras décadas dos anos 2000, o departamento

³⁷ O Gemtce e o Gemdec se deslocaram da área *Educação, Sociedade, Política e Cultura* para o campo *Políticas de Educação e Sistemas Educativos*.

³⁸ Tal mudança ocorreu na gestão de Nora Krawczyk e Marcia de Paula Leite, chefe e vice-chefe do departamento, respectivamente.

³⁹ Ressalta-se a realização dos concursos de contratação de Neusa Gusmão (Antropologia e Educação), Aparecida Neri de Souza (Sociologia da Educação) e Vicente Rodriguez (Sociologia da Educação). E, em 1996, a chegada do Prof. Sérgio Amaral (Educação e Tecnologia).

realizou um conjunto de concursos visando a atender os cursos noturnos (Pedagogia e Licenciatura integrada em Química e Física), o curso de Pedagogia para Professores em Exercício (Pefopex) e o Programa Especial de Formação de Professores da Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Proesf), além do Curso de Formação de Gestores Educacionais (Cege)⁴⁰. Ainda outra onda de contratação aconteceu em decorrência da substituição de docentes aposentados⁴¹.

O compromisso do Decise com a formação de professores e com os temas importantes que atravessam a sociedade continua sólido e tem se expressado de diversos modos. Assim, após o golpe contra o governo da presidenta Dilma Rousseff em 2016, o Decise vem assumindo o compromisso público, político e pedagógico de problematizar as relações entre educação, formação humana, golpe e ditadura. A perspectiva crítica e reflexiva se aporta no fato de que o golpe representou parte das táticas utilizadas pelas elites econômicas, políticas e

⁴⁰ Destaca-se a realização de um concurso em 2003 para a disciplina de Sociologia da Educação II, tendo sido contratada a professora Nora Krawczyk e de outro em 2004 para a disciplina de Metodologia de Pesquisa em Ciências Sociais na Educação, que contratou a professora Débora Mazza.

⁴¹ Aconteceram três contratações: em 2011, a da professora Helena Sampaio para a disciplina de Educação e Antropologia; e, em 2014, as dos professores Alexandro Henrique Paixão para a disciplina Sociologia Geral e da Educação, Antonio Carlos Dias Júnior para Teorias Políticas e Educação, Gabriela Tebet para Pedagogia da Educação Infantil e Carolina de Roig Catini para Educação Não Formal. Em 2015, contratou-se o professor Luciano Pereira para a disciplina de Movimentos Sociais e Educação. Em 2016, houve a realização de concurso para a disciplina *Tópicos Especiais em Ciências Sociais Aplicados à Educação*, que passava a ser mais demandada pelos cursos de Licenciatura, para a qual foi contratado o Prof. Anderson Ricardo Trevisan. Outro concurso foi concluído em 2017 para um conjunto de disciplinas, entre as quais estavam os Estágios Supervisionados em Educação Infantil, tendo em vista as demandas do curso de Pedagogia; para ele, foi contratada a Prof.^a Maria Aparecida Guedes Monção. Além disso, ocorreu um concurso em 2022 para a Disciplina EP 142 *Educação e Antropologia*, que objetivava ampliar as contribuições do departamento na implementação e consolidação das políticas de ações afirmativas para povos indígenas na Unicamp, bem como ampliar a contribuição para as pesquisas sobre educação e povos indígenas. Para esta última vaga, foi contratada a Prof.^a Chantal Medaets. Nesse cenário, também ingressou no departamento, como colaboradora, a pesquisadora Carmen Lúcia Rodrigues Arruda, que passou a contribuir com a oferta de disciplinas e cursos voltados para os estudantes indígenas e com ações na Comissão Assessora para a Inclusão Acadêmica e Participação dos Povos Indígenas (Caiapi).

financeiras, nacionais e internacionais, em diferentes tempos-espços, tendo em vista, dentre outras, a de interromper o aprofundamento da participação popular.

Ressalta-se ainda que, além da organização de eventos, o grupo de docentes que hoje integra o departamento tem se engajado significativamente em atividades de ensino, pesquisa, extensão e especialmente nas atividades de gestão na faculdade, na universidade e em âmbitos de gestão municipal e nacional. É significativa também a quantidade de orientações de alunos de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e de bolsistas da Bolsa Auxílio Social (BAS), do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), realizadas no âmbito do Decise, além das orientações a pesquisas de pós-graduação e coordenação de projetos interinstitucionais de âmbito nacional e internacional, por exemplo, os de cooperação científica internacional entre a Capes e o Comité Français d'Évaluation de la Coopération Universitaire et Scientifique avec le Brésil (Cofecub) — *As mudanças na organização do trabalho, relações profissionais e formação* (2000-2003), coordenado pela professora Liliana Segnini, e *Organização e condições de trabalho. Emprego, desemprego e precarização do trabalho* (2010-2014) e *Trabalho no Brasil e na França: sentido das mudanças e mudanças de sentido* (2017-2021), coordenados pela professora Aparecida Neri de Souza — e entre a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) e o Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) — *Qual é o sentido social da modernização no Trabalho?* (2006 -2009), coordenado pela professora Liliana Segnini — e nossa participação no Programa Institucional de internacionalização (Print)/Capes com o Projeto *Políticas Públicas de Educação, Estado e Sociedade: reverberações na formação humana* (2019-2024), sob a coordenação da professora Nora Krawczyk.

No que se refere à atuação na gestão democrática da universidade, hoje o

Decise possui 11 docentes efetivos, sendo que 6 ocupam cargos de gestão⁴² e 1⁴³, em 2023, passou a atuar em âmbito nacional como Secretária de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres) do MEC. Soma-se, ainda, a participação recente de representantes do Decise em momentos diferentes, no Conselho Municipal de Educação e nas Comissões Assessoras da Diretoria Executiva de Direitos Humanos: a Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial (Cader)⁴⁴ e a Caiapi⁴⁵. Esse panorama nos mostra a força do Decise na elaboração, execução e implementação de políticas educacionais na universidade e fora dela.

No que se refere à pesquisa, o Decise dá sustentação a dois grupos de pesquisa de maneira mais sólida e coletiva (Gepedisc e GPES), atua na coordenação de outros grupos que já nasceram com um caráter mais interdepartamental, como o Laboratório de Novas Tecnologias Aplicadas na Educação (Lantec), o Grupo de Estudos e Pesquisas Educação e Crítica Social (Gepecs) e o Centro de Antropologia de Processos Educativos (Ceape). Também vem fortalecendo ainda um conjunto de outros grupos da Faculdade por meio da participação de docentes nos grupos Focus⁴⁶, DiS⁴⁷, Lapplane⁴⁸ e Olho⁴⁹. Apresentamos a seguir os grupos coordenados por docentes do Decise.

⁴² Em 2022, Gabriela Tebet ocupava a chefia do departamento, tendo como vice-chefe Dirce Zan. Anderson Ricardo Trevisan atuava como coordenador de curso nas Licenciaturas; Nora Krawczyk atuava na Coordenação de Pesquisa; Maria Aparecida Guedes Monção, por sua vez, na Coordenação do Mestrado Profissional; e Alexandre Henrique Paixão ocupava a Direção Associada da faculdade.

⁴³ Professora Helena Sampaio.

⁴⁴ Com a participação da professora Gabriela Tebet.

⁴⁵ Por meio das ações das pesquisadoras Chantal Medaets e Carmen Lúcia Rodrigues Arruda.

⁴⁶ Grupo de Pesquisa sobre Educação, Instituições e Desigualdade (Antonio Carlos Dias Júnior, Helena Sampaio e Chantal Medaets).

⁴⁷ Grupo de Estudos e Pesquisa Diferenças e Subjetividades em Educação: Estudos surdos, das questões raciais, de gênero e da infância (Gabriela Tebet, que agora contribui para a criação do grupo *Infância, Diferenças e Direitos Humanos*, INDDHU).

⁴⁸ Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (Maria Aparecida Guedes Monção).

⁴⁹ Laboratório de Estudos Audiovisuais (Anderson Trevisan).

GEPEDISC: GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE EDUCAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO SOCIOCULTURAL

O Gepedisc⁵⁰ foi criado em 1995, na FE da Unicamp, pelos professores do Decisae, atual Decise. Desde sua origem, as pesquisas no Gepedisc consideram a intersecção da Educação com as Ciências Sociais. As diferenças socioculturais — sobretudo as de classe, gênero, etnia/cor, geração — constituem sua temática central.

Ao atuar com programa de pós-graduação, o Gepedisc contribui para o desenvolvimento de pesquisas, dissertações e teses voltadas para a compreensão das transformações que marcam as sociedades contemporâneas, especialmente aquelas voltadas para as relações de trabalho, fluxos migratórios, cursos da vida (juventude e infância), educação além do espaço escolar, e dimensões sociais que organizam os princípios que constroem e hierarquizam diferenças. Atualmente, há cinco linhas de pesquisa principais no Gepedisc:

- **Culturas infantis:** pesquisas que analisam as relações entre as crianças e entre elas e os adultos em creches, pré-escolas e escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental a partir do arcabouço teórico de uma sociologia da infância fundamentada nas tensões dos estudos marxistas e pós-coloniais. Campos de estudos e pesquisas: crianças, infâncias e educação; protagonismo infantil; produção das culturas infantis e marcadores de diferenças, pedagogia da escuta, das relações e das diferenças; movimentos sociais. Professora: Ana Lúcia Goulart de Faria.
- **Educação Não Formal:** estudos sobre atividades educacionais desenvolvidas em espaços não formais, a partir das Ciências Sociais (Antropologia e Sociologia) com a abrangência dos campos memória

⁵⁰ Ver os depoimentos das professoras Zeila de Brito Demartini e Neusa Maria Mendes Gusmão sobre história e pesquisas iniciais do GEPEDISC no seminário *Memórias, Histórias e Resistências*, organizado por ocasião dos 25 anos do grupo pela professora Ana Lúcia Goulart de Faria em setembro de 2021 (Memórias [...], 2021).

e história oral, criança, infância e educação, cultura e educação, educação e desigualdades sociais e culturais, juventude e educação, movimentos sociais, organizações não governamentais e Estado e educação. Professora: Olga von Simson.

- Movimentos sociais e educação: estudos de movimentos sociais, formas e concepções das lutas sociais, das organizações e da educação popular; análises sociológicas e pedagógicas de conflitos socioambientais e movimentos agroecológicos; pesquisas em teoria de movimentos sociais e em teoria de ecologia política. Professor: Luciano Pereira.
- Sociedade, cultura, política e educação: investigações que analisam as dinâmicas entre sociedade, cultura, política e educação tendo como referencial o quadro teórico e metodológico das Ciências Sociais — Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Seus principais objetos de estudo são as relações entre sociedade, cultura e política em suas diferentes abordagens, tendo como foco a educação em suas múltiplas perspectivas clássicas e contemporâneas. Professores: Anderson Ricardo Trevisan, Alexandro Henrique Paixão, Ana Lucia Goulart de Faria, Aparecida Neri de Souza, Carmen Lúcia Rodrigues Arruda, Liliana Segnini, Luciano Pereira, Marcia Leite e Olga von Simson.
- Trabalho e Educação: pesquisas que analisam as relações entre o trabalho e a educação, tendo como referencial teórico as Ciências Sociais — Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Constituem seus objetos de estudos e pesquisas as relações entre trabalho e educação em suas múltiplas dimensões. Constituem seus principais objetos de estudo as relações entre o trabalho e a educação em suas múltiplas dimensões: as políticas públicas relacionadas ao trabalho e à educação; a divisão social e internacional do trabalho; o mercado de trabalho e sua dinâmica; a organização, a gestão e as condições de trabalho, bem como as características do emprego; as ações formativas ocorridas em espaços escolares e não escolares; as profissões e ocupações; os movimentos sociais, trabalho e educação; os(as) trabalhadores(as); as relações de classe, gênero, etnia e geração. Campos de estudo e

pesquisas: trabalho artístico; trabalho associado e trabalhadores; trabalho docente; Políticas Públicas; movimentos sociais; relações de classe, gênero, etnia; divisão internacional trabalho. Professores: Aparecida Neri de Souza, Carmen Lucia R. Arruda, Luciano Pereira, Liliana Segnini e Marcia Leite.

No Gepedisc, a partir da interseccionalidade das Ciências Sociais, as diferentes linhas de pesquisa expressam um esforço científico, nesses 25 anos de existência, de diferentes abordagens teóricas e objetos de pesquisa de ruptura das fronteiras institucionais das Ciências Sociais e Educação. Após 25 anos de existência, novos desafios se colocam para o Gepedisc, não só pelo ingresso de novos docentes e pesquisadores⁵¹ e pelas aposentadorias⁵² da geração que ingressou nos anos 1980 e 1990, mas também pela reflexão crítica inerente ao ofício docente e investigativo. As formas e circunstâncias nas quais é produzido o conhecimento em Ciências Sociais colocam em debate as relações com novas temáticas. Os cientistas sociais reunidos no Gepedisc estão produzindo uma análise reflexiva a propósito de suas próprias pesquisas, tal processo se concretizou no seminário coletivo sobre Capitalismo em Debate, uma conversa na teoria crítica, no segundo semestre de 2021⁵³. O percurso das pesquisas e dos pesquisadores reunidos no Gepedisc se

⁵¹ Luciano Pereira; Alexandro Henrique Paixão, também coordenador do Laboratório de Estudos de Cultura, História, Educação, Sociologia e Psicanálise (Lechesp) e responsável por diversas pesquisas financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) no campo da sociologia da cultura (literatura), psicanálise e pensamento social brasileiro e britânico; Anderson Ricardo Trevisan, também coordenador do Laboratório de Investigação em Sociologia da Arte (Laisa) e responsável por pesquisas financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) no campo da sociologia do cinema e da arte.

⁵² Ana Lucia Goulart de Faria, Aparecida Neri de Souza, Elisa Kossovitch, Liliana Segnini, Marcia de Paula Leite, Neusa Gusmão, Olga von Simson e Zeila Demartini.

⁵³ Participaram do seminário as pesquisadoras do Gepedisc: Ana Lucia Goulart de Faria, Aparecida Neri de Souza, Carmen Lúcia Arruda, Liliana Segnini, Luciano Pereira, Marcia de Paula Leite. Também fizeram parte dele as pesquisadoras do GPPES: Débora Mazza e Dirce Zan, a pesquisadora Chantal Medaets e o docente Newton Bryan. Tal seminário foi organizado em torno do livro de Nancy Fraser e Rahel Jaeggi.

baseia na convicção de que o conhecimento do mundo social é fundamental para transformá-lo.

GPPES: GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM POLÍTICAS PÚBLICAS, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas, Educação e Sociedade (GPPES) foi criado em 1995 na FE da Unicamp, denominado inicialmente por Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Educação (GPPE). Teve seu nome alterado em 2017. O grupo nasce de uma iniciativa de professores⁵⁴ que tinham o interesse em aprofundar os estudos das políticas educacionais no interior das transformações da sociedade brasileira por meio de uma perspectiva interdisciplinar, o que segue sendo a proposta atual do grupo. Desde seu projeto inicial, o GPPES pretende ser um espaço de debate, pesquisa e sistematização do conhecimento sobre as Políticas Públicas e a Educação sob a perspectiva das Ciências Sociais.

O grupo desenvolve pesquisas, oferece disciplinas e grupos de estudo que permeiam a temática *Educação, Estado e Sociedade* a partir de diferentes perspectivas, como infância, juventude e adultez, pensando processos de formulação e implementação de políticas educacionais no âmbito local, regional, nacional e internacional. Entre as temáticas trabalhadas, frisam-se: Políticas Públicas e Educação; sociedade, Estado e Educação; Educação e pensamento social; gestão pública da Educação; juventude e escola; políticas para a infância e para a Educação Infantil; Educação na América Latina.

O GPPES se destaca também em ações de mobilidade docente e discente internacional. Entre 2005 e 2009, participou do Programa de Centro Associados

⁵⁴ Em sua primeira configuração, faziam parte do GPPE os seguintes docentes: Eloísa de Mattos Höfling, Ivany Rodrigues Pino, Patrícia Piozzi, Salvador Antonio Mireles Sandoval e Vicente Rodriguez.

entre Argentina e Brasil, financiado pela Capes e pela Secretaria de Políticas Universitárias da Argentina (SPU). Foram realizados, sob a coordenação da Prof.^a Nora Krawczyk, intercâmbios de professores e estudantes de pós-graduação entre o Decise e o Programa de Pós-Graduação da Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso)/Argentina.

Entre 2013 e 2015, a Prof.^a Débora Mazza participou do Programa Pró-Mobilidade Internacional — promovido pela Capes em parceria com a Associação das Universidades de Língua Portuguesa (Aulp — de Apoio à Pesquisa e ao Ensino entre Brasil e Cabo Verde. O Programa Pró-Mobilidade Internacional, por meio do projeto Limites e possibilidades da pesquisa entre países, sob perspectiva do multiculturalismo, multilinguismo e mundo digital: web indígena, bibliotecas digitais e educação aberta. Este visou a incentivar a mobilidade docente e discente internacional entre os países e as instituições participantes da AULP entre 2013-2015.

Já a Prof.^a Gabriela Tebet participou, em 2017, do programa Vice-Reitoria Executiva de Relações Internacionais (Vreri) de cooperação mundial, com atividades com a *Loughborough University*, no Reino Unido. E em 2019 recebeu na Unicamp, por meio de projeto da Fapesp, uma pesquisadora da *Aix-Marseille Université*, França, para a realização de pesquisas conjuntas.

Hoje o GPPES conta com várias instituições parceiras na Europa e América Latina. Entre elas, está a Universidade do Vale do Sapucaí (Univas), a Universidade Jean Piaget de Cabo Verde (UniPiaget), a Flacso/Argentina e o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires/Argentina (Unicen). As principais linhas de pesquisa do GPPES são:

- Educação e Pensamento Social: faz um estudo das teorias políticas e do papel assumido pela educação no interior de suas propostas de legitimação e/ou transformação do *status quo*. Professores: Antonio Carlos Dias Júnior e Débora Mazza.

- Educação na América Latina: estuda, a partir de uma perspectiva comparada, as políticas educacionais, a participação dos diferentes atores e os processos de regionalização na América Latina. Professora: Nora Krawczyk.
- Organização e Gestão da Educação: analisa a organização e a gestão dos diversos níveis de ensino e sistemas de educação no Brasil e sua relação com o novo modelo de regulação social. Professores: Maria Aparecida Guedes Monção, Nora Krawczyk e Cássio José de Oliveira Silva⁵⁵.
- Políticas para a infância e para a Educação Infantil: pesquisa e discute as políticas que impactam a educação das crianças em diversos contextos e que atuam no sentido da construção social da infância. Professoras: Gabriela Tebet e Maria Aparecida Guedes Monção.
- Políticas Públicas e Educação: investiga o cenário educacional contemporâneo a partir da análise das políticas públicas que revelam impactos na educação. Professores: Dirce Djanira Pacheco e Zan, Maria Aparecida Guedes Monção, Débora Mazza, Nora Krawczyk, Gabriela Guarnieri de Campos Tebet, Antonio Carlos Dias Júnior e Cássio José de Oliveira Silva.
- Sociedade, Estado e Educação: estuda os processos de definição de prioridades e formulação das políticas públicas, os papéis dos diferentes atores sociais, políticos e institucionais, nacionais e internacionais, no marco de diferentes lógicas de regulação social. Professores: Débora Mazza, Nora Krawczyk, Gabriela Guarnieri de Campos Tebet, Antonio Carlos Dias Júnior e Cássio José de Oliveira Silva.

Foram apresentados aqui os trabalhos do GPES. Na sequência, são descritos os estudos desenvolvidos no Lantec.

⁵⁵ Pesquisador convidado que hoje atua como vice-líder do grupo.

LANTEC: LABORATÓRIO DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA APLICADA NA EDUCAÇÃO

Em virtude da necessidade de contextualizar a importância e seus impactos da tecnologia e na sociedade, o Decise, em 2004, criou o Laboratório de Novas Tecnologias Aplicadas na Educação (Lantec). A partir de março de 2012, ele alterou seu nome para Laboratório de Inovação Tecnológica Aplicada na Educação. Seu objetivo é o estudo da interação entre a Educação, Ciência e Inovação Tecnológica.

O grupo é coordenado pelo professor Sérgio Amaral. Atualmente as pesquisas desenvolvidas seguem as seguintes linhas: (i) Ambientes educacionais mediatizados pela Inteligência Artificial; e (ii) Estudos e Aplicações dos Métodos de Pesquisa na Educação.

GEPECS: GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCAÇÃO E CRÍTICA SOCIAL⁵⁶

O Gepecs realiza pesquisas e estudos sobre as mudanças nas formas sociais da Educação, construídas historicamente e indissociadas das transformações nas relações sociais, políticas e econômicas. É coordenado pela Prof.^a Carolina Catini.

Caracteriza-se por adotar uma abordagem crítica e materialista. Abarca linhas específicas de investigação: trabalho e educação, políticas estatais para a educação e o direito, movimentos sociais, relações objetivas e subjetivas dos processos educativos, educação na formação histórica brasileira.

⁵⁶ Criado em 2018 por Carolina Catini, Lalo Watanabe Minto, Lavína Salomão Magiolino, Fabiana de Cássia Rodrigues (da FE/UNICAMP) e pela Professora Débora Goulart, da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp).

CEAPE: CENTRO DE ANTROPOLOGIA DE PROCESSOS EDUCATIVOS

O Ceape é um centro de pesquisa da FE/Unicamp, criado em 2020, que tem por objetivo reunir pesquisadores/as de diferentes instituições, no Brasil e no exterior, cujos trabalhos promovem diálogos entre a Antropologia e a Educação. A iniciativa está sob a responsabilidade de Chantal Medaets e conta com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) mediante o programa *Jovem Pesquisador*.

Integram ainda o grupo as professoras Helena Sampaio e Gabriela Tebet, do Decise, e mais um conjunto de pesquisadores de outros departamentos e instituições. Os eixos de atuação do centro são: 1) Etnografias de/em escolas; 2) Ensino Superior: acesso, permanência e diversidade; 3) Organizações, comunidades, movimentos sociais e educação não formal; 4) Educação escolar diferenciada: indígenas, quilombolas e populações tradicionais; 5) Pesquisas antropológicas com crianças e jovens; 6) Processos criativos e artes indígenas e afrodiaspóricas; 7) Perspectivas antropológicas sobre os processos de aprendizagem.

EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS: SOBRE A “LINHA 2”

Dirce Zan e Débora Mazza⁵⁷

A Linha *Educação e Ciências Sociais* compõe o Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) desde 2013. Embora os cursos de Mestrado e Doutorado em Educação tenham alcançado o reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) e a recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em todas as suas avaliações, desde 1995 (Portaria MEC n.º 1461/95 de 29 de novembro de 1995), durante décadas, o programa se organizou em áreas de concentração que coincidiam com a estrutura departamental.

Em 2013, após vários seminários, grupos de trabalho e discussões coletivas, o programa aprovou, nas instâncias da unidade e da universidade, uma proposta de reestruturação em linhas de pesquisa interdisciplinares e definidoras de diferentes campos de investigação que podiam reunir, em cada uma delas, vários grupos de pesquisa com interesses afins. As linhas passaram a oferecer disciplinas específicas e disciplinas gerais de fundamentação teórica, epistemológica e metodológica da pesquisa relativa ao campo educacional, que perpassam os temas e as abordagens consideradas prioritárias pelo/as professores/as, pelos/as estudantes, pelos/as pesquisadores/as e pelos grupos sociais com elas envolvidos.

A Linha 2 aglutina instituições, grupos de pesquisa e pessoas que transitam pelas contribuições da Antropologia, da Ciência Política, da Sociologia, entre outras, visando a compreender os dilemas educacionais clássicos e contemporâneos. No processo de seleção, formação, orientação e desenvolvimento das pesquisas, a linha tem se mostrado sensível às políticas de ação afirmativa para a inclusão social, o

⁵⁷ Coordenadora e vice-coordenadora da Linha *Educação e Ciências Sociais* (2022/2024), docentes do Departamento de Ciências Sociais na Educação (Decise) da FE/Unicamp e pesquisadoras do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

sistema de cotas sociais, étnico-raciais, indígenas e de pessoas portadoras de deficiências, pautando os múltiplos marcadores das desigualdades e diversidades, bem como as possibilidades de construir equidade, inclusão, e de efetivar direitos. Partindo da análise sócio-histórica da estrutura e do funcionamento das diferentes formações societárias, busca apontar as complexas relações entre o Estado, o mercado e a sociedade por meio, principalmente, das políticas educacionais.

A Coordenação e Vice-Coordenação da linha já foram assumidas por vários colegas como: Alexandro Henrique Paixão, Anderson Ricardo Trevisan, Ana Maria Fonseca de Almeida, Antonio Carlos Dias, Helena Maria Sant'ana Sampaio Andrey, Mauricio Érnica e Nora Rut Krawczyk. Atualmente a Linha é composta e se apresenta tal como exposto no Quadro I.

Esta linha de pesquisa trata a Educação a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas das Ciências Sociais. Nela, a formação do pesquisador e do educador se dá por meio de diálogos interdisciplinares em diferentes campos e temas de pesquisa. À época em que o texto foi escrito, a coordenação era assumida por Dirce Djanira Pacheco e a Vice-Coordenação, por Débora Mazza, no entanto, no momento de sua publicação, Helena Altmann e Chantal Victória Medaets respondem respectivamente.

Quadro I – Docentes e Pesquisadores, Grupos de Pesquisa e Link do Currículo Lattes dos componentes da Linha 2- Educação e Ciências Sociais

Professores - Linha 2	Grupo de Pesquisa	Currículo Lattes
Adriana Santiago Rosa Dantas	Focus	http://lattes.cnpq.br/8651432825814311
Alexandro Henrique Paixão	Gepedisc	http://lattes.cnpq.br/5853197146724583
Ana Lucia Goulart de Faria	Gepedisc	http://lattes.cnpq.br/4159105582085681

Ana Maria Fonseca de Almeida	Focus	http://lattes.cnpq.br/2452772438199184
Anderson Ricardo Trevisan	Gepedisc, Olho	http://lattes.cnpq.br/0855602056725085
Antonio Carlos Dias Júnior	GPPES, Focus	http://lattes.cnpq.br/5245872363057887
Chantal Victória Medaets	Focus	http://lattes.cnpq.br/8835346304041092
Debora Mazza	GPPES	http://lattes.cnpq.br/5511725315048443
Dirce Djanira Pacheco e Zan	GPPES	http://lattes.cnpq.br/7180508418109437
Gabriela Guarnieri de Campos Tebet	DIS	http://lattes.cnpq.br/5599239425689574
Graziela Serroni Perosa	Focus	http://lattes.cnpq.br/0795817216296506
Helena Altmann	Focus	http://lattes.cnpq.br/5864710654350240
Helena Maria Sant'ana Sampaio Andery	Gepedisc, Focus	http://lattes.cnpq.br/3118777754475239
Luciano Pereira	Gepedisc	http://lattes.cnpq.br/8086814723943898
Mauricio Ernica	Focus	http://lattes.cnpq.br/4085450372258353
Nora Rut Krawczyk	GPPES	http://lattes.cnpq.br/9898869810203373

Fonte: Estruturas [...] (2022).

Os integrantes da Linha 2 têm acumulado um conjunto de orientações de monografias de conclusão de curso, dissertações de Mestrado, teses de Doutorado, projetos de pesquisa, supervisão de Pós-Doutorado, disciplinas de formação, publicações, organização e participação em eventos acadêmicos, cursos de extensão e Especialização, convênios nacionais e internacionais. Essa múltipla atuação atesta

seu efetivo compromisso com a formação de diferentes profissionais da área das Ciências Sociais, em geral, e da Educação, em particular.

REFERÊNCIAS

PINO, Ivany Rodrigues; ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de. Revista Educação & Sociedade - 40 anos: entre lembranças e sonhos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 142, p. 01-15, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/v5JLVtbgQ7ZJv8GnJx39DkL/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2023.

MAZZA, Débora; FERREIRA, Márcia dos Santos; SPIGOLON, Nima Imaculada. Pesquisas em políticas públicas e educação: a experiência do GPPE. In: ALMEIDA, Luana C.; LAPLANE, Adriana L.F.; PAIXÃO, Alexandro H. *V Seminário de Educação Brasileira (SEB)*. Mudanças atuais na sociedade brasileira: e o Sistema Nacional de Educação: Qualidade da educação pública como direito humano. Caderno de Programação, Resumos e Trabalho. Ebook. Campinas: CEDES, 2015. Disponível <https://www.cedes.unicamp.br/periodicos/seminario-de-educacao-brasileira/v-seb-e-ebook-seminario-da-educacao-brasileira>. Acesso: 18 jan. 2023.

MEMÓRIAS, HISTÓRIAS E RESISTÊNCIAS. [S. l.: s. n.], 2021. Publicado pelo canal Gepedisc Culturas Infantis. Disponível em: <https://www.youtube.com/@gepediscculturasinfantis2365>. Acesso em: 1 nov. 2023.

ESTRUTURA, Linhas de Pesquisa e Corpo Docente. In: UNICAMP. *Pós-Graduação*. Campinas: FE/Unicamp, 2022. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/sobre-o-programa/estrutura-linhas-de-pesquisa>. Acesso em: 05 dez. 2022.

3.1.3.

DELART⁵⁸: SONHO QUE SE SONHA JUNTO É REALIDADE: A CRIAÇÃO DO DEPARTAMENTO

Norma Sandra de Almeida Ferreira;

Lilian Lopes Martin da Silva⁵⁹

Acorda, vovó.
O amanhã já chegou.
Olha a luz na janela.
(Betina, 4 anos)

A escrita materializa experimentações do tempo, com um presente transpassado pelo passado (que não ficou para trás) e projetado nas frestas abertas da indeterminação do futuro (que chegou). E as experimentações do tempo (passado e futuro) vazadas no presente da leitura permitem a compreensão do devir constitutivo de seu próprio sentido (Cardoso, 2002) e a compreensão da letra que narra: sob um ponto de vista.

Assim, leitura e escrita, dupla face de uma mesma moeda, ultrapassam a esterilidade do tempo cronológico linear e superam a morte do vivido. São tentativas de traduzir em palavras, lembranças, cenas, movimentos, gestos, rostos, lugares que insistem em ficar na memória. Tentativas de inferir e interpretar em palavras, os indícios deixados em anotações e documentos (atas e pautas de

⁵⁸ Este título foi inspirado nos versos de Raul Seixas (2003): “sonho que se sonha só/é só um sonho que se sonha só/ Mas o sonho que se sonha junto/ é realidade”.

⁵⁹ Professoras colaboradoras do Delart/FE/Unicamp.

reuniões, Regimentos Internos etc.) sobre as práticas de determinado grupo, em certo tempo e em um circunscrito lugar.

Narrar uma história é ordenar e interligar pontos esparsos, preencher lacunas e dar a elas inteligibilidade, cruzar informações e explorá-las em suas potencialidades de sentidos, inventando modos de dizer para aquilo que poderia estar perdido e disperso ou que precise de registro para fazer-se história. Usar as palavras sem ser proprietário delas é libertá-las, porque elas só podem ser compreendidas nas condições que as geraram:

Libertar a escuta é muito diferente de tomar a palavra. Uma escuta livre é encontro de palavras que não são nem para serem “tomadas” por quem fala, nem para serem “agarradas” por quem escuta. A palavra da escuta desfaz a rede de papéis da palavra e tira da jogada a pretensão de controlar a palavra. (Ponzio, 2010, p. 56).

Finquemos os pés no tempo presente para construir uma história (ficção) do próprio passado para leitores no futuro, misturando tempos e sentidos em uma escrita que também não é *solo*. Ela vem constituída por duas professoras que atuaram (e, ainda, atuam como professoras colaboradoras) no Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte (Delart) e que se juntam a outros colegas numa apropriação de suas contribuições no campo da linguagem, no cruzamento com o conhecimento, a arte, a educação.

AGORA ERA O ONTEM...

Nossa vida profissional na Faculdade de Educação (FE) se iniciou nos anos 80 e 90, para a atuação nos cursos de formação de professores (Licenciaturas e Pedagogia), em especial no campo da Linguagem e da Literatura, nossa formação primeira. Chegamos ao (hoje extinto) Departamento de Metodologia de Ensino

(Deme) e nos juntamos a um numeroso grupo de docentes⁶⁰, muitos deles oriundos das mais distintas formações, como Biologia, Química, Física, História, Educação Física, Artes, Português, Matemática, Pedagogia e outras tantas áreas correspondentes aos diferentes campos de conhecimento do currículo escolar; muitos deles com extensa vida pregressa na Educação Básica.

O departamento exigia que docentes contratados para as disciplinas de metodologia de ensino, didáticas e práticas de ensino, estivessem vinculados, em sua formação, ao objeto desse ensino. Daí essa diversidade de formações existentes no departamento, e numa época em que nem se falava nisso como hoje! Mas compartilhávamos com todos o fato de, a partir de um momento em nossa vida profissional e intelectual, enveredarmos pelos estudos no campo da Educação.

Essa convivência durou muitos anos. Foi intensa, por vezes conflituosa, turbulenta, mas com muito trabalho conjunto e conquistas importantes para a FE como um todo. Nessa convivência, não faltaram disputas e discussões nem reuniões, encontros, viagens, seminários internos, congressos, pesquisas e publicações. Estando por tantos anos em companhia dos colegas do antigo Deme, para conduzir nosso trabalho de docência e pesquisa na FE, não foi fácil essa espécie de

⁶⁰ Desde a fundação da FE em 1972 até o momento da redepartamentelização em 2005 passaram pelo departamento de Metodologia de Ensino os professores: Adilson Nascimento de Jesus, Ana Angélica Medeiros Albano, Ana Lúcia Guedes Pinto, Ana Maria F. de Camargo, Anna Regina Lanner de Moura, Antonio Carlos Rodrigues de Amorim, Antonio Miguel, Áurea Maria Guimarães, Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, Carmem Lúcia Soares, Célia Maria de Castro Almeida, Corinta Maria G. Geraldí, Cristina Bruzzo, Dario Fiorentini, Dione Lucchesi de Carvalho, Dirceu da Silva, Dorotea Cuevas Fracalanza, Dulce Maria Pompeu de Camargo, Eliana Ayub, Eloisa de Matos Höfling, Ernesta Zamboni, Elizabeth Baroli, Ezequiel Theodoro da Silva, Guilherme do Val Toledo, Helena Lopes de Freitas, Hilário Fracalanza, Ivan Amorosino do Amaral, Joaquim Brasil Fontes Jr., Jorge Megid Neto, José Dias Sobrinho, Lafayette de Moraes, Lilian Lopes Martin da Silva, Lucila S. Arouca, Luís Carlos de Freitas, Mansur Lutf, Mara Regina Leme de Sordi, Márcia Maria S. Hernandez, Maria Angela Miorim, Maria Carolina Bovério Galzerani, Maria Cristina Malta Preti, Maria Helena Bagnato, Maria José Pereira de Almeida, Maria Inês F. P. dos Santos Rosa, Maria Teresa Egler Mantoan, Mariley S. F. Gouveia, Newton César Balzan, Norma Sandra de Almeida Ferreira, Pedro da Cunha Pinto Neto, Rosália de Aragão, Roseli Pacheco, Roseli Cação, Sarita Maria Affonso Moyses, Sérgio Lorenzato, Silvia Maria Manfredi, Vani Moreira Kenski, Vera Lúcia S. Rossi, Wenceslao Machado de Oliveira Jr.

“desmanche”, muito embora estivéssemos convencidas de, que após esse percurso de mais de 30 anos, desde a fundação da FE em 1972, novos desafios, novos entendimentos, como também deslocamentos de interesses de pesquisa, levaram o Deme a se desdobrar, na redepartamentalização em 2005, em dois novos departamentos: os atuais Departamento de Práticas Culturais (Deprac) e Departamento Linguagem e Arte em Educação (Delart), incluindo nessas configurações colegas oriundos de outros departamentos.

Deixou saudade. Além de nosso primeiro espaço para novas vivências de trabalho, nosso porto seguro, o Deme foi o espaço de chegada e acolhimento na FE, de amigues e afetos duradouros. Lição. Aprendizado.

O Deme habitava a FE ao lado de outros quatro departamentos⁶¹, cada um deles uma unidade administrativa, didática e científica com um chefe eleito por seus pares a cada dois anos. Com a criação do curso de Pós-Graduação em Educação (primeiramente Mestrado, em 1975, e, em 1980, o Doutorado), o programa se organizou em cinco áreas de concentração, correspondentes aos cinco departamentos da unidade.

Entre várias mudanças institucionais e curriculares da Pedagogia que foram ocorrendo ao longo do tempo, em 1998, a Congregação da FE aprovou uma proposta de reformulação da Pós-Graduação que incluía a transformação das *Áreas de Concentração Departamental* (tal como propostas originalmente na criação do programa) em *Áreas de Concentração Temáticas*⁶², de natureza interdisciplinar e definidoras de diferentes campos de investigação, abrigando nelas os grupos de

⁶¹ Os cinco departamentos eram nessa época: Filosofia e História da Educação, Administração e Supervisão Educacional, Psicologia Educacional, Ciências Sociais Aplicadas à Educação e Metodologia de Ensino.

⁶² Eram então essas as oito Áreas de Concentração Temática do Programa: Políticas de Educação e Sistemas Educativos; Educação, Ciência e Tecnologia; História, Filosofia e Educação; Ensino, Avaliação e Formação de Professores; Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação; Educação Matemática; Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte; Educação, Sociedade, Política e Cultura.

pesquisas⁶³. Entre elas, a área 7, denominada *Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte*, aglutinava 23 pesquisadores com histórica inserção acadêmica e científica, tanto na FE como em outras faculdades nacionais e internacionais.

Mas a coexistência dos cinco departamentos com as oito novas Áreas de Concentração Temáticas representou um novo desafio para a faculdade. Passou a existir uma duplicação de lugares de registros burocráticos e de produção acadêmica – Departamentos e Áreas – com algum distanciamento entre pesquisa e docência, entre os trabalhos na graduação e na pós-graduação.

Então, no início dos anos 2000, já se discutia essa sobreposição e ainda outras problemáticas que emergiam a todo instante no âmbito da universidade e da FE. As atas das Congregações (2004-2006) informam que Comissões, Departamentos e ainda Seminários Internos (final de 2002 e 2003, por exemplo) passaram a pensar na necessidade de uma nova departamentalização da unidade, além da criação e aprovação de uma Minuta do Regimento Interno e de mudanças nos currículos da Pedagogia e das demais licenciaturas, de modo a atender as novas e recentes resoluções do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Pleno (CNE/CP, de 18 de fevereiro de 2000).

Na negociação, surgiu a proposta de que houvesse Didática Aplicada ao ensino das várias disciplinas do currículo escolar, bem como os estágios e práticas de ensino até então sob a responsabilidade exclusiva do Departamento de Metodologia de Ensino, poderiam ser repensadas e recriadas. Assim, poderiam

⁶³A FE, desde meados da década de 80, organizava-se timidamente em grupos e laboratórios de pesquisa. No final de 1994, houve uma primeira tentativa de se reunir os poucos grupos existentes para um esforço de divisão de recursos humanos e materiais necessários ao trabalho de cada um. Com essa iniciativa, ficou mais forte no interior da unidade a disposição para a organização e fortalecimento dos grupos, o que gerou, no início de 1995, o aparecimento de uma nova instância na FE, denominada “Fórum dos Grupos de Pesquisa e Laboratórios”. Em 1996, o fórum cresceu em funcionamento, principalmente como lugar de discussão de uma nova base de organização, que articulasse todos os grupos existentes e reorganizasse a pós-graduação. É nesse ambiente institucional de mudança, construída com muito esforço conjunto de entendimento e de conflito, mas geradora de uma pulsação diferente para a unidade, que surgem os grupos.

passar a figurar nos currículos das licenciaturas por meio de uma disciplina aglutinadora de experiências educativas como parte, não apenas da escola, mas da cultura, “tornando as imaginações e ações do ofício de professor algo que pode se dar para além da perspectiva dos métodos e técnicas de ensino e aprendizagem, das salas de aula e dos currículos prescritos” (Oliveira Jr.; Martins, 2012, p. 8).

As conversas em torno da produção do Regimento Interno da FE previam, entre outras resoluções que os departamentos existentes pudessem “ser modificados ou mesmo extintos, por proposta da Congregação às instâncias superiores” (Unicamp, 2004d, p.7) e que os que viessem a ser criados passariam “por uma fase de implantação e adaptação, cabendo ao Conselho Universitário determinar o término desse período, observando-se o princípio da não duplicação de órgãos, pessoal ou aparelhamento, nos mesmos campos de ensino e pesquisa” (Unicamp, 2004d, p. 7). A Minuta do Regimento abria condições para uma reestruturação da organização da faculdade, com a criação de novos departamentos, extinção de outros e reagrupamento de seus docentes com deslocamentos de um para outro. E sugeria ainda que as Áreas de Concentração Temáticas, criadas em 1998, correspondessem aos novos departamentos que viessem a ser propostos, agregando sob uma mesma coordenação ou chefia as duas instâncias, de modo a evitar duplicação de fazeres e a aproximar experiências e aportes das pesquisas com a docência tanto na pós-graduação quanto na graduação.

QUANDO ERA O PRESENTE...

As atas da congregação⁶⁴, assim como muitas anotações pessoais produzidas no período de 2004-2005, registram a discussão sobre a redepartamentalização da FE, que ora foi tensa, difícil, emperrada, ora animada, estimulante. Também, com

⁶⁴ O Prof. Dr. Jorge Megid foi diretor da FE e presidente da Congregação nos anos de 2004 a 2008 e atuou incansavelmente na construção de um diálogo durante todo o processo.

prudência, cautela e clareza de critérios, observamos os possíveis impactos a serem provocados no conjunto da faculdade em sua implementação. Ficamos mergulhados nessa conversa em todas as instâncias colegiadas da FE bem como nos corredores e na cantina.

O Regimento Interno da FE, autorizando a redepartamentalização, já havia sido aprovado pela Congregação (abril de 2004) e só aguardava o parecer da Procuradoria Geral da Universidade, cuja perspectiva parecia favorável. Desde então, os departamentos já haviam sido orientados a produzir seus projetos pedagógicos, posicionando-se em relação a sua participação na nova estruturação da FE ou propondo a criação de novo departamento ou a readequação do já existente.

A maior resistência ao processo girava em torno da mudança de um professor para outro departamento: a disciplina acompanharia ou não o docente responsável por ela? Haveria tempo para que o departamento se estruturasse com novas contratações, no caso dos professores que saíssem para outro? Esse trânsito dos docentes previa compromissos e responsabilidades a serem cumpridos por eles? Um quadro geral elaborado pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe)/FE poderia dar visibilidade da posição dos docentes, sua carga horária e a disciplina sob sua responsabilidade? Os embates, durante todo o ano de 2004, giravam em torno de uma questão central: quem era dono da disciplina, o professor ou o departamento? Seria coerente, pelo campo de conhecimento, um professor levar disciplinas assumidas por concurso para um novo/outro departamento?

Na Congregação de 29 de setembro de 2004, a área *Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte*, apresentou um projeto pedagógico⁶⁵ que solicitava a aprovação da

⁶⁵ O Prof. Dr. Milton José de Almeida foi o responsável pela produção do projeto pedagógico do Delart e o grande incentivador para que ele tivesse a configuração que se apresentava à comunidade acadêmica.

criação de um departamento com este mesmo nome tendo por sigla, Delart, acompanhado de um parecer favorável elaborado pela Cepe/FE. Embora o projeto tenha sido aprovado, a implementação foi adiada à espera dos demais. Somente na Congregação de 15 de dezembro de 2004, todos os projetos pedagógicos para a redepartamentalização foram finalmente aprovados pelos docentes da FE⁶⁶.

Ao final do longo processo, apenas dois departamentos – Deprac e Delart – foram efetivamente novos, reunindo, ora num, ora noutra, professores do então extinto “Departamento de Metodologia de Ensino” (Deme). Todos os demais se mantiveram, com ou sem o trânsito de docentes, fazendo apenas ajustes na nomenclatura. A FE, ao final de 2005, passou então a contar com seis novos departamentos.

O Prof. Guilherme do Val Toledo Prado registra, assim, a extinção do Deme: “foi um espaço de muitas discussões, diversificado e, portanto, bastante profícuo para toda a FE” (Congregação, 2005, p. 3). E complementa que tal extinção, por um lado, deixava-o infeliz por isso ocorrer em suas mãos (como chefe do departamento), mas, por outro lado, muito feliz, porque o Deme dava origem a dois departamentos.

Nesse mesmo ano, reformulou-se também o Regimento do Programa de Mestrado e de Doutorado em Educação. As oito Áreas de Concentração Temáticas, criadas e em vigor desde 1998, como estruturantes da docência e da pesquisa na Pós-Graduação, foram reduzidas para seis, correspondendo aos novos departamentos. Com isso, buscava-se firmar a identidade de cada novo departamento⁶⁷.

⁶⁶ Departamento de Ensino e Práticas Culturais (Deprac); Departamento de Educação, Linguagem e Arte em Educação (Delart); Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (Depase); Departamento de Psicologia Educacional (Depe); Departamento de Ciências Sociais na Educação (Decise); Departamento de História e Filosofia da Educação (Defhe).

⁶⁷ Em 2013, uma nova reestruturação do Programa de Pós-Graduação instituiu como eixos organizadores dos cursos de Mestrado e de Doutorado/PPGE/Unicamp, estas linhas de pesquisa:

DELART: O AMANHÃ CHEGOU...

Em nossa primeira reunião, na sala LL02 do piso térreo da FE⁶⁸, enfrentamos uma pauta desafiadora. A eleição de uma chapa para chefia e vice-chefia que conduziria o Delart pelo biênio 2005-2007. Informações sobre tarefas e encaminhamentos a serem providenciados bem como discussão, aprimoramento e refino daquilo que viria a nos “identificar e nos diferenciar” — em nossas trajetórias e atuações na docência e na pesquisa — aproximavam-nos de uma proposta que reafirmasse os princípios registrados no projeto pedagógico apresentado para a criação do novo departamento, que agora seria referendado como seu documento oficial.

Éramos um grupo de 23 docentes, pesquisadores com histórica inserção acadêmica e científica em torno dos conhecimentos ligados à Cultura, à Linguagem, à História, à Arte e à Escola. O departamento precisava respeitar essa história, as distintas formas de linguagem, em suas significações e movimentos, seus discursos e práticas, memórias e histórias, em interface com o campo da Educação e articular o futuro de seu trabalho conjunto. Sua implementação implicou a reunião de professores interessados em torno da articulação de ensino e pesquisa na

Trabalho e Educação; Educação e Ciências Sociais; Educação e História Cultural; Educação em Ciências, Matemática e Tecnologias; Estado, Políticas Públicas em Educação; Filosofia e História da Educação; Formação de Professores, Trabalho Docente e Avaliação; Linguagem e Arte em Educação; Psicologia e Educação. Em junho de 2020, a CPG/FE aprovou a junção das linhas 1 e 7; o programa passaria, então, a ser composto por nove linhas de pesquisa, configuração atual.

⁶⁸ No dia 17 de agosto de 2005, o Departamento iniciou com os seguintes colegas: Adilson Nascimento de Jesus, Agueda Bernardete Bittencourt, Ana Angélica Medeiros Albano, Ana Maria Faccioli de Camargo, Ana Maria Fonseca de Almeida, Antonio Carlos Rodrigues de Amorim, Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, Cristina Bruzzo, Eliana Ayoub, Ernesta Zamboni, Ezequiel Theodoro da Silva, Heloisa Helena Pimenta Rocha, Joaquim Brasil Fontes Júnior, Letícia Bicalho Canedo, Lilian Lopes Martin da Silva, Márcia Maria Strazzacappa Hernandez, Maria Carolina Bovério Galzerani, Maria do Carmo Martins, Milton José de Almeida, Norma Sandra de Almeida Ferreira, Vera Lúcia Sabongi de Rossi e Wenceslao Machado de Oliveira Júnior.

complexidade da produção multidisciplinar em diferentes linguagens e na formação de docentes e pesquisadores.

Essa primeira reunião foi bastante animada. Na lousa, anotávamos o que os colegas expressavam como palavras-chave em torno dos campos de pesquisa nos quais atuávamos. Aos poucos, juntamos “pedaços” que apontavam para nossas pesquisas individuais, compondo com eles um projeto maior: o do departamento. “Educação” era nosso lugar inspirador da produção de conhecimento, quer na sala de aula, quer nas pesquisas, quer nos corredores e mesas de café na cantina. “Linguagem” acolhia as diferentes artes — visuais, corporais, literárias —, em vez do estreitamento em disciplinas conforme organização do currículo escolar. “Arte” era vista como potência produtora de diferenças em Educação e nas/pelas linguagens.

Então, a ementa para o departamento assim se definiu e permaneceu:

O Departamento dedica-se à docência, aos estudos e pesquisas sobre a Educação, suas relações com a Arte, a Cultura, a História, a Cognição, as Linguagens, sob o ponto de vista da complexidade da produção multidisciplinar do conhecimento em diferentes espaços e tempos, e dos diferentes aspectos da formação de professores e pesquisadores (Almeida, 2004, p. 3).

Firmamos nossa posição para que, como departamento, permanecêssemos vinculados à Área de Concentração Temática (pós-graduação) de mesmo nome e à linha de pesquisa (existente em seu interior) identificada como *Sociedade, Cultura e Educação*. Passamos a discutir, de forma vigorosa, como se daria nossa participação no currículo da graduação das diferentes licenciaturas, na oferta de disciplinas na pós-graduação e na revisão das áreas de concentração, tendo em vista a necessidade de organizar o programa de Pós-Graduação apenas em linhas de pesquisa.

Levaríamos como propostas para a *Reformulação dos currículos de graduação das licenciaturas* (2004-2005) e da *Pedagogia* (2005 e 2008) dois eixos articuladores —

ensino e pesquisa —, porque não nos enxergávamos em um currículo organizado sequencialmente por fundamentos, práticas e didáticas ou disciplinas identificadas com a área de Metodologia de Ensino. Também desejávamos um currículo mais flexível e diversificado para os cursos.

Na reformulação do curso de Pedagogia, em um primeiro movimento, foi criada a área denominada *Conhecimentos e Linguagens* que reuniria várias disciplinas⁶⁹ anteriormente identificadas como as de Fundamentos ou Didáticas. Também propusemos a substituição de Pesquisa Pedagógica I e II e Seminários de Pesquisa I e II por *Seminários de Pesquisa em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte*, sob responsabilidade dos seis grupos de pesquisa que faziam parte deste departamento⁷⁰. E insistíamos na aproximação das licenciaturas com uma proposta distinta para o campo de estágios, em torno de *eixos temáticos* sob responsabilidade de uma Comissão de Estágios da Universidade, e, ainda, com a oferta de *Atividades Culturais* como *Práticas Curriculares* para Pedagogia, como já o era para a Licenciatura.

Nesse momento, o Delart, em uma discussão que começara no ano anterior com o Deprac, propôs a criação da disciplina *Escola e Cultura*, a ser de responsabilidade de todos os docentes do departamento e de cuidado interdepartamental. E, por último, a configuração dos *Estágios Supervisionados* também sofreu significativa mudança. Metade de sua carga horária foi partilhada

⁶⁹ Propusemos, então, nas discussões que envolveriam a criação de um novo currículo para a Pedagogia (aprovado pela Congregação da FE, em 2007), esta renomeação de disciplinas: EP151, de *Leitura e Produção de textos para Educação, Cultura e Linguagens*; EP 154, de *Fundamentos da Alfabetização para Escola e Conhecimentos da Escrita*; EP 156, de *História e Geografia para Escola Conhecimento de História e Geografia*; EP 141, de *Comunicação, Educação e Tecnologia para Educação e Tecnologia*. Além disso, indicamos a criação da disciplina EP 158, *Educação, Corpo e Arte*.

⁷⁰ Alle/Aula, Grupo de Pesquisa Alfabetização, Leitura e Escrita/Trabalho Docente na Formação Inicial; Focus, Grupo de Pesquisa sobre Educação, Instituições e Desigualdade; Laborarte, Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação; Memória, Grupo de Pesquisa Memória, História e Educação; Olho, Laboratório de Estudos Audiovisuais; Geish, Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Sexualidade Humana (atualmente extinto).

com as demais unidades da universidade. Os *Estágios Supervisionados I e II*, sob responsabilidade da FE, foram pensados em torno de temáticas educativas específicas (caráter interdisciplinar) e não ficaram mais restritos ao ensino e aprendizagem dos objetos de conhecimento das disciplinas do currículo escolar⁷¹.

Deixou saudade. Além de novo espaço para outras experiências de conhecimentos e (com) vivência de trabalho, o Delart tem acolhido a germinação de ideias diante da complexidade da condição humana contemporânea e de nossos deveres com a maioria da população brasileira que habita os bancos escolares, de cooperação na liberdade, de força na diversidade de transpassamentos.

EXPERIMENTAÇÕES DO TEMPO

Acreditamos que todo nosso esforço com os colegas da FE para a conquista da redepartamentalização e todas as discussões ocorridas na implantação do Delart e na definição de sua feição permitiram que esse departamento se identificasse com um projeto coletivo e inovador. O Delart tem se caracterizado por ser um departamento questionador e bastante polêmico no enfrentamento das demandas e desafios produzidos no cotidiano da vida universitária, seja no âmbito administrativo, seja nas esferas acadêmica e científica, em questões internas ou externas.

Assim como ocorreram novas reestruturações nos currículos das licenciaturas e da pós-graduação da FE, além de outros muitos desafios após a implantação do Delart, convocando desse coletivo novos posicionamentos, participação em reuniões e debates, acontecerão outros tantos, obedecendo aos movimentos de ir e vir do (conturbado) tempo. E, assim, renova-se “a esperança/

⁷¹ A segunda área a agregar um conjunto de disciplinas do Delart seria denominada *Educação e Cultura*.

Nova aurora a cada dia/[...] Há que se cuidar da vida/ Há que se cuidar do mundo/
Tomar conta da amizade/ Alegria e muita sonho/ Espalhados no caminho/ Verdes,
plantas, sentimento/ Folhas, coração e fé” (Nascimento; Tiso, [20--]).

As configurações são sempre temporárias. Vários chefes e seus associados⁷² ficaram à frente do departamento, eleitos por seus pares. Atualmente o grupo é outro⁷³, misto de antigos e novos colegas. E muitos que ali estavam no momento de sua criação já não estão mais entre nós⁷⁴. Ou, então, aposentaram-se e, muitas vezes, ainda atuam como professores colaboradores, como nós, que fabricamos essa história a partir das vivências que tivemos nesse tempo, da consulta a nossos arquivos pessoais e a documentos pesquisados com o acervo setorial da FE.

⁷² Norma Sandra de Almeida Ferreira e Heloísa Helena Pimenta Rocha (2005-2007); Ana Maria Fonseca de Almeida e Antonio Carlos R. de Amorim (2007-2009); Wenceslao Machado de Oliveira Jr. e Maria do Carmo Martins (2009-2011); Antonio Carlos R. de Amorim (2011-2012); Maria Do Carmo Martins (2012-2014); Maurício Ernica e Antonio Carlos R. de Amorim (2014-2016); Carlos Eduardo Albuquerque Miranda e Maria do Carmo Martins (2017- 2018); Eliana Ayoub e Heloísa H. Pimenta Rocha (2018-2020); Rogério A. de Moura e Arnaldo Pinto Júnior (2020-2022); Alik Wunder e Cláudia B. C. Nascimento Ometto (2022-2024).

⁷³ Hoje, os docentes que fazem parte do Delart e estão ativos são: Adilson Nascimento de Jesus; Ana Maria Fonseca de Almeida; André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira; Alik Wunder; Antonio Carlos Rodrigues de Amorim; Arnaldo Pinto Junior; Carlos Eduardo Albuquerque Miranda; Claudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto; Eliana Ayoub; Heloisa Helena Pimenta Rocha; Maurício Ernica; Rogério Adolfo de Moura; Wenceslão Machado de Oliveira Júnior, Wagner Xavier de Camargo. Os aposentados são: Agueda Bernardete Bittencourt; Ana Angélica Medeiros Albano; Ana Maria Faccioli de Camargo, Cristina Bruzzo; Ernesta Zamboni; Ezequiel Theodoro da Silva; Letícia Bicalho Canedo; Lilian Lopes Martin da Silva; Márcia Maria Strazzacappa Hernandez; Maria do Carmo Martins; Norma Sandra de Almeida Ferreira; Vera Lúcia Sabongi de Rossi.

⁷⁴ Caso dos professores: Milton José de Almeida, Joaquim Brasil Fontes Júnior e Maria Carolina Boverio.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Milton J. *Projeto de implantação do Departamento Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte*. Campinas: FE/Unicamp, 2004. Arquivo pessoal.

CARDOSO, Sérgio. *O olhar dos viajantes*. In: Novaes, A. *O olhar*. São Paulo, Companhia das Letras, 2002, p.347-360.

NASCIMENTO, Milton; TISO, Wagner. Coração de estudante. In: VAGALUME. [S. l.: s. n., 20--]. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/coracao-de-estudante-nao-cifrada.html>. Acesso em: 15 out. 2022.

OLIVEIRA, Wenceslao; MARTINS, M. Carmo. (org.) *Educação e Cultura: formação dos professores e práticas educacionais*. Campinas: Alínea, 2012.

PONZIO, Augusto. *Procurando uma palavra outra*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

UNICAMP. *Ata da Centésima Nonagésima Nona Reunião Ordinária da Congregação da Faculdade de Educação*. Campinas: Unicamp, 2004a. UNICAMP. *Ata da Centésima Nonagésima Quinta Reunião Ordinária da Congregação da Faculdade de Educação*. Campinas: Unicamp, 2004b.

UNICAMP. *Ata da Centésima Octuagésima Sexta Reunião Ordinária da Congregação da Faculdade de Educação*. Campinas: Unicamp, 2004c.

UNICAMP. *Minuta do Regimento da Faculdade de Educação*. Campinas: FE/Unicamp, [19--]. Arquivo pessoal.

UNICAMP. Objetivos e Histórico. In: UNICAMP. *Pós-Graduação*. Campinas: Unicamp, 2021. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/sobre-o-programa/objetivos-e-historico>. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNICAMP. *Regimento da Faculdade de Educação*. Campinas: FE/Unicamp, 2004d. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/a-fe/institucional/sobre-a-fe/documentos>. Acesso em: 5 out. 2022.

Conjunto de atas de reunião ordinárias da Congregação da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, período de 31/03/2004 a 13/12/2006. Arquivo Setorial da FE, Unicamp, Campinas, SP. [arquivo digital]. Consulta 07/11 a 20/11/2022.

Conjunto de atas de reunião ordinárias do Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte, da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, período de 17/08/2005 a 22/03/2006. Arquivo Setorial da FE, Unicamp, Campinas, SP. [arquivo impresso]. Consulta 07/11 a 20/11/2022.

Conjunto de anotações pessoais – e-mails, sínteses de reuniões do DELART – [arquivo pessoal, digital].

CAMINHOS DA CONSTITUIÇÃO DEPARTAMENTAL: DEPASE ⁷⁵

Ana Elisa S. Q. Assis; Cristiane Machado; Debora Cristina Jeffrey;
Evaldo Piolli; Fernando V. Galvão; José Roberto M. Heloani;
Lucas Pelissari; Luciane M. R. Barbosa; Luis E. Aguilar;
Newton Antonio P. Bryan; Nima I. Spigolon; Pedro Ganzeli;
Sandra F. Leite; Selma B. Venco; Theresa F. Adrião⁷⁶

Para Adriana Missae Momma

INTRODUÇÃO

O presente documento tece reflexões acerca das singularidades teórica e política do Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (Depase) na constituição da Faculdade de Educação (FE), ocorrida em 1972, integrante da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Esta foi oficialmente fundada em 1966, em plena ditadura civil-militar no país, pelas mãos do contraditório reitor a ela alinhado, mas que, ao mesmo tempo, reconhecia a

⁷⁵ Agradecimento especial à Prof.^a Dra. Selma Venco, que organizou a proposta inicial do texto, cuidando do levantamento e tratamento dos dados, para que pudéssemos contribuir com ele a partir de seu esforço inicial e o finalizar enquanto um trabalho coletivo do Depase.

⁷⁶ Professoras e professores do Depase, fevereiro 2024.

excelência dos pesquisadores comunistas e adquiria um arquivo anarco-sindicalista⁷⁷.

A estrutura departamental – tal como conhecida na atualidade – foi institucionalmente reconhecida em 1986. O então denominado Departamento de Administração e Supervisão Educacional (Dase) construiu-se sob a relevância dos estudos das diversas configurações do Estado e consequentes disposições políticas e legais na Educação.

O crescimento da FE, acompanhado das alterações no cenário político nacional, particularmente com o advento da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)⁷⁸, que institui os sistemas educativos independentes em todos os estados, Distrito Federal e municípios, coordenado pela União, e, igualmente, das trajetórias acadêmicas dos e das docentes, gerou um novo debate acerca da redepartamentalização. Objetivava-se reagrupar as áreas fulcrais à formação de futuros e futuras professoras tanto nas diversas Licenciaturas quanto no curso de Pedagogia.

Desse contexto resulta, em 2005, a transformação do Departamento de Administração e Supervisão (Dase) em Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (Depase). Havia a explícita intenção em fortalecer a articulação de diversas áreas da ciência para a compreensão dos fenômenos relacionados à política, ao planejamento e à gestão educacional, em amplo espectro, cuja configuração é tratada nos itens subsequentes.

⁷⁷ Sobre isso ver: Pinheiro (2021).

⁷⁸ Lei n.º 9 394/1996 (Brasil, [2023]).

O DEPASE REFLETIDO EM SEU PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Ao considerar a produção acadêmica da área e dos e das integrantes do Depase, o coletivo constrói seu Plano Político-Pedagógico (PPP) calcado na refutação do modelo taylorista aplicado à Educação, de maneira a romper com a separação entre as atividades de planejamento e execução. Vale destacar que, afora os princípios oriundos do taylorismo concernentes à racionalização do trabalho, havia, nessa proposição, o pressuposto de apartar os e as trabalhadoras do controle sobre as formas de produzir, de subtrair o conhecimento do trabalho e transferi-lo à gerência.

Em oposição a tal matriz teórica, o departamento se orienta pelo rompimento da segregação funcional e defende que todos e todas as profissionais da Educação, particularmente os e as professoras, devam participar igualmente dos processos de planejamento, com vistas a pavimentar a gestão democrática e participativa. É com base nessa premissa – sustentada pelas importantes alterações nas estruturas administrativa e pedagógica da educação nacional –, que as disciplinas sob a responsabilidade do departamento foram reformuladas, com vistas a debater uma política e uma administração capazes de promover mais que interfaces.

Desses princípios, originam-se os seguintes objetivos para o Depase:

- i. Desenvolver pesquisas, estudos e fóruns de formação (disciplinas e cursos etc.) comprometidos com a construção de uma sociedade democrática.
- ii. Realizar estudos no campo da Política e da Administração Educacional em suas dimensões econômica, política, cultural e pedagógica.
- iii. Ministrando cursos de Graduação, Pós-Graduação e Extensão neste mesmo campo.

- iv. Promover a formação de educadores e educadoras capacitadas a exercer com desenvoltura suas atribuições na coordenação e na administração educacional.
- v. Propiciar a colaboração técnica, científica e didática nas instituições governamentais e não-governamentais nos âmbitos local, regional, nacional e internacional no mesmo campo.
- vi. Colaborar na integração entre os demais departamentos e comissões que compõem a FE na promoção de seu Projeto Político-Pedagógico.
- vii. Contribuir na difusão/socialização de novos conhecimentos sobre a Política e a Administração Educacional.

É a partir deles que o Depase toma como centro de suas análises as teorias de Estado em seu papel histórico de controle dos subjugados e de mola propulsora para o avanço e manutenção do capitalismo. As transformações do Estado requerem a análise dos marcos legais nacionais e internacionais, debatidos à luz dos contextos históricos nos quais são edificados, e se ramificam em áreas de pesquisa cristalizadas nos pilares da universidade pública.

Em tempos de Estado Gerencialista, movido pela política de resultados orientada pela racionalização econômica e pelos modelos empresariais, concebe-se o direito à educação em concessão de matrícula e despreza-se o direito à aprendizagem ao estabelecer percentuais inalcançáveis de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática. Desconsidera-se, assim, as condições materiais da população e das escolas e, sobretudo as especificidades que envolvem o ato de educar. Tal opção política – fiel aos princípios provenientes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – pactua com os modelos de organização do trabalho industrial e cria *standards*⁷⁹ para empregar os termos do Conselho Nacional de Educação, não apenas para a docência, mas igualmente para

⁷⁹ Sobre isso ver: Brasil (2021).

a gestão escolar, em nítida tentativa de prescrever o trabalho intelectual dos e das profissionais da Educação.

É nesta conjuntura que as pesquisas e as disciplinas da Graduação e Pós-Graduação do Mestrado e do Doutorado acadêmicos, historicamente, organizaram-se em torno de temas derivados da teoria das organizações e da política educacional, em grande parte, nas linhas:

I. Estado, Políticas Públicas e Educação (Linha 5)

Contempla estudos e pesquisas locais, nacionais e internacionais de análise de políticas públicas de educação (formulação, implementação e avaliação educacional), administração educacional e sistemas educativos, com ênfase nas relações entre Estado e Sociedade, planejamento, avaliação, legislação, financiamento, gestão da Educação Básica e educação comparada em suas diferentes etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior, modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos e educação profissional), bem como em redes culturais e suas formas de organização entre a sociedade civil e a sociedade política.

É formada pelos seguintes grupos de pesquisa:

- a) O Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (Greppe) tem desenvolvido pesquisas interinstitucionais no campo da política educacional, em âmbitos nacional e internacional, priorizando a relação contemporânea entre os setores público e privado para a oferta, a gestão, o currículo, as relações de trabalho e o financiamento da Educação Básica e as implicações dessas dimensões para o direito à Educação.
- b) O Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (Lapplane) é um centro interdisciplinar de pesquisa, especializado em estudos e investigações de políticas públicas e planejamento educacional. Entre seus principais temas de pesquisa, destacam-se: planejamento

educacional e gestão da educação; análise de projetos pedagógicos e de gestão escolar participativa; avaliação de políticas educacionais; financiamento da educação; estudos comparados internacionais de políticas educacionais; teoria e métodos em análise e avaliação de planejamento e políticas educacionais.

- c) O Laboratório de gestão educacional (Lage) realiza estudos e pesquisas na área de Gestão Educacional nos diferentes níveis de ensino envolvendo os aspectos: autonomia, participação, integração; análise das políticas educacionais que condicionam uma gestão educacional.
- d) O Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Avaliação Educacional (Gepale) é um espaço interinstitucional, especializado em estudos e investigações no campo da política e avaliação educacional. Objetiva promover análises de políticas públicas (epistemologia, formulação, implementação) e avaliação educacional (larga escala, externa, institucional) em espaços escolares e sistemas educacionais locais, nacionais e internacionais, bem como em organismos multilaterais, contemplando as diferentes etapas, níveis e modalidades de ensino.

II. Trabalho e Educação (Linha 1)

Engloba estudos e pesquisas que analisam a relação entre o trabalho e a Educação, tendo como referencial teórico as Ciências Humanas e Sociais, tais como a Sociologia, a Antropologia, a Ciência Política, a História, a Economia e a Psicologia Social e do Trabalho. Constituem seus principais objetos de estudo as relações entre o trabalho e a Educação em suas múltiplas dimensões: as políticas públicas relacionadas ao trabalho e à Educação; a divisão social e internacional do trabalho; o mercado de trabalho e sua dinâmica; a organização, a gestão e as condições de trabalho, bem como as características do emprego; assédio moral e *bullying*; subjetividade, identidade e saúde do trabalhador; ações formativas ocorridas em espaços escolares e não escolares; profissões e ocupações; movimentos sociais, trabalho e Educação; trabalhadores(as); relações de classe, gênero, etnia e geração.

É formada, no Depase, pelo grupo de pesquisa:

- a) Núcleo de Estudos Trabalho, Saúde e Subjetividade (Netss): dada a estreita interdependência entre Educação, condições de vida, trabalho e saúde, os estudos, as pesquisas e as intervenções neste âmbito têm forte vocação transdisciplinar, com ênfase nos fatores socioculturais indispensáveis para a compreensão dos aspectos orgânico-funcionais e psíquicos envolvidos em tal processo. Em termos teóricos, o grupo constitui-se de duas linhas de pesquisa. Na primeira, “Trabalho, Identidade, Saúde Mental e Assédios (Moral/Sexual)”, o foco é a relação entre trabalho, saúde e subjetividade em distintas áreas e categorias profissionais, de modo a compreender criticamente os processos de saúde-doença relacionados ao trabalho e aos modos de gestão e avaliação do trabalho. Ela analisa os processos de construção da identidade e suas metamorfoses, tendo o trabalho como elemento central. A outra linha de pesquisa, “Trabalho, Educação e Políticas Públicas”, desenvolve estudos e pesquisas que compreendem a relação entre o trabalho e a Educação, o Estado e as políticas públicas educacionais, a educação profissional e o trabalho docente. Considera as articulações entre as dimensões econômicas, sociais e institucionais, as relações de poder, a identidade e o par indissociável *sociabilidade-subjetividade*.

III. Linguagem e Arte em Educação (Linha 8)

Contempla estudos e pesquisas acerca das conexões e/ou relações de Linguagem e Arte em diferentes contextos educativos, compreendendo-as em suas dimensões metodológica e temática. Aborda os múltiplos aspectos pelos quais são pensados e materializados tanto as práticas – como a leitura, a escrita, a literatura, as artes visuais e corporais, o cinema – quanto os sentidos e percepções de pluralidade e interpenetração das linguagens na contemporaneidade, assumindo Arte e Linguagem como potências produtoras de diferença em Educação. É composta pelos grupos abaixo listados:

- a) O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (Gepeja), fundado em 1997, pela Professora Sonia Giubilei, enfoca suas atividades de ensino, pesquisa e extensão na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da ruptura com os paradigmas, exclusivistas e excludentes, do analfabetismo adulto, da juvenilização da Educação Básica, da certificação e escolarização, contextualizados enquanto modalidade de ensino compensatória e supletiva, caracterizando-as por diálogos interdisciplinares numa perspectiva emancipatória e democrática. Tem como interlocutores autores clássicos e contemporâneos, dando ênfase especial ao pensamento e à práxis de Paulo Freire. Vincula-se aos dois programas de Pós-Graduação da FE/Unicamp: Mestrado Profissional na linha de pesquisa 1, Política, Planejamento, Gestão e Avaliação da Educação Básica; Mestrado e Doutorado Acadêmicos na linha de pesquisa 8, Linguagem e Arte em Educação. Também se conecta ao Círculo de Estudos e Pesquisas Freireanos (CEPF), na Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Ambas as perspectivas são embasadas em abordagens teóricas e metodológicas que interpretam e sistematizam os processos, as experiências e as políticas públicas comprometendo-se com as concepções do direito à educação, à formação humana e da construção de sociedades menos desiguais. Constitui-se tempo-espço de partilha, cujo princípio é a educação popular e pública socialmente referenciada e o respeito à diversidade, à liberdade e à vida.

Nesse sentido, a própria construção histórica do Depase conduziu o departamento a comportar três grandes áreas do conhecimento: Teoria das Organizações, Política Educacional e Planejamento Educacional. Assim, as atividades desenvolvidas pelos docentes e as disciplinas ofertadas pelo departamento inserem-se no projeto pedagógico da FE a partir da relação com esses campos e suas respectivas especificidades epistemológicas.

Com base nessa trajetória e em sintonia com os marcos normativos que orientam a formação de pedagogos e pedagogas, licenciandos e licenciandas no

Brasil, o Depase reconhece a importância da gestão educacional e das políticas públicas como dimensões formativas fundamentais. A coerência teórica que caracteriza essas dimensões reservou a elas lugar específico no projeto da FE, no que se refere tanto ao currículo dos cursos atendidos quanto à produção de novos conhecimentos.

ESTRUTURA E DESESTRUTURAS

Nesta comemoração dos 50 anos da FE cabe recuperar as decisões superiores sobre as reposições parciais do quadro de docentes com as quais a unidade tem lidado. Via a série histórica compreendida entre 2013 e 2022, é possível constatar a sensível redução de professores e professoras ingressantes por concurso público, associada à crescente presença de colegas voluntários e voluntárias.

Tabela 1 – Distribuição de docentes e matrículas FE (2012-2021) (números absolutos)

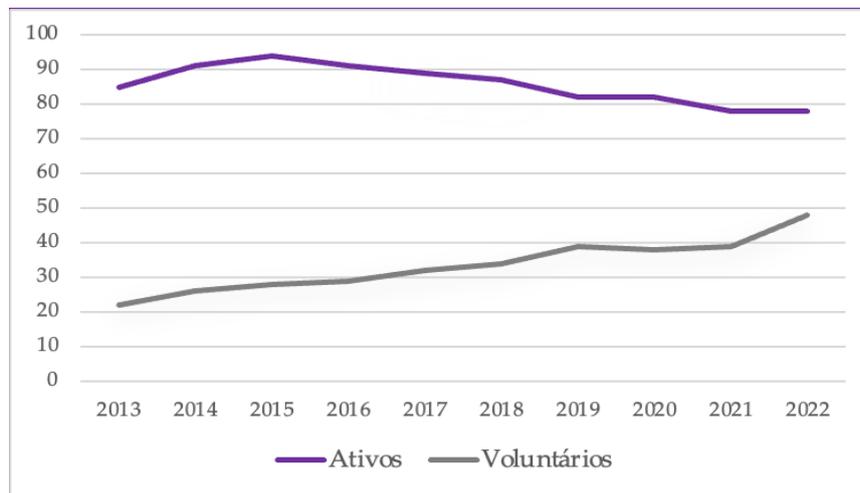
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
MS	85	91	94	91	89	87	82	82	78	78
Colaborador Voluntário	22	26	28	29	32	34	39	38	39	48
	107	117	122	120	121	121	121	120	117	126
Matrículas										
Graduação	595	615	614	618	635	645	641	656	723	759
Mestrado	299	274	209	227	232	286	309	336	288	312
Doutorado	448	433	382	362	352	344	357	370	388	428
Total	1342	1322	1205	1207	1219	1275	1307	1362	1399	1499

Fonte: Universidade Estadual de Campinas (2023).

A situação da FE agrava-se à medida que são cotejados dados referentes às matrículas em relação ao número de docentes. Constata-se que essa proporção foi dilatada em uma década, posto haver 16 estudantes por professor/professora concursada em 2012 e, em 2022, passar a 19. Na graduação, a relação no início da

série histórica era de 7 estudantes por docente e, em 2022, passou para 10, conforme observado no Gráfico 1.

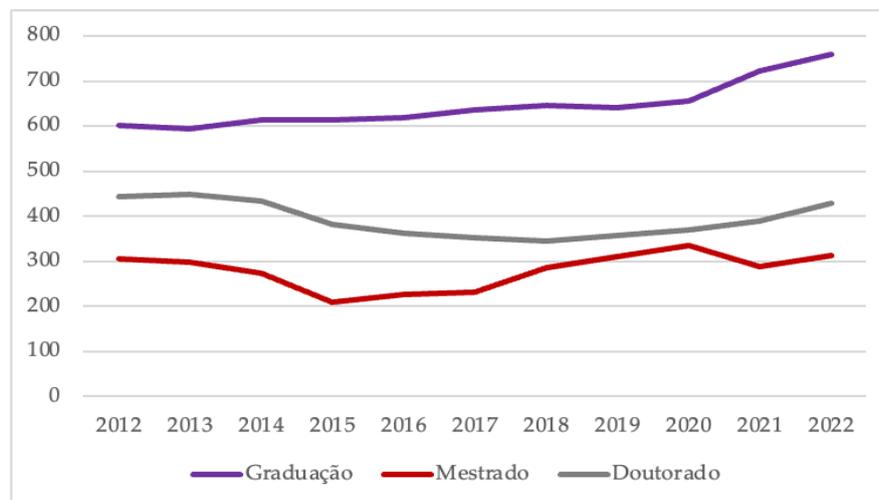
Gráfico 1 – Distribuição docentes, FE/Unicamp, por tipo de vínculo – 2012 a 2022 (números absolutos)



Fonte: Universidade Estadual de Campinas (2023).

Apreende-se, com base no Gráfico 2, a expressiva elevação de matrículas na Graduação, especialmente a partir de 2019. Enquanto Mestrado e Doutorado crescem consideravelmente a partir de 2015, com queda no período pandêmico, mas com recuperação de sua curva de crescimento em 2021.

Gráfico 2 – Distribuição de matrículas, Graduação e Pós-Graduação, FE/Unicamp – 2012 a 2022 (números absolutos)



Fonte: Universidade Estadual de Campinas (2023).

Não é intuito do departamento tecer críticas aos e às colegas que atuam em caráter precário. Ao contrário, pois trabalham voluntariamente, sem nenhum tipo de remuneração e se submetem a tal condição por razões diversas. Apesar da legalidade que envolve o tema, há nítido distanciamento das dimensões éticas e reivindicativas que deveriam ser uma constante nas ações propostas pelos departamentos e aprovadas em Congregação. O debate político acerca de tais questões reverbera um estrondoso silêncio e se aproxima das práticas mais nefastas – e criticadas nos escritos de docentes da FE – adotadas pelo setor privado.

O Depase, leal a seus princípios, mantém seu voto – não obstante seu quadro restrito diante da carga didática – contrário a práticas que precarizam as formas de ingresso e fragilizam as demandas por mais vagas na universidade. Destaque-se o fato de o trabalho voluntário ter sido iniciado via Pós-Graduação, mas ter galgado rapidamente para a Graduação. Apenas na congregação de junho de 2023 foram 9 as aprovações de colegas em tal situação, com somente 2 votos contrários: Depase e representante discente da Pós-Graduação. Além disso, pós-doutorandos e pós-doutorandas assumem disciplinas integralmente, sob o argumento de ser parte integrante do estágio.

A adoção dessas medidas incorre, na compreensão do Depase, em ao menos 2 equívocos. De um lado, desrespeita a Constituição Federal de 1988, em especial seu art. 37, que reza ser obrigatório o acesso ao serviço público exclusivamente por concurso público. De outro, enfraquece, como mencionado, as negociações pela reposição de vagas na FE, uma vez que a unidade logra saídas de custo zero à universidade.

O DEPASE EM FOCO

A série histórica selecionada é congruente ao período divulgado no Anuário Estatístico da Unicamp em 2023 e visa a relacionar a carga didática à quantidade de docentes ao longo dos anos. Dessa forma, foram elencados os e as colegas do departamento presentes em cada ano, bem como indicados os períodos de licença sabática ou prêmio para fins de aposentadoria.

Quadro 1 – Relação de docentes Depase (2013-2023)

Docentes	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Adriana Missae Momma (<i>in memorian</i>)												
Ana Elisa S. Q. Assis		18/02										
Cristiane Machado				02/12								
Debora Cristina Jeffrey		02/2014*										
Evaldo Piolli	07/11											
Fernando V. Galvão											06/03	
José Roberto M. Heloani	11/2007**											
Lucas Pelissari											15/02	
Luciane M. R. Barbosa			04/5									
Luis E. Aguilar												
Newton Antonio P. Bryan												
Nima I. Spigolon			22/7									

Pedro Ganzeli													
Sandra F. Leite		16/7											
Selma B. Venco	03/9												
Theresa F. Adrião													

Fonte: Depase

 Licenças

Deriva-se do Quadro 1 a flutuação do quadro de docentes no Depase. Isso porque, entre 2013 e 2023, o departamento vivenciou uma situação mais confortável – mas nem assim capaz de aprovar licenças para formação ou por prêmio – em 3 anos: de 2017 a 2019; e chegou a ter 7 professores em 2022.

A Tabela 2 demonstra a quantidade de docentes, considerando períodos de licença e/ou data do ingresso, por essa razão os números quebrados.

Tabela 2 – Distribuição de docentes Depase, por ano (números absolutos)

Ano	Nº docentes
2013	8
2014	10,5
2015	12,5
2016	13
2017	14
2018	14
2019	14
2020	11,5
2021	10
2022	7,5
2023	10

Fonte: Depase, 2023.

Os dados informam que houve uma média de 4 créditos por semestre e que cada docente do departamento ficou responsável por 19,11 créditos a cada 6 meses. Apreende-se que o departamento em 2022 teve sobrecarga superior ao anteriormente observado, em razão de 2 colegas estarem em uso de seus direitos para fins de aposentadoria e da perda irreparável de nossa colega Adriana Missae Momma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Depase orgulha-se de sua trajetória na formação de futuros e futuras professoras e profissionais da Educação. A gama de dados sistematizados no presente documento atesta que o Depase tem cumprido com distinção seus objetivos, como atestado nos relatórios regulares de cada docente e avaliado pelos pares. Porém, é importante recuperar o compromisso do departamento com o trabalho, garantido apesar de sua intensificação e da sobrecarga de disciplinas, o que compromete a formação de futuros e futuras professoras, uma vez que pelo excesso de carga didática e pela não reposição de vagas, os e as estudantes deixam de cursar disciplinas eletivas na área da Política, da Administração e dos Sistemas Educacionais. Da mesma forma, vemo-nos impedidos de oferecer disciplinas na Pós-Graduação todos os semestres, e mesmo anos, pelas mesmas razões. Ainda nesse quadro, o Depase faz um esforço conjunto para oferecer um curso de extensão gratuito para profissionais da Educação, o qual teve, em 2023, 189 candidaturas, o que demonstra o interesse pela área.

Por fim, frisa-se um ponto desafiador. O departamento, diferente de outros, não tem conseguido – exceto aos que se encontram em vias de aposentadoria – destinar semestres de estudos, direito assegurado pela universidade. Ainda assim, foram realizados, em 2022, seis concursos para livre-docência e um titular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar*. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 jan. 2024.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. Revisitando a noção de autoritarismo socialmente implantado. [Entrevista cedida a] Marcos César Alvarez, Pedro Rolo Benetti, Gustavo Lucas Higa, Roberta Heleno Novello e Gabriel Funari. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 33, n. 3, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/GyFDvrF7rGdsgWdLxSSj7YN/#>. Acesso em: 3 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. *Anuário estatístico*. Campinas: Unicamp, 2023. Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2023/07/anuario2023.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

3.1.5.

DEPE: O DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL E A LINHA DE PESQUISA PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO - HISTÓRIA, PERCURSOS E MEMÓRIAS

Camila Alves Fior;

Evely Boruchovitch⁸⁰

Diante da Comemoração dos 50 anos da Faculdade de Educação (FE) e do desejo da publicação de uma obra que recuperasse a trajetória de meio século desta faculdade, deparamo-nos com a oportunidade ímpar de revisitarmos e narrarmos nossa história. Como essa recuperação é complexa, além de possibilitar que trilhemos vários caminhos, todos eles com vantagens e desvantagens, optamos por fazer um recorte das memórias do Departamento de Psicologia Educacional (Depe) e da Linha da Pesquisa *Psicologia e Educação* associado à identificação das principais correntes psicológicas e temáticas que marcaram nossa trajetória. Com a convicção de que essa rememoração não é individual, reconhecemos e valorizamos o caráter coletivo e compartilhado das breves memórias que a seguir serão revisitadas. Assumimos, ainda, o compromisso de, por meio das lentes do presente, relatar parte das experiências passadas do departamento e da linha de pesquisa, as quais preservam seus contributos nas aproximações entre a Psicologia e a Educação e seus compromissos políticos em prol da edificação de bases teóricas e metodológicas alinhadas à realidade brasileira e a suas demandas científicas, sociais e culturais.

⁸⁰ Professoras do Depe/FE/Unicamp.

O resgate de nossas memórias foi construído por abordagens metodológicas diversas, como: conversa com colegas, análise do Currículo *Lattes* dos(as) professores(as) e pesquisa bibliográfica, que incluiu artigos, livros, capítulos de livros, teses e dissertações, entre as principais produções. Após tal estudo, reconhecemos que o relato que se segue não é neutro, pois, além de carregar o olhar de suas autoras, representa apenas uma parte de uma vasta produção bibliográfica elaborada pelos docentes do departamento e da linha de pesquisa. Antecipadamente nos desculpamos pelas ausências que possam ser identificadas no texto e intencionamos que o leitor seja convidado a conhecer com mais profundidade tais produções a partir deste encontro inicial.

Nossa história foi reconstruída a partir de dois caminhos. A primeira trilha reconta as contribuições do departamento e da linha de pesquisa para a construção de bases teóricas e epistemológicas que viabilizam o diálogo entre Psicologia e Educação. O segundo percurso enfatiza os objetos de investigação de seus docentes, em um movimento coletivo em defesa de temas que nos são tão caros e que concorrem com a estruturação da educação pública de qualidade para todas as pessoas. Almejamos que este texto possibilite aos leitores externos aproximarem-se de um recorte de nossas contribuições teóricas, epistemológicas e empíricas para o campo da Educação. No âmago do Depe e da linha de pesquisa, entendemos que tal rememoração coletiva nos impactará em um processo de reviver nossa história e nos lançar para a edificação de sólidos pilares, indispensáveis para continuar a construção dos próximos 50 anos da FE.

Libertas da preocupação com o rigor cronológico dos fatos, mas atentas à fluidez com a qual a história emerge, permeada por vivências, leituras, conversas e, sem dúvida, pelo afeto, é prudente lembrar que os temas tratados neste capítulo não seguem as fronteiras acadêmico-administrativas presentes nas instituições universitárias. E para iniciar esta narrativa, apresentaremos o diálogo construído

pelos docentes do departamento e da linha de pesquisa na edificação de bases teóricas e epistemológicas na interface entre a Psicologia e Educação.

CONTRIBUIÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DE BASES TEÓRICAS E EPISTEMOLÓGICAS DA PSICOLOGIA NO DIÁLOGO COM A EDUCAÇÃO

As aproximações entre a Psicologia e a Educação construídas no Departamento de Psicologia Educacional e da Linha de Pesquisa *Psicologia e Educação* estão intimamente vinculadas à história da Psicologia como ciência e como profissão no Brasil e se destacam pela pluralidade teórica e epistemológica bem como por suas contribuições para o adensamento nas bases conceituais e metodológicas destas ciências. Na edificação da FE, no início da década de 1970, aponta-se a influência da Psicologia Experimental, alicerçada nos princípios da filosofia do Behaviorismo Radical, em decorrência da presença de tal abordagem teórica na formação inicial de professores e do desenvolvimento de teses e dissertações elaboradas no Brasil orientadas, por exemplo, pelas professoras Carolina Bori e Maria Amélia Matos, ou construídas pelos estudos de pós-graduação nos Estados Unidos, país que se destacou por uma intensa produção científica nessa abordagem. Os estudos teóricos e empíricos realizados no seio do departamento sob o referencial do Behaviorismo Radical desafiaram os docentes a adensarem suas produções na área, a responderem a críticas apresentadas a tal perspectiva teórica (Luna, 1989) e a aprofundarem a investigação de temáticas educacionais emergentes já na década de 1970, tais como a aprendizagem da leitura (Neri; Machado; Santiago, 1978) e dificuldades na trajetória educacional (Goldenberg, 1979).

Por sua vez, insatisfações com a perspectiva comportamental emergem também no interior do próprio departamento e levam os docentes a se debruçarem

em caminhos epistemológicos distintos. Saviani (2005, p. 24), por meio de uma narrativa da trajetória acadêmica de seu orientador, Joel Martins, docente do Depe, reporta o descontentamento de seu mestre com as pesquisas realizadas sob o enfoque do Behaviorismo, principalmente quando se defrontou “com comportamentos não previstos dos ratos no labirinto, o que, segundo o seu relato, desorganizava completamente o seu projeto experimental”. Residia nessas experiências o embrião para o acercamento do professor às leituras de *Kierkegaard*, *Husserl*, *Heidegger*, *Merleau-Ponty*, *Paul Ricoeur*, “sempre preocupado com a educação e com a psicologia da educação” (Bicudo; Espósito, 2002, p. 178), o que resultou em produções científicas sólidas e de grande relevância à Psicologia e Educação, tais como a obra *Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação*, escrita pelo professor Joel Martins, em 1983, em parceria com a professora Maria Aparecida Bicudo, assim como para a investigação na interface desses temas, ilustrada pela obra *A pesquisa qualitativa em psicologia*, publicada no ano de 1989. O encontro com a perspectiva existencial fenomenológica resultou em livros, artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado e contribuiu para a construção de bases epistemológicas e teóricas e de caminhos investigativos entre a Psicologia Existencial-Fenomenológica e a Educação.

Diálogos com a Psicologia Humanista também emergem no interior do Depe, já na década de 1970, principalmente por meio dos estudos do professor Miguel de la Puente Samaniego e das leituras adensadas da obra de Carl Rogers, com destaque para a publicação do livro *Carl R. Rogers: de la psychothérapie a l'enseignement*, traduzido para diversos idiomas. Os produtos da aproximação da linha de pesquisa com esse campo de estudo resultaram em teses e dissertações, artigos e livros, tais como: *O ensino centrado no estudante: renovação e crítica das teorias educacionais de Carl R. Rogers*, em 1978, também de autoria do professor Miguel de la Puente, que ilustra as contribuições de docentes da FE para as construções teóricas entre a Psicologia Humanista e o contexto educacional.

Retomando o compromisso firmado no início do capítulo, é crucial que, no resgate das memórias da FE, seja feita menção ao fato de que a Psicanálise entra nesta unidade por meio das mãos dos professores Antônio Muniz de Rezende e Rubem Alves, lembrando que os dois colegas não faziam parte do Depe e ilustram a importância do rompimento das barreiras departamentais na escrita destas memórias. No interior do departamento, sempre se destacou a preocupação com um sujeito cognoscente localizado historicamente, social e culturalmente. A Psicanálise, ao considerar a centralidade do inconsciente nos processos psíquicos, revisita as forças internas contraditórias, muitas vezes desconhecidas, mas ainda assim determinantes, da inserção de tal sujeito no mundo, de seu desenvolvimento intelectual, dos processos de aprendizagem e institucionais, bem como de seus impedimentos (Archangelo, 2021). Ao fazê-lo, propõe também formas adicionais de observação e de escuta da problemática educacional e da inquietante tarefa de educar.

A ciência criada por Freud nos convoca a operar com os paradoxos, (re)conhecer o desconhecido, sustentar a incerteza, aquilo que se apresenta a despeito de a luz da consciência não permitir facilmente identificar. A psicanálise nos obriga a aguçar os sentidos para aquilo que se esconde e se mostra (Archangelo; Souza, 2019, p. 285).

Ao longo de sua história, o departamento tem se valido do diálogo com Sigmund Freud, Jacques Lacan, Melanie Klein, Donald Winnicott e Wilfred Bion para investigar temas vinculados ao papel da linguagem na constituição psíquica, à escuta e às reflexões sobre o impacto da exclusão social na experiência subjetiva do estudante, com implicações para seu processo de aprender (Archangelo, 2010; Nascimento, 2012; Souza, 2022).

Ainda sobre as aproximações de docentes com distintas perspectivas teóricas em Psicologia, aponta-se que, desde a década de 1970, há uma dedicação às leituras e à produção de conhecimento na Epistemologia Genética. Nos 50 anos de intenso

trabalho de seus docentes, houve o cuidado com o aprofundamento teórico conceitual das ideias piagetianas e na construção de um diálogo com a Educação (Banks-Leite, 1987, 1998), com investigações empíricas (Brenelli, 1996; Sisto *et al.*, 1966) e a implementação de programas e ações visando ao desenvolvimento de estudantes e de professores nessa perspectiva teórica.

Neste percurso, rememoramos o papel do departamento na formação continuada de professores, por meio do Proepr, inicialmente denominado Programa de Educação Pré-Escolar, e, posteriormente, renomeado para Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tais ações tiveram início na década de 1980, incluindo parcerias com o Ministério da Educação por meio das quais docentes de instituições públicas de diversos estados brasileiros participaram da formação. A preocupação com a socialização do conhecimento levou à implementação de diversas edições anuais de encontros coletivos com professores. Percorridas várias décadas desde a proposição inicial deste projeto de formação docente pautado na perspectiva piagetiana, ele ainda se encontra em desenvolvimento, com o cuidado e seu pertinente ajuste às demandas contemporâneas em Educação, mas sempre pactuando com o objetivo “de formar pessoas intelectual e moralmente autônomas” (Assis, 2017).

*Em um mundo imenso e enigmático
os caminhos se cruzam
as relações se instituem
e marcam a (H)história* (Santos, 2015, p. 447, grifos nossos).

Parafrasear trechos do poema de Santos (2015), publicado em homenagem ao professor Angel Pino Sirgado, inspira-nos a iniciar o justo relato sobre os encontros que ocorreram no departamento e marcaram a (H)história da produção teórica e empírica na perspectiva histórico-cultural no contexto brasileiro. Já na década de 1980, tem início um intenso trabalho de estudos e interlocução teórica, epistemológica e metodológica de professores do departamento, que resultaram em

uma consistente produção de conhecimento nesta abordagem (Góes, 1991; Pino, 1991; Smolka; Góes, 1996; Smolka; Góes; Pino, 1995).

Com uma dedicação à leitura das obras de Vygotsky e de uma relação com a Filosofia, a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia, a Educação e a Semiótica, remetemo-nos às considerações de Padilha (2015, p. 394) para, em breves palavras, sintetizar o percurso de contribuições de docentes do Depe para a perspectiva histórico-cultural, com destaque para o “aprendizado do movimento incessante em direção ao conhecimento [...], caminhando em busca de explicações ainda distantes”. Apesar de o trecho ter sido escrito no resgate das memórias do professor Pino, tomamos a liberdade de generalizá-lo para as demais docentes, que nos fazem lembrar que suas contribuições estiveram sempre vinculadas à análise das produções de Vigotski, aos estudos adensados sobre os fundamentos epistemológicos de sua obra e ao rigor metodológico, isso porque, “para estudar a obra de Vigotski, é necessário ir além do mundo sensível” (Padilha, 2015, p. 395).

Ainda no campo da pluralidade teórica das ciências psicológicas, também estão presentes no diálogo com a Educação, destacamos as contribuições de docentes do Depe no estudo, na disseminação e na produção do conhecimento na teoria social cognitiva proposta por Albert Bandura. No Brasil, até o início dos anos 2000, havia poucas menções às ideias de Bandura, referenciadas em teses e dissertações e na tradução de um de seus livros, denominado por *Modificação do Comportamento*, publicado em 1979. A interlocução estabelecida pela professora Anita Liberanesso Neri com o autor, além dos livros e artigos escritos pelos docentes do departamento, teve um papel de disseminar e atualizar a construção da teoria social cognitiva, visto que “as ideias de Bandura foram, ao longo dos anos, mudando e compondo um conjunto de ideias cada vez mais complexo” (Azzi; Polydoro, 2008, p. 9). Das obras publicadas pelos professores, destacamos o livro *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos* (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008), que tem entre os organizadores o próprio Bandura. O conjunto de produções teóricas sobre

tal perspectiva teórica tem inspirado, no contexto nacional, a proposição de investigações empíricas e interventivas utilizando como suporte à teoria social cognitiva.

Aos caminhos teóricos e epistemológicos dos docentes do departamento e da Linha de Pesquisa *Psicologia e Educação*, somam-se os encontros com a Psicologia Transpessoal a partir das produções do professor Carlos Alberto Vidal França, com o psicodrama (Arantes; Nunes, 2015), com os estudos de Wallon (Leite, 2012), com a Psicologia Cognitiva baseada na teoria do processamento de informação (Boruchovitch, 1994), sempre pautados na profundidade teórica das discussões e atentos às demandas que se apresentam no interior da escola pública. Todavia, um dos eixos centrais que nos unem como membros do Depe e da referida linha está no cuidado ao estabelecer uma leitura contextualizada dos referenciais teóricos, a fim de discuti-los a partir das condições concretas de existência vigentes no contexto latino-americano, tendo atenção para “reconstruir e atualizar os saberes da psicologia à realidade nacional e incorporar bases epistemológicas que pactuem com o reconhecimento e valorização da diferença e da diversidade” (Fior; Polydoro, 2021, p. 119).

Ainda em conversa com a diversidade teórico e epistemológica da Psicologia, é prudente resgatar que

o projeto político-pedagógico do DEPE contempla o compromisso ético-político da psicologia enquanto ciência, na construção de uma trajetória que dialoga com as demandas sociais, respeitando a diversidade epistemológica e teórico-metodológica que embasa as investigações e a prática dos docentes que a compõem (Fior; Polydoro, 2021, p. 113-114).

Por sua vez, é ímpar a análise aprofundada sobre a polissemia de sentidos do termo *compromisso*, uma vez que a Psicologia, enquanto ciência e profissão, sempre se comprometeu com demandas sociais (Bock, 2014). E, visando a romper com

pactos vinculados à manutenção de um *status quo*, ilustramos a seguir os temas e os objetos de investigação dos docentes que se assentam na transformação das condições de vida, pactuam pela promoção da inclusão social nas práticas educativas (Bock, 2014) e são desenvolvidos por meio do tripé sobre o qual se sustenta a universidade: as atividades de ensino, a pesquisa e a extensão.

O COMPROMISSO SOCIAL DO DEPE E DA LINHA DE PESQUISA PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: OS OBJETOS DE ENSINO, PESQUISA E INTERVENÇÃO

Inseridos dentro da FE, o Depe e a linha de pesquisa *Psicologia e Educação* sempre tiveram um forte compromisso com as formações inicial e continuada de professores e gestores. Tais ações ocorrem por meio das atividades de ensino nos cursos de graduação e de pós-graduação, da orientação de trabalhos de Iniciação Científica, Mestrado e Doutorado, da execução de projetos de pesquisa e de atividades de extensão, inclusive com a participação em programas de desenvolvimento profissional de professores e gestores da rede pública de ensino.

No que diz respeito às atividades de ensino, destacamos a presença do departamento nos cursos de graduação em licenciatura e, também, no curso superior do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (Profis). Ainda no que se refere ao compromisso político do departamento com a educação pública, é crucial que sejam rememorados os papéis ativos dos docentes nos programas da formação dos profissionais de educação da rede pública, ilustrados pelo trabalho com o Programa Especial de Formação de Professores em Exercício (Proesf), que possibilitou a graduação em nível superior de mais de 1600 professores das redes municipais da Região Metropolitana de Campinas e que também foi coordenado pelos docentes do Depe: Sérgio Antônio da Silva Leite e Ângela Fátima Soligo. Somamos ainda o Curso de Especialização em Gestão Educacional (Cege), voltado

aos diretores e coordenadores pedagógicos de instituições públicas de ensino, coordenado em duas edições pela professora Ana Archangelo.

Ressaltamos que essas atividades foram realizadas em contextos bastante distintos, considerando que, no decorrer desses últimos 50 anos, a FE conviveu com a redemocratização política do Brasil, com duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com diretrizes distintas no que diz respeito à formação de professores. Mesmo diante de tais contextos e levando em conta as condições e as políticas mais amplas, as discussões sobre os saberes psicológicos e o ensino de psicologia nos cursos de formação de professores estiveram como centro das preocupações dos docentes (Azzi; Batista; Sadalla, 2000; Azzi; Sadalla, 2002; Boruchovitch; Azzi; Soligo, 2017). Das pesquisas realizadas pelos colegas do Depe, evidencia-se a reflexividade dos docentes como condição fundamental para que sejam enfrentados os dilemas cotidianos vividos no interior da escola e se trabalhe, de maneira coletiva, na edificação de uma educação pública de qualidade para todas as pessoas (Sadalla; Sá-Chaves, 2008).

A preocupação com a formação de professores e com o ensino de Psicologia levou os docentes a terem um papel ativo nas diversas entidades, tais como a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (Abep), a Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação (Anped) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (Anpepp) e o Conselho Federal de Psicologia (CFP). Os frutos dessas parcerias podem ser apreciados, por exemplo, no livro *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação*, cuja primeira edição é do ano de 1994, que foi publicado pelo CFP e teve como um dos autores-pesquisadores o professor Álvaro Pacheco Duran. Soma-se a isso a assunção da presidência da Abep exercida pela professora Roberta Gurgel Azzi e, posteriormente, pela professora Ângela Fátima Soligo.

Como destacado, ainda neste meio século de existência da FE, políticas públicas voltadas à democratização no acesso à Educação Básica foram propostas em nível nacional e impactaram as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas na universidade. Isso porque a ampliação no acesso à Educação Básica não foi acompanhada pela qualidade na formação ofertada. Seguindo as considerações de Smolka (1988, p. 3), “a ideologia da ‘democratização do ensino’ anuncia o acesso à alfabetização pela escolarização, mas, efetivamente, inviabiliza a alfabetização pelas próprias condições de escolarização, sendo que as práticas pedagógicas não apenas discriminam e excluem, como emudecem e calam”.

E visando a ampliar o entendimento sobre a alfabetização, caracterizando-o como um processo discursivo (Smolka, 1988), é que se passa a constituir outros focos de estudos coletivos dos docentes do Depe, com destaque para a aquisição da língua escrita, as práticas de leitura e letramento (Leite, 2001) e problematizações sobre o papel do professor alfabetizador (Nogueira, 2021). Esses enfoques mostram caminhos promissores na construção de uma prática pedagógica inclusiva, que respeita e valoriza as diferenças e reconhece o aprendizado como o fundamento por meio do qual ocorrerá o desenvolvimento das pessoas.

E ainda em coerência com o pacto dos docentes para a construção de uma escola pública de qualidade e com o reconhecimento de que o aprendizado é influenciado tanto por variáveis intraescolares como por aquelas externas à escola, resgata-se o compromisso dos docentes na defesa e na luta por políticas públicas que promovam a equidade e que reduzam as desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira. Desde a década de 1970, as reflexões sobre distintas políticas públicas educacionais, bem como a avaliação do impacto destas esteve como um dos objetos centrais de investigação dos docentes do Depe, os quais reconhecem a importância de evidências empíricas amparando a proposição e o acompanhamento das políticas e das inovações educacionais (Goldberg; Franco, 1980; Torezan; Caiado, 1995). Eles também defendem que “a adoção de estratégias de investigação

e avaliação requer um exame cuidadoso dos seus pressupostos e implicações para a educação” (Smolka *et al.*, 2015, p. 221).

Ao mesmo tempo, nestas breves memórias, também se pontua o papel de docentes do departamento no suporte às práticas pedagógicas e nos processos intraescolares envolvidos no ensino e na aprendizagem (Boruchovitch, 1999; Leite, 1988). Assim, com o entendimento de que conhecer o que envolve o ensino e a aprendizagem é essencial para a promoção de uma escola pública de qualidade, os docentes do Depe se debruçam no aprofundamento conceitual, investigativo e interventivo sobre os aspectos motivacionais, afetivos, cognitivos e metacognitivos envolvidos na aprendizagem (Boruchovitch, 1994; Boruchovitch; Bzuneck, 2001). Resgatam-se variadas produções teóricas no campo das estratégias de aprendizagem que envolvem a construção de instrumentos de investigação e avaliação, os estudos descritivos e correlacionais e as intervenções com estudantes e professores (Oliveira; Boruchovitch, 2009).

Mais recentemente, considerando a acelerada produção de conhecimentos e a diversidade de fontes de informação, “o maior objetivo da educação formal atual é possibilitar aos estudantes ferramentas intelectuais, autocrenças e capacidades regulatórias para que possam se autoeducar ao longo da vida” (Polydoro, 2017, p. 9). É partindo dessa perspectiva que o tema da autorregulação da aprendizagem tem se destacado como objeto de investigação, ensino e intervenção de docentes do departamento. Respeitando a diversidade teórica vinculada à autorregulação, é um consenso que sua promoção por meio do conjunto intencional de práticas educativas deve se constituir como uma das metas principais das instituições educativas (Boruchovitch, 2014; Polydoro, 2017). Soma-se ainda que a ampliação no conhecimento de professores e de licenciandos sobre autorregulação da aprendizagem “poderá contribuir não só para que esses processos sejam mais fomentados por eles nos seus futuros alunos, mas também para o fortalecimento da sua própria aprendizagem durante a formação” (Boruchovitch, 2014, p. 402).

Ainda no que diz respeito aos processos pedagógicos, nos 50 anos da FE, justificam-se as contribuições de docentes do Depe e das investigações realizadas sobre Psicologia e Educação Matemática (Brito, 2001). Tais estudos forneceram subsídios para o entendimento da formação de conceitos matemáticos, para a solução de problemas, para a compreensão da atitude em relação à Matemática entre outros temas com impactos direto no aprimoramento da prática pedagógica vinculada ao ensino dessa disciplina, sempre com atenção ao aprimoramento do aprendizado de estudantes e do desenvolvimento dos professores (Brito, 2001; Fini, 2001).

Com o compromisso pela formação integral de crianças e jovens é que se apresenta um trabalho ativo de docentes do Depe por meio de intervenções psicopedagógicas, com um histórico de produção de conhecimento na área da Psicomotricidade (Oliveira, 1997; Souza *et al.*, 1996), da Aprendizagem (Martinelli; Fernandes, 2017) e da Psicopedagogia, no combate e prevenção às dificuldades de aprendizagem (Sisto *et al.*, 1966, 2001), inclusive com a oferta de curso de Pós-Graduação *lato sensu*, por meio do qual o Conselho Federal de Psicologia reconhecia o título de especialista em Psicopedagogia aos psicólogos concluintes. No âmbito da construção do conhecimento nesta área, destacam-se as contribuições de docentes do departamento para o trabalho com jogos, principalmente sobre os jogos de regras, entendidos como um recurso pedagógico importante para a avaliação e a proposição de intervenções que tenham como foco o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, social e moral de crianças (Brenelli, 1996).

No que concerne ao desenvolvimento da moralidade de crianças e jovens, os membros do departamento reconhecem o papel das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições educativas na promoção da moral autônoma e no trabalho em prol do desenvolvimento da cidadania (Araújo, 2000). Isso porque o espaço escolar não é exclusivo para a aquisição de conhecimentos historicamente acumulados. Ao contrário, é um lugar no qual ocorrem as relações interpessoais

entre os estudantes, os professores e os demais agentes educativos, constituindo em contexto para o convívio com pessoas e culturas diferentes, para a problematização dos conflitos que emergem dessas interações e para a construção de novas formas de convivência, pautadas no respeito e na valorização da democracia (Vinha, 2013). Tais temas são ímpares de serem trabalhados diante não só da presença de indisciplina e incivilidade no contexto escolar, mas também das situações de violência em nossa sociedade e de massacres que, infelizmente, adentram as instituições educativas brasileiras, tais como o ocorrido na cidade de Suzano (Vinha, 2013). Extrapolando o contexto escolar, a ampliação de discursos de ódio em nossa sociedade, de contínuos ataques à democracia e à dignidade humana reafirmam a importância das ações desenvolvidas pelos docentes do Depe no trabalho envolvendo as relações interpessoais e a resolução de conflitos no contexto escolar, uma vez que a qualidade de tais processos está “diretamente relacionada à maior ou menor adesão ao valor da convivência democrática” (Vinha *et al.*, 2017, p. 87).

Em continuidade ao entendimento de que as práticas educativas devem contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes e da interação entre os aspectos afetivos e cognitivos na aprendizagem, as temáticas vinculadas à dimensão afetiva nas práticas pedagógicas se constituíram em outro eixo de investigação e ensino de docentes (Leite, 2018). As pesquisas desenvolvidas no Grupo do Afeto respaldam o entendimento sobre as decisões pedagógicas assumidas pelo docente independente da orientação teórica assumida, que, “no seu desenvolvimento prático, terão inevitáveis consequências afetivas na relação que se estabelecerá entre o aluno e os conteúdos específicos de ensino” (Leite, 2012, p. 362). Em um contexto no qual se discute a motivação do estudante para o aprender e as dificuldades presentes neste, os resultados das investigações realizadas pelo Grupo do Afeto possibilitam afirmar que “a qualidade da mediação pedagógica, portanto, é um dos principais determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre os sujeitos/alunos e os objetos/conteúdos escolares” (Leite, 2012, p. 365).

Deste meio século de atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos no interior do departamento e da linha de pesquisa, são pontuados os trabalhos envolvendo os contextos de educação não formal e formal, realizados em níveis distintos de ensino e que contemplam desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. No que concerne à primeira, destaca-se a preocupação de seus docentes com a construção de práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral das crianças (Assis, 1986). É relevante pontuar, também, a dedicação de professores no estudo e compreensão do Ensino Médio sobre as políticas vinculadas a este e na construção de propostas de avaliação em larga escala voltadas para esse nível de ensino (Vicentini; Assis, 1983).

Sobre o Ensino Superior, o desenvolvimento de investigações voltadas à análise da humanização das atividades docentes, realizadas na década de 1970 foi outro eixo de pesquisa dos docentes (Souza; Shepard, 1977). Acrescenta-se também a atenção de professores do Depe às investigações sobre a permanência dos estudantes, as vivências no contexto universitário, o aprendizado, além de discussões curriculares e da preocupação com instrumentos de avaliação (Mercuri; Polydoro, 2003).

Há que se reconhecer, ainda, as contribuições de docentes do Depe para a construção de conhecimentos na área da aprendizagem e desenvolvimento humano, desde a década de 1970, com destaque para as contribuições das professoras Maria Meliane Furtado Montezuma e Sandra Ruth Shepard. Gostaríamos de registrar os estudos sobre as emoções partindo da perspectiva histórico-cultural. Entendemo-la a partir do “processo de constituição da personalidade e do sistema interfuncional e dinâmico, que caracteriza o psiquismo humano, na história e na cultura” (Magiolino, 2014, p. 50) e que proporciona implicações para a prática pedagógica. Ainda no que se refere à diversidade de temas que foram objetos de ensino e de investigação, é justa a menção aos estudos

sobre juventude, sexualidade e educação sexual (Guimarães, 1995) desenvolvidos desde a década de 1990.

Destacamos também que, a partir da segunda metade da década de 1970, tiveram início os estudos sobre as novas tecnologias e seu impacto no aprendizado e desenvolvimento, aos quais se somam os trabalhos envolvendo a linguagem de programação Logo (Ripper, 1993) com o amplo envolvimento dos professores Afira Vianna Ripper e Raymond Paul Shepard. E sobre a temática do desenvolvimento humano, temos os trabalhos vinculados à Psicologia do Envelhecimento (Neri, 1995), sendo que, por meio da liderança da professora Anita Liberalesso Neri, houve, em 1997, a instalação do Programa de Pós-Graduação em Gerontologia na Unicamp, o primeiro do país, que, durante vários anos, permaneceu lotado na FE.

Apesar de o departamento ter se aberto para o estudo de diversos temas, as mobilizações para pensar a educação pública para todas as pessoas estiveram no centro das investigações dos docentes do Depe. Lembrando que, no âmbito das políticas públicas nacionais, nas décadas de 1960 e 1970, “foi difundida e implementada no Brasil, pelo governo, a ideia da educação compensatória que, confundindo convenientemente ‘diferença’ com ‘deficiência’, criava mitos com relação ao fracasso escolar” (Smolka, 1988, p. 16). E tais mitos tendiam a atribuir às crianças e a suas características as causas para o não aprender, “biologizando” e “patologizando” o cotidiano de estudantes oriundos da classe trabalhadora, pobres, negros.

É nesse contexto que começam a ser desvelados alguns dos preconceitos com relação ao cotidiano escolar (Moysés; Collares, 1993), que passam a atribuir o fracasso escolar a fatores externos à escola, tais como: a desnutrição, a dislexia e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). No interior do departamento, surgem produções bastante consistentes de denúncia e crítica à medicalização da vida e da infância, que buscam ajustar a vida cotidiana a padrões

e normas pré-estabelecidos, sem dar voz à diversidade de crianças brasileiras no contexto escolar. E distante de olhar o fracasso escolar por meio de uma concepção maniqueísta, atribuindo a responsabilidade ora aos alunos, ora aos professores, nos 50 anos de Departamento de Psicologia, a atenção ao conjunto de forças que estão presentes no cotidiano escolar e impactam a trajetória das crianças e jovens foi um dos eixos centrais de ação do Depe, com uma postura bastante ativa no combate à medicalização da infância, da educação e da vida (Moysés; Collares, 1993).

Entendendo que a democratização no acesso à educação pressupõe a construção de uma prática pedagógica que acolha, respeite e valorize a diferença, é que as docentes se lançaram nas atividades de ensino e de investigação voltadas à inclusão escolar. Ressaltamos que estão sob responsabilidade do departamento as disciplinas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de educação de surdos, oferecidas pela FE, entendendo que Libras, “como sistema linguístico de fato, pode patrocinar a construção de conhecimentos num processo similar ao que ocorre com crianças ouvintes” (Goés; Souza, 1998, p.74). Frisamos que as discussões sobre Libras e educação de surdos na Unicamp antecedem seu reconhecimento como uma língua nacional, no ano de 2002 e do Decreto-Lei n.º 5626 em 2005, que fez a previsão da disciplina de Libras em cursos de formação de professores. E a responsabilidade do Depe pelo ensino de Libras deve-se ao reconhecimento do papel da linguagem para o funcionamento psicológico, visto que, “dependendo da forma pela qual o grupo social concebe a diferença na surdez e propicia experiências de linguagem, podem advir consequências dramáticas para o seu desenvolvimento, a construção do pensamento e a formação como pessoa” (Góes, 1999, p.47).

Ainda sobre a educação de surdos, as investigações têm contribuído para refletir sobre a relação entre as tecnologias e o processo educacional (Martins; Lins, 2015; Nogueira, 2020). Elas revelam a importância de o ambiente digital ser entendido como um contexto em que os alunos surdos se expressem e se comuniquem por meio de práticas de letramento multimodais e Translúngues

(Nogueira, 2020). Também propõem intervenções por meio de jogos digitais como estratégias de ensino para crianças surdas (Nascimento; Liz, 2017).

Além disso, tem se constituído como objeto de ensino, investigação e ativismo de docentes do Depe a defesa pelos direitos humanos, com destaque para as ações voltadas à comunidade surda, da população LGBTQIA+, dos povos negros e indígenas, das mulheres e de jovens e crianças. Diante dos contínuos ataques à democracia, o aprofundamento em tais temas

não se restringe a uma configuração de denúncias e análises preocupantes [...]. Pelo contrário: temos em nosso horizonte o quanto tais ciências também podem contribuir, neste momento, com muitas famílias, profissionais do direito, da educação, dentre tantos (as) na sociedade, que se veem sem alternativas, diante dos desafios político-culturais cotidianos (Lins, 2022, p. 20).

Em um amplo movimento de defesa da inclusão social, os docentes do Depe e da linha de pesquisa também se debruçam no estudo das relações de gênero, das relações racializadas e de outros grupos excluídos e marginalizados, tais como a população LGBTQIA+, a população indígena, os quilombolas, os pretos e pardos, para os quais se voltam as pautas de discussão da sociedade e das ciências (Alexandrino; Soligo, 2013; Soligo; Gonçalves; Silva, 2017). A discussão de tais temas está presente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, sendo o departamento responsável pela disciplina *História e Culturas Afro-brasileiras e Africanas*, ministrada ao curso de Pedagogia, com o entendimento do papel da história e da cultura na formação da subjetividade das pessoas. Nas discussões das temáticas das relações racializadas e na criação de tal disciplina, destacamos o protagonismo da professora Ângela Fátima Soligo, docente do Depe, na produção científica e na militância com a FE e a universidade, a fim de superarmos o racismo estrutural em nossa sociedade (Soligo, 2014).

No âmbito das discussões sobre as relações racializadas, historicamente, a Psicologia, enquanto ciência,

posicionou-se como cúmplice do racismo, tendo produzido conhecimento que o legitimasse, validando cientificamente estereótipos infundados por meio de teorias eurocêtricas discriminatórias, inclusive por tomar por padrão uma realidade que não contempla a diversidade brasileira (Conselho Federal de Psicologia, 2017, p. 75).

Para não reproduzir tal histórico da psicologia, os docentes têm trabalhado com bastante afinco na produção de conhecimentos e referenciais teóricos que contribuam para a superação do preconceito, do racismo e de tantas outras formas de discriminação, inclusive repensando as suas próprias epistemologias, com foco na promoção da igualdade racial e da educação para todas as pessoas, sem considerar a interseccionalidade entre gênero, raça e classe. Sem dúvida, este breve relato reafirma o protagonismo dos docentes do departamento na construção de referenciais teóricos que embasam as investigações e as intervenções sensíveis e pertinentes à realidade e às demandas da sociedade brasileira em prol da promoção da dignidade humana e de uma sociedade mais justa e igualitária. Ademais, é importante ressaltar a inegável e inesgotável contribuição de muitos integrantes do Depe à FE e à Unicamp. Mais precisamente, alguns de nossos colegas se dedicaram e se dedicam a funções de gestão acadêmica-administrativa, tendo atuado como diretores, coordenadores de curso, coordenadores da Pós-Graduação, assessores, entre outras funções.

ALGUMAS NOTAS FINAIS

No resgate das memórias do Depe e da Linha de Pesquisa *Psicologia e Educação*, optamos pela lente da produção científica, reconhecendo os limites deste recorte. Entretanto, a escolha por um texto mais acadêmico não nos exime de mencionar que essas memórias são construídas por pessoas; e, nesses 50 anos, vivenciamos chegadas, encontros, conquistas, nascimentos e despedidas...

Na finalização deste texto, agradecemos a todos(as) os(as) servidores(as) técnico-administrativos(as) que atuaram diretamente no departamento e na linha de pesquisa e reconhecemos que o suporte desses(as) colegas foi essencial para construir esta história. Além disso, pedimos licença para extrapolar o rigor acadêmico para descrever outra qualidade que nos caracteriza: o afeto presente em nossas relações. O Depe se reconhece como um departamento construído por meio de relações humanizadoras pautadas no diálogo, na escuta, no acolhimento. E, ao resgatar trechos de um breve relato das memórias do professor Marconi Freire Montezuma, responsável pela tarefa de estruturar e implantar a FE, tendo sido seu primeiro diretor que, ao final de seu mandato, retorna à docência e se integra ao departamento, destacamos que o professor

tentou incansavelmente formar um grupo de trabalho que brilhasse por sua competência, mas que, acima de tudo, se unisse por laços de afeto, respeito e amizade. Neste sentido, foi um incomparável organizador de festas, viagens coletivas, sempre na perspectiva de criar, mais do que uma Faculdade, uma grande família (In memoriam, 1990, p.6).

Certamente, continuamos o projeto do professor Montezuma, já que, nas lembranças de todas as pessoas que contribuíram para a construção deste texto, esteve o relato de encontros, confraternizações e festas.

E se, atualmente, “as mensagens mais populares são as que declaram a insignificância do amor, sua irrelevância” (hooks, 2001, p. XVII-XVIII), devemos nos

ancorar nas palavras de bell hooks (2001, p. XVIII-XIX), que nos lembra que “os grandes movimentos por justiça social de nossa sociedade têm enfatizado fortemente uma ética do amor”. E é essa ética que nos une. Temos sim, enquanto grupo, diferenças, mas o que nos caracteriza como departamento e linha são os compromissos com princípios: a ética do amor, a defesa da vida, da dignidade humana, da inclusão social, do respeito e da tolerância, da educação como direito de todas as pessoas e dever do Estado. Esperamos navegar os próximos 50 anos sustentadas por tais princípios, já que “princípios a gente não transige, a gente não negocia. O intransigente é: não negociamos princípios” (Moysés, 2019, p. 24).

Ao sermos docentes do Depe, inegavelmente, nestes 50 anos de FE, não só impactamos substancialmente a realidade educacional brasileira, com o olhar da Psicologia, mas fomos também fortemente marcados e impactados por ele como seres humanos e profissionais. Finalizamos com a certeza de que este capítulo, seja por limite de espaço ou pelos recortes escolhidos, lamentavelmente, não fez justiça à toda riqueza da produção e da contribuição do Depe ao cenário educacional brasileiro. Ao mesmo tempo que nos desculpamos por essa limitação, esperamos transformá-la em um forte motivo que instigue o leitor a buscar mais e aprofundar seu conhecimento sobre nosso trabalho.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, Ronaldo; SOLIGO, Ângela Fatima. Homosexualidad y la formación del profesorado brasileño: ética y cuidado de si mismo entre la negación y el silencio. *Fermentario*, Montevideo, v. 1, n. 7, p. 1-10, 2013. Disponível em: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/116>. Acesso em: 12 dez. 2022.

ARANTES, Valério José; NUNES, Roseli Coutinho dos Santos. *Psicodrama pedagógico*. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

ARAÚJO, Ulisses F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 91-107, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27845>. Acesso em: 12 dez. 2022.

ARCHANGELO, Ana. Social exclusion, difficulties with learning and symbol formation: A Bionian approach. *Journal for the Psychoanalysis of Culture & Society*, [S. l.], v. 15, p. 315-327, 2010. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1057/pcs.2010.26>. Acesso em: 13 dez. 2022.

ARCHANGELO, Ana. *Capacidade para não aprender: manejo e contribuições da psicanálise ao cotidiano escolar*. São Paulo: Zagodoni, 2021.

ARCHANGELO, Ana; SOUZA, Regina Maria. Editorial. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, v. 2, n. 2, p. 285-287, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655213/19368>. Acesso em: 13 jan. 2023.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani. PROEPRE – Programa de educação infantil e ensino fundamental e a teoria de Jean Piaget. *Schéme – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética*, Marília, v. 9, ed. esp., p. 217-263, 2017. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/7147>. Acesso em: 13 dez. 2022.

ASSIS, Regina A. de. É preciso pensar em educação escolarizada para crianças de 4 a 6 anos? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 59, p. 66-72, 1986. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1307>. Acesso em: 13 dez. 2022.

AZZI, Roberta Gurgel; BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (org.). *Formação de Professores: discutindo o ensino de psicologia*. Campinas: Alínea Editora, 2000.

AZZI, Roberta Gurgel; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (org.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. Apresentação. In: Bandura, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 9-10.

BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BANKS-LEITE, Luci. A atualidade da obra de Piaget para a reflexão pedagógica. In: SMOLKA, Ana Luiza Bustamante (org.). *Centenário de nascimento de Piaget, Freinet, Vygotsky, Jakobson*. Campinas: Faculdade de Educação, 1998. p. 9-27.

BANKS-LEITE, Luci. (org.). *Piaget e a Escola de Genebra*. São Paulo: Cortez, 1987.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. Joel Martins: a coragem de ser educador. In: GARCIA, Walter Esteves (org.). *Educadores brasileiros do século XX*. Brasília: Plano, 2002. p. 173-200.

BOCK, Ana Mercês Bahia. Educação, direitos humanos e compromisso social: interlocuções com a formação do professor de psicologia. *Psicologia Ensino & Formação*, Brasília, DF, v. 5, n. 1, p. 101-114, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612014000100008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 14 dez. 2022.

BORUCHOVITCH, Evely. As variáveis psicológicas e o processo de aprendizagem: uma contribuição para a psicologia escolar. *Psicologia: teoria e pesquisa*, Brasília, DF v. 10, n. 1, p. 129-139, 1994.

BORUCHOVITCH, Evely. Estratégias de aprendizagem e desempenho escolar: Considerações para a prática educacional. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Brasília, DF, v. 12, n. 2, p. 361-376, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/3RxKbjT7k9bdC5dFQmnyJbH/?lang=pt>. Acesso em: 14 dez. 2022.

BORUCHOVITCH, Evely. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da Psicologia Educacional a formação de professores. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, n. 18, v. 3, p. 401-410, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/HYqxtDHyj84FGcJKzHCCMSQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2022.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). *A motivação do aluno: contribuições da Psicologia Contemporânea*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BORUCHOVITCH, Evely; AZZI, Roberta Gurgel; SOLIGO, Ângela Fatima (org.). *Temas em Psicologia. Contribuições para a formação de professores*. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2017.

BRENELLI, Rosely Palermo. *O jogo como espaço para pensar: a construção de noções lógicas aritméticas*. Campinas: Papyrus, 1996.

BRITO, Márcia Regina Ferreira de. *Psicologia da educação matemática*. Florianópolis: Insular, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Relações raciais: referências técnicas para atuação de psicólogas/os*. Brasília, DF: CFP, 2017.

FINI, Lucila Diehl Tolaine. Aritmética no ensino fundamental: análise psicopedagógica. In: SISTO, Fermino Fernandes; BORUCHOVITCH, Evely; FINI, Lucila Diehl Tolaine; BRENELLI, Rosely Palermo; MARTINELLI, Selma de Cássia (org.). *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 60-78.

FIOR, Camila Alves; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. O compromisso social do ensino de psicologia no fomento à promoção da dignidade humana. In: ALMEIDA, Néri de Barros. (org.). *Os direitos humanos e as profissões: diálogos fundamentais*. 1. ed. Campinas: BCCL/UNICAMP, 2021. p. 112-130.

GÓES, Maria Cecília R. de. A natureza social do desenvolvimento psicológico. *Cadernos do CEDES*, Campinas, SP, v. 24, p. 17-24, 1991.

GÓES, Maria Cecília R. de. Subjetividade, linguagem e inserção social: examinando processos de sujeitos surdos. *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, n. 1, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/24082>. Acesso em: 27 nov. 2022.

GÓES, Maria Cecília R. de; SOUZA, Regina Maria de. A linguagem e “estratégias comunicativas” na interlocução entre educadores ouvintes e alunos surdos. *Revista de Distúrbios da Comunicação*, São Paulo, v. 1, n. 10, p. 59-76, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/issue/view/781>. Acesso em: 3 jan. 2023.

GOLDBERG, Maria Amélia Azevedo; FRANCO, Maria Laura Puglisi. *Inovação educacional: um projeto controlado por avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

GOLDENBERG, Sérgio. *Caracterização e estudo de fatores geradores de distúrbios de aprendizagem*. Campinas: UNICAMP/INEP, 1979.

GUIMARÃES, Isaura R. F. *A educação sexual na escola: mitos e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

hooks, bell. *All about love amor: new visions*. New York: Harper Perennial, 2001.

IN MEMORIAM: Marconi Freire Montezuma. *Pro-Posições*, Campinas, v. 1, n. 3, p. 5-6, 1990. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644482/11903>. Acesso em: 15 dez. 2022.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. O fracasso escolar no ensino de 1º grau. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 69, n. 163, p. 510-540, 1988.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva. *Alfabetização e letramento: contribuições para a prática pedagógica*. Campinas: Komedi, 2001.

- LEITE, Sérgio Antonio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 2, n. 20, p. 355-368, 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2012000200006&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 6 jan. 2023.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva (org.). *Afetividades: as marcas do professor inesquecível*. Campinas: Mercado de Letras, 2018.
- LINS, Heloísa A. Matos. *Democracia e participação das infâncias e juventudes no Brasil*. Campinas: Mercado de Letras, 2022.
- LUNA, Sergio Vasconcelos de. Psicologia Educacional: tentativa de delimitação do campo. *Cadernos de Psicologia*, Ribeirão Preto, n. 1, p. 7-15, 1989.
- MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão. A significação das emoções no processo de organização dramática do psiquismo e de constituição social do sujeito. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 48-59, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/HDxyjbRsPKcd9cGRnKXgg6z/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- MARTINELLI, Selma de Cássia; FERNANDES, Débora Cecílio (org.). *Aprendizagem escolar na contemporaneidade*. Curitiba: Juruá, 2017.
- MARTINS, Lívia Maria Ninci; LINS, Heloísa Andreia de Matos. Tecnologia e educação de surdos: possibilidades de intervenção. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, v. 26, n. 2, p. 188-206, 2015. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3481/3073>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- MERCURI, Elizabeth; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). *Estudante universitário: características e experiências de formação*. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003.
- MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Despatologizar é possível. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. *Cadernos temáticos Patologização e medicalização das vidas: reconhecimento e enfrentamento – parte 1*. São Paulo: CRP, 2019. p. 24-30. Disponível em: <https://www.crp.org/uploads/impresso/2712/2REvRIZxOwmcqcla4uOjLBNciVB D6yAr.pdf>. Acesso em 20 nov. 2023.
- MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecilia Azevedo Lima. Sobre alguns preconceitos no cotidiano escolar. *Ideias*, v.19, p. 9-25, 1993.
- NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Psicanálise, Linguagem e Constituição do sujeito. In: BORGES, Roberta Rocha; MONTEIRO, Francisca Paula Toledo (org.). *Sustentar a práxis: a educação Infantil como obra de arte*. 1. ed. Campinas: Forma Escrita Projeto Editorial, 2012. p. 79-84.

- NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro; LIZ, Ana Paula Cortina. Jogos digitais no ensino da língua portuguesa para crianças surdas. *Periferia*, Duque de Caxias, v. 9, n. 1, p. 263-289, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/28763>. Acesso em: 17 dez. 2022.
- NERI, Anita Liberalesso; MACHADO, Vera Lucia Sobral; SANTIAGO, Neide Varella. *Aprendizagem de leitura: pesquisa e ensino*. 1. ed. São Paulo: Símbolo, 1978.
- NERI, Anita Liberalesso. *Psicologia do envelhecimento: tópicos selecionados numa perspectiva de curso de vida*. Campinas: Papyrus, 1995.
- NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. Como analisar o métier do professor alfabetizador? Contribuições teórico-metodológicas da perspectiva histórico-cultural e da clínica da atividade. *Horizontes*, Itatiba, v. 1, n. 39, p. 1-27, 2021. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1266>. Acesso em: 17 dez. 2022.
- NOGUEIRA, Aryane S. Práticas translíngues na educação linguística de surdos mediada por tecnologias digitais. *Diacrítica*, Braga, v. 1, n. 34, p. 291-310, 2020. Disponível em: <http://diacritica.ilch.uminho.pt/index.php/dia/article/view/337>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- OLIVEIRA, Gislene de Campos. *Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.
- OLIVEIRA, Katya Luciane de; BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico no ensino fundamental: evidências de validade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, DF, v. 4, n. 25, p. 651-656, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/S8xXnzpjt3gbfyDccYKNMZf/citation/?lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2023.
- PADILHA, Anna Maria Lunardi. Contribuições de Angel Pino para pensar o homem novo em Vygotsky. *Cadernos do Cedes*, Campinas, n. 35, n. esp., p. 391-404, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WyB3FNDFtkpd777rskjFWcP/citation/?lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- PINO, Angel Pino. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Cadernos do Cedes*, Campinas, n. 24, p. 32-43, 1991.
- POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). *Promoção da autorregulação da aprendizagem: Contribuições da Teoria Social Cognitiva*. Porto Alegre: Letra 1, 2017.

PUENTE, Miguel de La. *Carl R. Rogers: de la psychothérapie a l'enseignement*. Paris: EPI, 1970.

PUENTE, Miguel de La. *O ensino centrado no estudante: renovação e crítica das teorias educacionais de Carl R. Rogers*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

RIPPER, Afira Viana. O ambiente Logo como mediação instrumental. *Em aberto*, Brasília, DF, v.12, n.57, p. 51-61, 1993. Disponível em:
<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2192/1931>.
Acesso em: 20 nov. 2023.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão; SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. Constituição da reflexividade docente: indícios de desenvolvimento profissional coletivo. *ETD: Educação Temática Digital*, Campinas, v. 9, n. 2, p. 189-203, 2008. Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/826>. Acesso em: 13 dez. 2023.

SANTOS, Sheila Daniela Medeiros dos. Homenagem ao professor Angel Pino Sirgado (1933-2013). *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 35, n. esp., p. 447-452, 2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/B48s6qkQ5LmxLVpyDQsHQRt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2022.

SAVIANI, Dermeval. O protagonismo do professor Joel Martins na pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 30, p. 21-35, 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TJQnkx9xd9FdXGRRZxmDbjr/citation/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2023.

SISTO, Fermino Fernandes; BORUCHOVITCH, Evely; FINI, Lucila Diehl Tolaine; BRENELLI, Rosely Palermo; MARTINELLI, Selma de Cássia. *Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Diehl Tolaine; SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de; BRENELLI, Rosely Palermo. *Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar*. Petrópolis: Vozes, 1966.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. *A Criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; GÓES, Maria Cecília R. *A Linguagem e o Outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. 5. ed. Campinas: Papirus, 1996.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; GÓES, Maria Cecília R.; PINO, Angel. The constitution of the subject: a persistent question. In: WERTSCH, James V.; DEL RIO, Pablo; ALVAREZ, Amelia (org.). *Sociocultural Studies of the Mind*. 1. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. v. 1. p. 165-186,

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; MAGIOLINO, Lavinia Lopes Salomão; DAINEZ, Débora. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 130, p. 219-242, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/WTmS8JRvXxwRQZKjB7GdLJH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2023.

SOLIGO, Ângela Fátima. O racismo camuflado no Brasil e seus guetos simbólicos. GALLO, Silvio (org.). *As diferentes faces do racismo e suas implicações na escola*. Campinas: Leitura Crítica, 2014. p. 183-190.

SOLIGO, Ângela Fátima; GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; SILVA, Caroline Felipe Jango. Psicologia, Educação e relações racializadas. In: BORUCHOVITCH, Evely; AZZI, Roberta Gurgel; SOLIGO, Ângela (org.). *Temas em Psicologia Educacional*. Campinas: Mercado das Letras, 2017. p. 183-208.

SOUZA, Eda Coutinho Barbosa Machado de; SHEPARD, Raymond Paul. *Humanização das atividades do magistério superior*. Relatório final apresentado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - Ministério da Educação e Cultura. Campinas: Unicamp, 1977.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de; SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; BRENELLI, Rosely Palermo; FINI, Lucila Diehl Tolaine. Relações entre criatividade, psicomotricidade e operatoriedade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Brasília, DF, v. 9, n. 2, p. 353-367, 1996.

SOUZA, Regina Maria de (org.). *A escuta psicanalítica: manifesto contra a opacidade em escutar o outro*. Curitiba: CRV, 2022.

TOREZAN, Ana Maria; CAIADO, Kátia Regina M. Classes especiais: manter, ampliar ou extinguir? Ideias para debate. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 2, n. 3, p. 31-37, 1995. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65381995000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2023.

VICENTINI, Maria Inês Fini Leite; ASSIS, Mucio Camargo. Terminalidade geral e continuidade de estudos de 2º grau: Expectativas congruentes? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.45, p.29-42, 1983. Disponível em:

<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1487/1481>. Acesso em: 20 de nov. de 2023.

VINHA, Telma Pileggi. Os conflitos interpessoais na escola. *In: GARCIA, Joe; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; VINHA, Telma Pileggi. Indisciplina, conflito e bullying na escola.* Campinas: Mercado das Letras, 2013. v. 2.

VINHA, Telma Pileggi; NUNES, Cesar Augusto Amaral; SILVA, Livia Maria Ferreira da; VIVALDI, Flavia Maria de Campos; MORO, Adriano. *Da escola para a vida em sociedade: o valor da convivência democrática.* Americana: Adonis, 2017.

3.1.6.

O DEPARTAMENTO DE ENSINO E PRÁTICAS CULTURAIS (DEPRAC): MEMÓRIAS E HISTÓRIAS

Alessandra A. Viveiro⁸¹; Juliana Rink; Adriana Varani;
Alexandrina Monteiro; Ana Lúcia Guedes Pinto;
Carlos Miguel da Silva Ribeiro; Dirceu da Silva; Elisabeth Barolli;
Guilherme do Val Toledo Prado; Inês Ferreira de Souza Bragança;
Jackeline Rodrigues Mendes; Mara Regina Lemes de Sordi;
Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos Rosa; Miriam Cardoso Utsumi;
Norma Silvia Trindade de Lima; Pedro da Cunha Pinto Neto;
Silvia Fernanda de Mendonça Figueirôa

LAMPEJOS DE MEMÓRIAS...⁸²

O Departamento de Ensino e Práticas Culturais (Deprac) nasceu na redepartamentalização da Faculdade de Educação (FE), no início dos anos 2000. Naquele período, estava em curso um movimento no qual se buscava uma nova

⁸¹ A organização do capítulo foi feita pela chefia e vice-chefia do Departamento, Prof.^a Dra. Alessandra A. Viveiro e Prof.^a Dra. Juliana Rink, respectivamente, mobilizando o coletivo para uma construção a muitas mãos. O texto aqui apresentado é fruto desse trabalho conjunto do corpo docente.

⁸² Esta história foi recuperada: pelas memórias do Prof. Dr. Pedro da Cunha, Professor Associado da Faculdade de Educação (FE) e docente do Deprac, que vivenciou esses momentos; pela Prof.^a Dra. Ana Lúcia Guedes Pinto, docente titular da FE e do Deprac, que empreendeu esforços e conseguiu recuperar o projeto de criação do departamento; pelos registros de outros docentes que a vivenciaram — Prof.^a Dra. Áurea M. Guimarães e Prof.^a Dra. Maria Helena Salgado Bagnato (2015), em capítulo de livro publicado em 2015 e Prof. Dr. António Miguel (2016), em sua livre-docência defendida em 2016.

forma de organização da faculdade, pois havia uma compreensão de que a estrutura vigente, de certo modo pautada em um modelo que separava as áreas de fundamentos da Educação das práticas, não correspondia mais às concepções sobre a formação de professores que nos orientavam. Se teórica e empiricamente não havia tal separação, não fazia mais sentido nos organizarmos de tal modo. Na busca por uma nova organização, foram criadas as áreas temáticas, que se organizaram, especialmente, a partir dos grupos de pesquisa, com seus temas de pesquisa e referenciais teóricos.

Durante algum tempo, aproximadamente três ou quatro anos, as áreas temáticas conviveram com os departamentos, enquanto se discutia o próximo passo, uma vez que a existência de duas estruturas aglutinadoras dos docentes não se mostrava viável pela duplicação dos trabalhos e pela sobreposição de atribuições. Uma das posições defendidas, naquele momento, era a extinção dos departamentos, mantendo as áreas temáticas como a base da organização institucional da faculdade.

No andamento das discussões, no entanto, prevaleceu a manutenção dos departamentos, sendo estabelecida uma redepartamentalização, a qual permitiria a criação de novos departamentos, assim como o trânsito de docentes, que teriam a liberdade de migrar de departamento, se assim desejassem. Nas discussões que ocorreram interna e externamente aos departamentos, surgiu a proposta da divisão do Departamento de Metodologia de Ensino (Deme), que, naquele momento, era o maior departamento da faculdade, acolhendo quase 40% do corpo docente dela, com a constituição de 2 novos departamentos: Departamento de Ensino e Práticas Culturais (Deprac) e Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte (Delart), os quais seriam compostos por docentes oriundos do Deme e de outros departamentos.

Segundo consta no Projeto Acadêmico (Unicamp, 2004) de implantação do novo departamento, encaminhado à Direção em outubro de 2004, a proposta do

Deprac⁸³ originou-se inicialmente na Área de Concentração Temática 4, intitulada *Ensino, Avaliação e Formação de Professores* da FE. No texto, foram destacados alguns interesses de estudo comuns, tais como a formação inicial e continuada de professores, o ensino (intra e extraescolar) em seus diferentes segmentos de organização e em suas diversas manifestações (tanto macro quanto micro) e as práticas socioculturais constitutivas das instituições educacionais. Ao longo de sua implantação, outros grupos (que integravam outras Áreas de Concentração, com temáticas mais específicas) juntaram-se aos membros que já tinham formalizado a proposta de fundar o departamento diante do Regimento Interno construído na FE durante os anos de 2002 e 2003.

O ano de 2005 marcou a criação do Deprac⁸⁴. Nesse momento da criação, o departamento era composto por professores que atuavam no curso de Pedagogia e nas demais Licenciaturas da universidade, vinculados às áreas de conhecimento de Enfermagem, Física, Matemática, Química e Sociologia, assim como às de Avaliação, Currículo, Didática, Educação Especial, Metodologia de Ensino e orientação de estágio.

A criação dos novos departamentos (Deprac e Delart) também se associou à reestruturação dos cursos de Licenciatura, que, naquele período, foram assumidos pelas unidades de ensino da Unicamp, e ao fim das disciplinas de *Didática Aplicada*

⁸³ No dia 11 de dezembro de 2004, foi realizado o *I Seminário Interno do Departamento de Ensino e Práticas Culturais*. No texto síntese desse Seminário, foram feitos alguns indicativos; dentre eles, o de construção de um projeto de formação do departamento.

⁸⁴ Na primeira versão do projeto encaminhado à direção da FE, a composição do corpo docente de professores plenos assim se apresentava: Ana Lúcia Guedes-Pinto, Áurea Maria Guimarães, Corinta Maria Grisólia Geraldí, Elizabeth Monteiro de Aguiar Pereira, Elizabeth Barolli, Guilherme do Val Toledo Prado, Jorge Megid Neto, Luiz Carlos de Freitas, Mara Regina Lemes de Sordi, Maria Helena Salgado Bagnato, Maria Inês de Freitas Petrucci dos Santos Rosa, Maria Márcia Sigríst Malavazi, Maria José Pereira Monteiro de Almeida, Maria Teresa Eglér Mantoan, Pedro da Cunha Pinto Neto, Roseli Aparecida Cação Fontana, Ulisses Ferreira de Araújo. Na versão final do projeto, integraram-se à proposta os colegas docentes da Educação Matemática: os professores Anna Regina Lanner de Moura, Antonio Miguel, Dario Fiorentini, Dione Lucchesi de Carvalho e Maria Ângela Miorim. Em agosto de 2005, ingressou neste quadro o colega Dirceu da Silva.

ao *Ensino de [...]* e *Prática de Ensino de [...]* e *Estágio Supervisionado*, passando a faculdade a oferecer os estágios multidisciplinares e as demais disciplinas criadas na reorganização das Licenciaturas. Com o fim das disciplinas de Didática Aplicada e Prática de Ensino, rompeu-se com uma relação direta entre o docente e uma área específica da formação, o que, de certo modo, permitiu o estabelecimento dos novos departamentos a partir de outras referências. Nesse sentido, uma marca do Deprac, desde sua criação, é a relação com a formação e a atuação dos professores, envolvendo questões que perpassam o ensino de diferentes disciplinas, um forte vínculo com a escola pública e os programas de formação inicial e continuada.

O nome *Ensino e Práticas Culturais* foi decidido após longas discussões sobre a proposta do departamento e os princípios de trabalho que conferiam unicidade ao grupo de professores interessados em sua criação (Guimarães; Bagnato, 2015). Recuperando o Projeto Acadêmico do Departamento, as autoras destacam que o Deprac, naquele momento, investigava “os conhecimentos e as organizações próprias ao ensino e à educação, compreendidos no contexto das práticas sociais/culturais, lugares da produção das diferenças, das relações de poder e dos conflitos sociais” (Unicamp, 2004 *apud* Guimarães; Bagnato, 2015, p. 57). Uma década depois de sua criação, os estudos do Deprac, segundo Guimarães e Bagnato (2015, p. 57), voltavam-se

à formação inicial e continuada de professores; à educação básica e superior; à educação dos indivíduos em diferentes instituições e níveis de ensino; à avaliação do ensino e das estruturas curriculares; ao ensino escolar inclusivo; às articulações entre produção científica, tecnológica e escolarização; às práticas simbólicas das instituições educacionais e ao imaginário social; à ciência e à linguagem; à ética e à educação.

Ao longo de sua existência, o Deprac vem assumindo novas demandas para atender às mudanças que ocorrem na formação de professores. Contribui com a

assunção dos compromissos da Unicamp com a sociedade, como tem sido a participação efetiva na construção do percurso indígena, por exemplo.

QUEM SOMOS HOJE

No primeiro trimestre de 2023, o Deprac contava com 17 docentes em seu corpo permanente. Tinha 23 pesquisadores e docentes colaboradores (Unicamp, [20--]), além de uma professora atuando em caráter emergencial.

Alguns dados disponíveis nos *Anuários de Pesquisa da Unicamp*⁸⁵ possibilitam um olhar sobre a atuação do departamento na atualidade. No período de 2017 a 2021, houve a publicação de 104 artigos em periódicos arbitrados, 60 livros autorais ou organizados e 76 capítulos de livros. O Deprac participou em 96 eventos científico-acadêmicos e foi responsável pela organização de 69 eventos cadastrados oficialmente na instituição, sem contar as demais atividades desenvolvidas em contextos de disciplinas ou grupos de pesquisa, entrevistas, palestras, cursos e projetos de diversas naturezas.

Atua em três áreas: *Teoria Pedagógica, Educação Escolar e Educação em Ciências e Matemática*. Essa característica possibilita participar da oferta de disciplinas de Graduação específicas e gerais diretamente ligadas à formação docente nos 22 cursos de Licenciatura da Unicamp (2008).

Nos últimos anos, responde, de modo exclusivo, no curso de Pedagogia, pelas disciplinas: EP152 - Didática Teoria Pedagógica; EP153 - Metodologia do Ensino Fundamental; EP348 - Educação Especial e Inclusão; EP372 - Avaliação; EP473 - Escola e Cultura Matemática; EP474 - Escola e Conhecimento em Ciências

⁸⁵ O Anuário de Pesquisa é um documento institucional que compila diversos dados e indicadores da produção científica da Unicamp e os evidencia à sociedade. Os Anuários referentes aos anos de 2017-2021 foram consultados em: <https://www.unicamp.br/anuario>. Acesso em: 18 fev. 2023.

Naturais; e EP376 e EP911, sendo estas as de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Nas demais Licenciaturas, em suas diversas áreas, o Deprac é responsável pelas disciplinas: EP162 - Escola e Currículo; EL109 - Introdução à Pesquisa em Ensino de Ciências; EL112 - Fundamentos Conceituais e Pedagógicos para Matemática Elementar; EL204 - Seminários Integrados de Atividades em Física e Química; EL285 - Conhecimentos em Física Escolar I; EL685- Conhecimentos em Física Escolar II; EL284 - Educação Matemática Escolar I; EL684 - Educação Matemática Escolar II; EL883- Práticas Pedagógicas em Matemática; e EL884 - Práticas Pedagógicas em Física. Também oferta as disciplinas EL921 - Estágio Supervisionado em Enfermagem e EL885 - Estágio Supervisionado III, voltadas ao estágio nos anos finais do Ensino Fundamental na área de Ciências da Natureza.

Seus docentes participam ainda da oferta compartilhada das disciplinas EP162 - Escola e Currículo, EL683B - Escola e Cultura e EL774 e EL884 - Estágio Supervisionado I e II, respectivamente, a exemplo de outros departamentos da faculdade. Os componentes QL701 - Projetos Integrados e FL701- Projetos Integrados do Ensino de Física são ofertados pela área de Educação em Ciências e Matemática do Deprac, em parceria com o Instituto de Química (IQ) e com o Instituto de Física Gleb Wataghin (IFGW), respectivamente, como parte do processo formativo das Licenciaturas na área de Ciências da Natureza. Seja para a oferta conjunta de disciplinas ou para a realização de estágio supervisionado, a exemplo da EL885 - Estágio Supervisionado III na formação de licenciandos em Ciências Biológicas, a integração e parceria com outras unidades da Unicamp para a formação de professores nas Licenciaturas em Ciências da Natureza (Ciências Biológicas, Integrada em Química e Física, Física e Química) e Matemática é uma característica do trabalho do corpo docente dessa área do Deprac e resultou, em 2011, na criação do Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (Pecim), da Unicamp. O Pecim é integrado pela FE, pelo

IFGW, pelo IQ e pelo Instituto de Geociências (IG), com participação de docentes do Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica (Imecc), do Instituto de Biologia (IB), da Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA), da Faculdade de Tecnologia (FT) e do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied), além de colaboradores de diversas instituições do país. O foco de suas linhas de pesquisa e dos estudos desenvolvidos é produzir conhecimentos no campo da Educação em Ciências e da Educação Matemática (Unicamp, 2023). Docentes do Deprac têm assumido a coordenação ou coordenação associada do Pecim ao longo da última década, bem como a organização de seminários internos do programa.

Por meio do Pecim, docentes da área de Educação em Ciências e Matemática do departamento estão envolvidos como professores e orientadores de projetos de mestrandos ou doutorandos no Programa de Doutorado Interinstitucional (Dinter) entre o Pecim/Unicamp e a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (Ufersa), no interior do estado do Rio Grande do Norte, iniciado em 2019, e o Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia (Procad/Amazônia), estabelecido entre o Pecim/Unicamp, o Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (PPGECM/Unifesspa) e o Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp) de Bauru.

É interessante também destacar que essa área, em conjunto com docentes de outras áreas, tem ocupado a coordenação de Licenciaturas da FE, cargo responsável pela gestão curricular da Licenciatura Integrada em Química e Física, bem como da oferta das disciplinas para os demais cursos. Há mais de uma década, com interrupções, docentes do Deprac oferecem sua contribuição no âmbito da Coordenação de Licenciaturas, qualificando a dinâmica de gestão e de proposições, em especial na formação de professores da área de Ciências da Natureza e, no geral, na formação de professores nas demais áreas da universidade.

Ainda nesse sentido, a partir da área de ensino de Ciências e Matemática, é possível pensar, discutir e propor políticas de formação docente desde o nível inicial, na Licenciatura, até o da Pós-Graduação, com Mestrado e Doutorado acadêmicos. Essa integração é um delineamento potente da formação em diferentes níveis.

Já as áreas de Teoria Pedagógica e Educação Escolar tomam como fios mobilizadores as concepções-ações da formação acadêmica e profissional docente proposta, nas diversas disciplinas sob sua responsabilidade, os diálogos e a produção de conhecimentos entre práticas culturais, escolas e universidade. Na condução do processo didático, enfatizam movimentos que envolvem prática-teoria-prática e teoria-prática-teoria, de forma a considerar a produção acadêmico-científica, as experiências e histórias de vida dos estudantes, bem como os saberes circulantes nas práticas culturais e cotidianos escolares. Assume especial relevância a carga horária destinada às atividades de campo (as práticas e o estágio supervisionado) como possibilidade de imersão na prática profissional, colocada em relação com os estudos teóricos desenvolvidos em cada disciplina. A dinâmica das aulas e dos processos formativos é composta pelos atravessamentos de Arte e Literatura de forma integrada aos conteúdos trabalhados.

Tomando como princípio a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o coletivo de docentes da área de estágio dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nomeadamente EP376 e EP911, passou a desenvolver, a partir de 2015, uma proposta de trabalho que envolve a articulação entre escolas da Região Metropolitana de Campinas (RMC) em cursos de extensão e no desenvolvimento de pesquisas, com enfoque dirigido à formação continuada nas escolas e à formação inicial dos estudantes do curso de Pedagogia. As escolas parceiras recebem os estagiários e os docentes da FE/Unicamp para a participação nos horários de trabalho pedagógico coletivo, buscando um diálogo mais próximo e efetivo, tal como registrado no programa:

Nesse sentido, estabeleceremos contato com escolas disponíveis para receber estagiários e com as quais manteremos diálogo ao longo do semestre, prevendo participação nos Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) ou outros espaços, tendo em vista a partilha de experiências pedagógicas. As/os professoras/es das escolas também serão convidadas/os para integrar nossos grupos de pesquisa na Unicamp e, ao final do semestre, participar de um encontro conosco, onde os estagiários apresentarão os trabalhos desenvolvidos nas escolas (Unicamp, 2022a).

Desse modo, ocorre a orientação dos estudantes de estágio com as escolas parceiras, incluindo encontros com a participação das professoras e das estagiárias para a partilha de narrativas pedagógicas, em um movimento articulado de formação docente inicial e continuada. Os cotidianos escolares e os da FE/Unicamp se colocam como espaçostempos de encontro e construção coletiva do conhecimento pedagógico.

Ao longo dos últimos seis anos, destacamos a formalização da proposta nas seguintes pesquisas já concluídas e em andamento: Formação inicial e continuada de professoras/es: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica (Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (Funcamp), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp, 2017-2021), Narrativas de Formação na Escola e na Universidade: teorias e práticas (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2018-2021), Experiências instituintes de formação docente, uma abordagem narrativa (auto)biográfica: diálogos latino-americanos (CNPq, iniciada 2022, em andamento) e Narrar e (sobre)viver em processos de ensinar-aprender: pesquisar em movimentos formativos nos/dos/com os cotidianos escolares (Fapesp, 2023, em andamento).

Ainda na área da Educação Escolar, tendo em vista a perspectiva inclusiva da Educação como um direito constitucional, inalienável, a disciplina EP 348 -

Educação Especial e Inclusão é oferecida anualmente, em duas turmas, contemplando o curso de Licenciatura em Pedagogia como obrigatória e eletiva para as demais Licenciaturas. Desde 2016, os estudos desenvolvidos no âmbito da pesquisa e extensão têm agregado sobremaneira o desenvolvimento desta disciplina, ampliando a compreensão e o alcance da Educação Inclusiva para além da Educação Especial. A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal e suplementar à educação escolar, atende o respectivo público-alvo — pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação e altas habilidades —, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Ademais, a noção de inclusão ampliada impulsiona estudos, diálogos e experiências em diferentes comunidades de saber, em especial as afrodiaspóricas, muitas destas reconhecidas como patrimônios culturais imateriais brasileiros. Buscamos contribuir com uma formação de professores inclusiva e descolonial, vislumbrando a necessidade de abertura à pluriversalidade ao (re)conhecermos epistemes outras, historicamente subalternizadas por um projeto societário, formativo, colonial e racista. Nesta perspectiva, mobilizamos escutas e aproximações de diferentes vozes, corpos e cosmogonias presentes nas brasilidades, em seus acervos culturais afroameríndios, possibilitando um redimensionamento epistêmico assentado em princípios inclusivos, democráticos, críticos e antirracistas.

Cabe trazer a participação do Deprac, em parceria com os outros departamentos da FE, a partir de 2019, aos processos de discussão e elaboração de uma proposta de um percurso formativo para ingressantes indígenas diante da política de cotas para a entrada de estudantes indígenas na Unicamp. Essa política está vinculada à aprovação da adoção de cotas étnico-raciais para o ingresso nos cursos de Graduação em novembro de 2017 pelo Conselho Universitário da Unicamp (Consu), após uma ampla discussão em diversos âmbitos da universidade. O primeiro ingresso de estudantes indígenas por cotas ocorreu no ano de 2019. Para

essa entrada, houve uma discussão, em várias instâncias, em torno do que poderia se caracterizar como uma política de acesso com uma perspectiva diferenciada no que tange ao vestibular indígena e às políticas de permanência. Dada as singularidades apresentadas por esses estudantes, pensando especificamente sobre sua permanência acadêmica, o departamento iniciou o oferecimento anual de disciplina específica voltada para estudantes ingressantes indígenas dos diversos cursos na universidade da área de Ciências Exatas e Tecnológicas. A partir dessa experiência e de outras desenvolvidas pela FE e por demais unidades da universidade, com o coletivo de estudantes indígenas, iniciou-se uma discussão em torno da elaboração de um percurso formativo. Em 2021, configurou-se a formação de Grupo de Trabalho, proposto pela Pró-Reitoria de Graduação, com a participação ampla de representantes de diversos setores da universidade. A instituição do Percurso Formativo Indígena (PFI) foi aprovada pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) em 2022 para os estudantes ingressantes indígenas a partir de 2023. Conforme o artigo 2º da deliberação da Cepe, “o PFI é constituído de disciplinas indicadas pela Coordenação do PFI, comuns para todos os alunos indígenas, bem como pelo menos 1 (uma) disciplina adicional do currículo pleno, dentro do curso escolhido pelo aluno” (Unicamp, 2022b).

Sobre a presença indígena no Ensino Superior, Gersen Baniwa (2019, p. 172) pontua a necessidade de que tais políticas ofereçam “condições de cidadania plena e diferenciada para dialogar com a Universidade”, apontando “a contribuição econômica dos territórios indígenas, a relevância dos conhecimentos tradicionais, da diversidade cultural, étnica, linguística e da sociobiodiversidade indígena que são também patrimônio material e imaterial da sociedade brasileira”. É necessário que a universidade esteja atenta às possibilidades em torno da presença de representantes de povos indígenas na condição de estudantes nos diversos cursos que oferece. Estes trazem consigo distintos repertórios de saberes e práticas, os quais são, na maioria das vezes, desconhecidos pela sociedade. É importante

também que a universidade, conforme pontua Baniwa (2019, p. 173), reconheça a importância estratégica na formação superior de indígenas para a “construção de espaços e experiências de convivência multicultural entre povos indígenas e a sociedade nacional”.

As ações de extensão e difusão, reafirmando o compromisso social dos docentes do departamento com a comunidade, são inúmeras. A título de exemplo, destaca-se o Seminário Fala Outra Escola, um evento bienal cujo tema são lições da experiência de professores e profissionais da escola e dos sistemas educacionais para evidenciar práticas pedagógicas e educativas de humanização das pessoas no mundo escolar e na sociedade, tanto em relação ao ensino e à aprendizagem quanto à gestão escolar. Também temos o Seminário Nacional de Histórias e Investigações de/em aulas de Matemática, evento nacional realizado bienalmente na Unicamp, voltado aos estudos e pesquisas de professores que ensinam Matemática na escola básica, realizado bienalmente na Unicamp. Em 2018, o departamento protagonizou a realização da Mostra de Ciências e Matemática como parte do Projeto Possibilidades metodológicas para ensinar matemática e ciências na Educação Básica. Financiado pelo CNPq 440385/2017-2 e pelo Fundo de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (Faepex), ele recebeu cerca de 70 professores e 1200 estudantes da Educação Básica das redes de Campinas, Itatiba, Paulínia e Sumaré que apresentaram os trabalhos desenvolvidos com a orientação de docentes do Departamento para a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia.

A difusão da produção dos conhecimentos produzidos é feita a partir da realização de workshops, cursos de extensão, intercâmbios entre grupos de pesquisa nacionais e internacionais, apresentação de trabalhos e produção de materiais. A participação em atividades vinculadas à avaliação e à elaboração e discussão de políticas científicas é considerável, como observamos na presença dos membros do Deprac tanto na composição de diretorias e comitês científicos de associações acadêmicas — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em

Educação (Anped), Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Sociedade Brasileira de Educação Matemática (Sbem), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), International Group for the Psychology of Mathematics Education (PME), Congresso Europeu de Pesquisa em Educação Matemática (Cerme), Sociedade Brasileira de Ensino de Química (SBEnQ) — quanto em consultorias ad hoc — Fapesp, CNPq, Faepex-Unicamp, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Fundação Carlos Chagas, Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), entre outras —, além de comissões editoriais de periódicos nacionais e internacionais. Tais participações são relevantes não só pelo reconhecimento externo da expertise do corpo docente do Deprac em seus campos de estudo, mas também pela contribuição desses trabalhos para a circulação de conhecimentos acadêmicos e para a orientação de estudantes de Pós-Graduação. Elas contextualizam os modos de produção acadêmica, dando-lhes o contorno dos processos de avaliação, comunicação pública e condicionantes de políticas científicas, constituintes dos fazeres acadêmicos.

O departamento possui ainda representantes em Grupos de Trabalho e comissões de destacada importância na universidade, como no Conselho Municipal de Educação de Campinas, no Grupo de Trabalho relativo ao Percorso Indígena, no Comitê de Ética e Pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS), na Comissão Permanente de Formação de Professores (CPFP), na equipe editorial das revistas Pro-Posições e Zetetiké, na Editoria Chefe da Revista da Sociedade Brasileira de Ensino de Química (ReSBEnQ - SBEnQ), na coordenação institucional e de áreas dos Programas de Iniciação à Docência (Pibid) e Residência Pedagógica (RP), além da Comissão Coordenadora dos programas de Pós-Graduação da FE (Mestrado Profissional, desde o início do Programa, em 2019, e do Pecim).

Vários docentes do Deprac participam de redes nacionais e internacionais de pesquisa. A título de exemplificação, citamos a Red Iberoamericana sobre

Conocimiento Especializado del Profesorado de Matemáticas, sediada na Universidad de Huelva (Espanha), envolvendo pesquisadores da área de Educação Matemática de 12 países. Também citamos a Rede Educação Matemática Nordeste (REM-NE), envolvendo pesquisadores da Unicamp e de universidades nordestinas, com o objetivo de investigar as experiências de aprendizagens de professores que ensinam Matemática e Estatística no Ensino Fundamental, no âmbito de um grupo colaborativo.

Enfim, são diversas as ações, em várias frentes, realizadas ou coordenadas por docentes do Deprac, seja com outros órgãos e institutos da Unicamp, seja com outras Instituições de Ensino Superior ou com as redes municipais e estaduais de ensino (em especial das cidades de Campinas e São Paulo), com destaque para programas e atividades voltados à formação inicial e continuada de professores. Considerando as especificidades das áreas e a diversidade de atuação do departamento, o Deprac está envolvido em ações, projetos, investigações e parcerias com foco no ensino e aprendizagem de estudantes e professores em todos os níveis de ensino. Por meio das ações de ensino, pesquisa e extensão, visamos à melhoria da formação docente, do ensino público e da gestão escolar, utilizando um conjunto de abordagens capazes de permitir a interação e atuação direta nas escolas públicas, a elaboração de estratégias, recursos e propostas político-pedagógicas voltadas à Educação Básica, entre outras ações que partem de problemas relacionados às práticas ou vivências profissionais em contexto, reafirmando a defesa da Educação Pública como um direito de todos.

NOSSAS PERSPECTIVAS FUTURAS: PARA ONDE DESEJAMOS IR?

A formação de recursos humanos engajada com o desenvolvimento educacional e cultural e a análise de políticas educacionais realizadas pelos

membros do departamento se pautam em ampliar o acesso à Educação, de modo a garantir a diversidade e a referência a uma sociedade justa e democrática. Esse compromisso dos membros do Deprac pode ser constatado por meio de suas práticas e produções no campo da Educação Básica e Superior, em suas áreas constituintes. Ressaltamos que o Deprac ministra disciplinas para todos os cursos de Licenciatura da universidade, possibilitando contribuir de modo significativo para as discussões e práticas de formação inicial e continuada docente.

Para além dos exemplos e dados quantitativos trazidos por este texto, o entrelaçamento das ações nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão marca as atividades desempenhadas pelo Deprac. Assim, como parte do processo de escrita deste texto, seu corpo docente foi convidado a refletir sobre o caminhar do Deprac até o momento e responder a esta questão: para onde desejamos ir? Para tanto, recorreremos a uma enquete intitulada: “DEPRAC: nossas perspectivas futuras”, a ser preenchida pelos docentes do Departamento a partir da plataforma *on-line* *Mentimeter*®. Cada pessoa poderia contribuir com até cinco palavras/termos que espelhassem suas perspectivas futuras. Os resultados foram compilados como nuvem de palavras na Figura 1:

Figura 1 – Nuvem de palavras: perspectivas futuras para o Deprac



Fonte: Resultados de formulário respondido pela plataforma *on-line* *Mentimeter*®.

As parcerias entre seus membros, nas redes, desejo expresso, demandam tempo para um trabalho de qualidade e explicam a urgência da desburocratização de processos.

O Deprac possui elementos agregadores de seu corpo docente. Sem dúvidas, um dos mais importantes é a preocupação e o compromisso com a Educação Básica e a Educação Superior, em todas suas modalidades e contextos. A partir das diferentes áreas do Deprac, o desejo é fortalecer e construir novas parcerias na luta pela escola pública, contribuindo com a educação escolar em sua pluralidade e diversidade sociocultural, de modo dialógico, coletivo, equitativo e inclusivo. Almejamos um engajamento cada vez maior com a formação docente em todas as suas dimensões, a articulação teórico-prática, a produção de materiais didáticos, o desenvolvimento de propostas curriculares e processos avaliativos formativos, o trabalho com diferentes linguagens, entre outros aspectos, tornando cada vez mais evidente o impacto e envolvimento do departamento com a Educação Escolar.

REFERÊNCIAS

BANIWA, G. *Educação Escolar Indígena no século XXI: encantos e desencantos*. Rio de Janeiro: Morula/LACED, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Rio de Janeiro: Secretaria de Educação Especial/MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2023.

GUIMARÃES, A. M.; BAGNATO, M. H. S. Formação de professores e o Deprac: Departamento de Ensino e Práticas Culturais. In: PETRUCCI-ROSA, M. I.; ZAN, D. D. P. (org.). *O campo da educação nos currículos das licenciaturas: princípios e práticas*. Campinas: FE/UNICAMP, 2015, p. 55-62.

MIGUEL, A. *Um jogo memorialista de linguagem: um teatro de vozes*. 2016. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

UNICAMP. Faculdade de Educação. Comissão de Estágios. *Para uma política de estágios da Faculdade de Educação*. Campinas: FE/Unicamp, 2008. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/642/politica_de_estagios_da_fe.pdf. Acesso em: 27 fev. 2023.

UNICAMP. Faculdade de Educação. *Projeto Acadêmico do Departamento de Ensino e Práticas Culturais*. Campinas: FE/Unicamp, 2004.

UNICAMP. Faculdade de Educação. *Programa da Disciplina EP376 - Práticas Ensino E. S. n. A. I. E. Fundamental*. Campinas: FE/Unicamp, 2022a.

UNICAMP. Faculdade de Educação *Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática. Apresentação*. Campinas: IFGW/Unicamp, 2023. Disponível em: <https://www.pecim.unicamp.br/sobre/apresentacao>. Acesso em: 03 mar. 2023.

UNICAMP. *Portal docentes e pesquisadores da Unicamp*. Campinas: Unicamp, [20--]. Disponível em: <https://portal.dados.unicamp.br/>. Acesso em: 28 fev. 2023.

UNICAMP. Secretaria Geral. *Deliberação CEPE-A-008/2022, de 07/06/2022*. Institui o Percurso Formativo Indígena (PFI). Campinas: Unicamp, 2022b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/31287/1>. Acesso em: 10 mar. 2023.

3.2.

COORDENAÇÕES

Entrada do Prédio Anexo II (salas de aula) – Faculdade de Educação



Fonte: Acervo da Faculdade de Educação.

PEDAGOGIA: REFLEXÕES SOBRE O PRIMEIRO ANO DA COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP (2022)

Sandra Fernandes Leite⁸⁶;

Lilian Cristine Ribeiro Nascimento⁸⁷

O presente ensaio se propõe a fazer um levantamento sobre o primeiro ano da gestão da coordenação do curso de Pedagogia da Unicamp, um trabalho de gestão que se iniciou em janeiro de 2022 e já enfrentou grandes desafios. O registro se faz necessário diante da necessidade de estar sempre atento ao planejamento e ao bom andamento dos trabalhos. Basicamente para isso serve o registro, faz com que avaliemos o passar do tempo, os compromissos assumidos e as pendências que surgiram ao longo desse primeiro semestre.

COMO TUDO COMEÇOU?

O primeiro passo foi elaborar uma Proposta de Trabalho para ser apresentada a toda comunidade acadêmica para a gestão 2022-2023. Elaboramos uma proposta bastante reflexiva diante dos desafios e das incertezas em um

⁸⁶ Professora do Depase/FE/Unicamp.

⁸⁷ Professora do Depe/FE/Unicamp.

momento histórico que, definitivamente, marcou nossas vidas e nossas histórias. Buscamos refletir sobre o contexto daquele momento, o final do ano de 2021, o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) e da própria FE, que, já em 2022, completou 50 anos de existência e de luta pela educação brasileira. Citamos em nossa proposta:

Muitos são os desafios e poucas as certezas neste momento. Estamos em um contexto de pandemia. Tudo isso trouxe muitas perplexidades, medos e angústias. A maioria de nós só conhecia o conceito de pandemia no nível teórico. Mas a realidade se impôs. A pauta de trabalho precisa ter como ponto de partida o onde estamos, o que deixamos de fazer, por onde retomar e quais urgências se delineiam nesse novo cenário (Proposta de trabalho, 2021⁸⁸).

Considerando o último parágrafo da citação acima, acreditamos que conseguimos (ou pelo menos estamos buscando) seguir nosso plano de trabalho. Porém, agora ele não é mais um plano, mas sim uma execução em andamento.

Concentramo-nos, como prioridade de nosso plano de trabalho, na escuta e na construção coletiva e democrática. Temos nos esforçados na escuta, no diálogo e na transparência das ações. E são muitas as demandas de escutas. Muitas vezes, percebemos o anseio, o desejo de encontrar na figura da coordenação as respostas e as soluções dos mais variados problemas. Nem sempre isso vem se mostrando possível e, embora seja frustrante em um primeiro olhar, é também um grande aprendizado de gestão. Acreditamos que a coordenação pode e deve buscar garantir o ritmo harmonizado dos trabalhos, mas isso só se consolida com os membros da equipe, como uma orquestra tocando em conjunto. Estamos aqui falando da comunidade acadêmica como um todo, professores, funcionários, alunos, gestores, e toda a universidade. Afinal, é sempre bom lembrar que a FE e o curso de

⁸⁸ Arquivo dos autores: Proposta de Trabalho – Coordenação de Pedagogia da Faculdade de Educação da Unicamp: 2022-2023 (2021).

Pedagogia fazem parte de uma universidade pública que é referência e, portanto, segue normativas que extrapolam seus “muros”.

Propor uma gestão baseada na escuta parece fácil e, até mesmo, o melhor e o mais sensato a se fazer nestes tempos. Porém, a escuta exige tempo, exige calma, exige reflexão. E não podemos deixar de enfatizar que são inúmeras as escutas necessárias. Para suavizar nosso ensaio e pensar um pouco sobre o poder da escuta. “A escuta fortalece os laços vinculares, na medida em que valoriza e permite a expressão do sofrimento, das necessidades, das dúvidas e dos afetos” (Maynart *et al*, 2014, p. 303).

Como nos revela Santos (2022), a tarefa da escuta é exigente. Estamos envolvidas com inúmeras demandas, coletivos, expectativas que nem sempre são pacificadas e necessitam de muita escuta, muita conversa; às vezes, o resultado leva tempo, o que, de alguma forma, gera frustrações. Já tínhamos noção de que os desafios eram enormes e deixamos esse conhecimento bem pontuado em nosso Plano de Trabalho, pensando em um coletivo democrático, na busca de soluções coletivas, e propusemos ações que buscamos manter na agenda e executar.

As ações propostas foram: a Integração Ensino e Extensão; o Retorno gradual ao ensino presencial; a Manutenção da gestão compartilhada com a coordenação de licenciatura; o constante diálogo com as instâncias representativas; a manutenção e ampliação das ações de acolhimento e permanência dos estudantes indígenas; a acessibilidade de pessoas com deficiências; e a mobilização pela contratação de docentes e funcionários (Proposta de trabalho, 2021).

MAS O QUE VEM A SER UMA COORDENAÇÃO DE CURSO?

Não vamos aqui citar as normativas do cargo. Vamos dialogar sobre esse local de fala. Os cargos de gestão e, entre eles, o de coordenação carregam certo *glamour*

de destaque e, por vezes, até uma ideia de poder ilimitado, capaz de resolver instantaneamente todos os problemas e angústias. Mas uma coordenação é, antes de mais nada, um trabalho coletivo, de muitas mãos, com empenho de um coletivo que, às vezes, fica em segundo plano. Mas, na verdade, são os que fazem acontecer e funcionar. Falo aqui dos integrantes da equipe de Coordenação do curso de Pedagogia, que está ali atenta e pronta para manter a máquina funcionando.

Nós, coordenadores, geralmente passamos a compartilhar nossas responsabilidades como docentes e como pesquisadores com as funções da gestão. Por isso, é importante frisar o apoio de toda equipe que compõem essa gestão. Aqui mencionamos: Luciane Aparecida Grandin, Marta Francisca de Freitas, Vera Lúcia Ferreira Coelho, Camile Lanza de Paula e Diego Barbosa. E cabe registrar nosso agradecimento e nossa oportunidade de aprender com essa equipe. Nós, coordenadores, passamos; as equipes permanecem e carregam todas as histórias do curso.

O PRIMEIRO SEMESTRE DA COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

Para tornar o texto um pouco mais leve, vamos tentar contar por meio de uma linha do tempo um breve resgate dos trabalhos. Cabe à coordenação e à coordenação associada à participação em diferentes momentos de reunião, a saber, com: a coordenação e a Comissão de Graduação; a Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe); a Congregação e o Programa de Apoio Acadêmico aos Estudantes Indígenas (Paae); a Comissão Central de Graduação (CCG); a Comissão de estágios; e a Comissão Permanente para os Vestibulares Unicamp (Comvest).

Os meses de janeiro e fevereiro foram marcados pelos inúmeros desafios do retorno presencial das atividades diante da Covid-19. Já se fazia dois anos que as aulas no *campus* haviam sido suspensas; e o retorno era, de um lado, muito esperado

e desejado e, de outro, produzia uma série de angústias e de medos. Foram reuniões incansáveis entre fevereiro e março de 2022.

Diante do número expressivo de reuniões, elas foram divididas entre as Coordenações de Curso e as Coordenações Associadas, na busca de garantir todo um trabalho coletivo e de ter a possibilidade de estar presente nas diferentes instâncias. Embora já tenha sido dito anteriormente neste ensaio, o trabalho da Coordenação do Curso de Pedagogia é feito de forma conjunta com a Coordenação da Licenciatura, o que vem se mostrando bastante significativo e um aprendizado coletivo importante. Também vale a pena lembrar que os funcionários de suporte das coordenações também estão presentes em partes dessas reuniões. Na maioria das vezes, a periodicidade é mensal. Porém, as reuniões da Coordenação e do Paae acontecem de forma quinzenal, podendo ser chamadas também reuniões extraordinárias, caso seja necessário. O quadro apresenta de forma geral as reuniões oficiais, mas há também as agendadas por estudantes, docentes, chefes de departamento, direção e outros. Trata-se de uma carga de demandas muito extensas.

No mês de maio de 2022, realizamos as primeiras assembleias de avaliação do curso, uma turma do integral e outra do noturno. Em linhas gerais, as principais solicitações dos estudantes foram:

1. Necessidade de que se tenha uma nova cantina com preços acessíveis.
2. Políticas para a permanência dos estudantes: acolhimento e atenção à saúde mental.
3. Indicação da urgência da reformulação curricular, com foco na questão dos estágios.
4. Lembrança da turma pela perda do colega e estudante da Pedagogia Matheus.
5. Sugestão para a reformulação curricular da disciplina de Educação Especial para que ocorra mais no início do curso.

6. Indicação de que haja a participação dos estudantes e funcionários na organização do evento de 50 anos da FE.
7. Indicação sobre o excesso de leitura nas disciplinas. Sugestão de que os professores deixem as disciplinas menos teóricas.
8. Fortalecimento de um currículo de resistência, com temas que envolvem as questões raciais, LGBTQIA+ e indígenas, perpassando todas as disciplinas, as ações afirmativas precisam estar no PPP.
9. Elogios ao corpo docente da FE. Os professores foram compreensivos durante o ensino remoto. A FE abraçou os alunos durante a pandemia.
10. Elogios aos funcionários da FE (biblioteca, TIC, secretarias), que acolhem a todos com educação e carinho.

Entre as ações efetivas, estamos trabalhando na Reformulação do Curso de Pedagogia e na compreensão das diretrizes e normativas da formação do professor. Estamos atuando, ainda, com a comissão de estágios na elaboração de uma política de estágios da FE.

Nossa proposta na Coordenação é manter-nos pautadas na escuta, de modo a proporcionar uma gestão democrática com valorização do ser humano. Como afirma Rubem Alves (1999, p. 73),

o que as pessoas mais desejam é alguém que as escute de maneira calma e tranquila. Em silêncio. Sem dar conselhos. Sem que digam: “Se eu fosse você”. A gente ama não é a pessoa que fala bonito. É a pessoa que escuta bonito. A fala só é bonita quando ela nasce de uma longa e silenciosa escuta. É na escuta que o amor começa. E é na não-escuta que ele termina. Não aprendi isso nos livros. Aprendi prestando atenção.

Muitos desafios nos aguardam no último ano de nossa gestão, mas, com certeza, serão encarados com a disposição para concluir aquilo que nos propusemos neste curto espaço de tempo na Coordenação do curso de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. *O amor que acende a lua*. Campinas: Papirus, 1999.

SANTOS, Wellington. *O poder da escuta*. São Paulo: Matrix, 2022.

MAYNART, Henrique Costa; ALBUQUERQUE, Maria Cícera dos Santos; BREDA, Mércia Zeviani; JORGE, Jorgina Sales. A escuta qualificada e o acolhimento na atenção psicossocial. *Acta Paulista de Enfermagem*. V. 27, n. 4, pp 300-303, 2014.
<https://doi.org/10.1590/1982-0194201400051>

LICENCIATURA INTEGRADA EM QUÍMICA E EM FÍSICA: COORDENAÇÃO DA LICENCIATURA NOS 50 ANOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP⁸⁹

Anderson Ricardo Trevisan⁹⁰;

André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira⁹¹

INTRODUÇÃO

Este texto não tem a pretensão de reescrever a história das licenciaturas ou mesmo do Curso de Licenciatura Integrada em Química e em Física da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Ainda que transite um pouco por esse caminho, nossa ideia é trazer, nas poucas páginas que nos cabem, o sentido que damos para o trabalho que aqui realizamos desde 2020.⁹² Escrevemos a quatro mãos e esperamos contribuir com a construção do belo trabalho que será o livro em comemoração aos 50 anos da FE/Unicamp.

⁸⁹ Os autores agradecem à Luciane Grandin e à Alana Fagundes Valério pela leitura atenta da versão final e pela revisão do texto.

⁹⁰ Professor do Decise/FE/Unicamp.

⁹¹ Professor do Delart/FE/Unicamp.

⁹² Em outubro de 2020, éramos Anderson Ricardo Trevisan (Coordenação) e Ana Elisa Spaolonzi Queiroz de Assis (Coordenação associada). A partir de janeiro de 2022, André Luiz Correia Gonçalves de Oliveira assumiu a Coordenação associada, uma vez que a professora Ana Elisa passou a ocupar outros compromissos na Unicamp. Em outubro de 2022, a Coordenação começou uma nova gestão de dois anos, mantendo sua última composição.

Nossa gestão começou de forma inusitada, uma vez que estávamos no primeiro ano da pandemia de SARS-CoV-2 e todas as atividades acadêmicas aconteciam de forma remota. Não foi fácil começar um trabalho nesse contexto, mas na FE temos o privilégio de contar com uma equipe incrível de servidoras e servidores que, em sua grande competência e paciência ilimitada, souberam nos acolher e dar todo o suporte de que precisávamos na ocasião⁹³.

Não haveria espaço aqui para narrar todas as questões e problemas que pautaram nossa gestão durante a pandemia. Questões sobre os modos de atuação docente no ambiente *on-line*, a realização dos estágios obrigatórios ou a utilização de recursos tecnológico-computacionais para atuarmos em ambientes híbridos (ações presenciais e *on-line* concomitantes) quando voltávamos, paulatinamente, ao ensino presencial, foram tópicos que demandaram muito tempo de discussão e, certamente, geraram muito cansaço em todos nós. No entanto, o modo como organizamos o trabalho na Coordenação de Graduação foi fundamental para que enfrentássemos a situação: além dessa competente equipe, trabalhamos de forma articulada com a Coordenação do curso de Pedagogia⁹⁴. Assim, embora tenhamos responsabilidades e demandas específicas em cada coordenação, muito de nosso trabalho é discutido de forma coletiva, o que ajuda muito na gestão.

⁹³ Atualmente, a equipe é constituída por Luciane Grandin, Vera Louzada, Marta Freitas, Camile Lanza de Paula e Diego Barbosa.

⁹⁴ Até o final de 2021, contamos com a parceria da professora Norma Silvia Trindade e do professor Regis Henrique dos Reis Silva, respectivamente coordenadora e coordenador associado do curso de Licenciatura em Pedagogia. Desde janeiro de 2022, quem está na Coordenação desse curso é a professora Sandra Fernandes Leite, tendo a professora Lilian Cristine Ribeiro Nascimento como associada. Agradecemos a todos pela parceria.

LICENCIATURA INTEGRADA EM QUÍMICA E EM FÍSICA: O CURSO 56

Criado em 1998, o curso de Licenciatura Integrada em Química e em Física, carinhosamente chamado por seu número no catálogo da Unicamp (Curso 56), começou suas atividades em março de 1999. São mais de duas décadas formando professoras e professores para atuarem na área de Física e Química na Educação Básica. Curiosamente, e para o espanto de muitos, o curso não faz parte do catálogo de Ciências Exatas da Unicamp, mas sim de Ciências Humanas⁹⁵. Essa escolha revela, desde sua concepção inicial, um compromisso com a formação de professoras e professores de uma forma ampla, que integra conhecimentos entre áreas de Exatas e Humanas. Dessa maneira, busca distanciar-se da realidade que afasta Bacharelado e Licenciatura.

De sua constituição até o ano de 2021, o Curso 56 funcionou de forma articulada com o Instituto de Química (IQ) e o Instituto de Física Gleb Wataghin (IFGW), tendo também a participação do Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica (Imecc). Isso mudou a partir do ano seguinte, quando ele foi totalmente reformulado e incorporou a modalidade de Ciências.

Dessa forma, ao final do curso, o estudante pode se formar como Licenciado em Química e Ciências ou em Física e Ciências. Com essa mudança, o profissional licenciado pode atuar como professor de Biologia, mas apenas no Ensino Fundamental II. Para as disciplinas de Física ou Química, porém, ele também pode atuar no Ensino Médio.

A reformulação do curso aconteceu não apenas em razão da possibilidade, muito interessante, de incluir a formação em Ciências, mas de elaborar um currículo mais favorável para a formação do estudante, pensado a partir da experiência das

⁹⁵ No vestibular da Comvest, porém, as provas aplicadas, desde 2022, são as da área de Ciências Exatas.

duas décadas iniciais. Para essa reformulação, outros dois institutos foram envolvidos: o de Biologia (IB) e o de Geociências (IG). Nesse sentido, foi criado um Grupo de Trabalho em 2019 para dar forma a esse projeto, com docentes da FE e dos demais institutos envolvidos, bem como com representantes discentes e duas funcionárias da Coordenação de Graduação. Assim, o curso que já era pioneiro por conta de sua perspectiva integradora e inter e transdisciplinar, ampliou seu escopo e permitiu uma formação mais ampla para seus estudantes. Um dos grandes diferenciais da forma como o curso está constituído é que os estudantes circulam obrigatoriamente por seis institutos ao longo de sua formação. Isso permite que eles tenham acesso às estruturas de cada um desses espaços e se relacionem com pessoas diversas, ampliando, assim, sua rede pessoal e profissional. Por ser oferecido apenas no período noturno, recebemos especialmente estudantes trabalhadores, sendo esta também uma das características marcantes do curso. Todas essas especificidades fazem do Curso 56 pioneiro no modo como forma professoras e professores. Esse pioneirismo tornou-se modelo para outros institutos da Unicamp, que já caminham na direção de construir Licenciaturas de forma mais integrada.

O novo catálogo do Curso 56 começou a vigorar em 2022, então ainda não podemos mensurar os efeitos da mudança. Mas nem bem colocamos o currículo em prática e uma novidade surgiu no horizonte: a necessidade institucional de curricularização da extensão, que exigiu de parte da Coordenação do curso muito empenho com a comunidade acadêmica da FE para reformular novamente o catálogo, não de forma radical, mas buscando pensar modos criativos de incluir as atividades extensionistas em disciplinas já existentes. Esse, porém, foi um primeiro movimento de algo que deverá ser aperfeiçoado ao longo dos próximos anos, não apenas em nosso curso, mas em toda a Unicamp.

Outra ação que desenvolvemos em nossa gestão, bastante inovadora para a universidade toda, que compartilhamos como a Coordenação de Pedagogia, é o Programa de Apoio aos Estudantes Indígenas (Paae). Cada uma das coordenações

orienta uma equipe composta por bolsistas de Graduação, ou estudantes de Pós-Graduação, que têm como tarefa acompanhar de perto o percurso dos estudantes indígenas, no sentido de fornecer o suporte acadêmico necessário para sua vida na universidade, especialmente nos primeiros semestres⁹⁶. Contando com o apoio do SAE⁹⁷, que aprovou nossos pedidos de bolsas para os monitores, o projeto tem se mostrado um importante ato no sentido de facilitar a permanência estudantil indígena na universidade.

OUTRAS LICENCIATURAS DA UNICAMP

A FE tem dois cursos de graduação: Pedagogia (integral e noturno), que possui uma coordenação específica, e Licenciatura Integrada em Química e em Física (noturno), que está sob nossa coordenação. Além disso, a FE atende outros 22 cursos de licenciatura da Unicamp, oferecendo 38 disciplinas com a sigla EL, incluindo os estágios obrigatórios. Em média, a FE recebe 1700 estudantes de outros institutos todos os semestres, o que mostra quão grande é nossa responsabilidade na formação de professoras e professores da Unicamp. Nós, enquanto Coordenação da Licenciatura Integrada, também somos responsáveis pela gestão das disciplinas de sigla EL oferecidas aos institutos, e isso amplia de forma bastante relevante nossa atuação na universidade. Estar nessa posição nos permite conhecer de forma mais abrangente a realidade da Unicamp, uma vez que cada curso apresenta suas particularidades, mas nossas disciplinas são parte essencial de todos aqueles que formam professores. O diálogo é constante e a dinâmica é muito instigante. Esse também é um grande desafio, pois nem sempre é simples oferecer o que os cursos necessitam (muitas vezes motivados por exigências de alguma nova legislação, por

⁹⁶ Aproveitamos aqui para agradecer aos estudantes envolvidos no projeto pelo empenho e seriedade com que têm se dedicado ao trabalho.

⁹⁷ Serviço de Apoio ao Estudante.

exemplo), sem abrir mão da qualidade e da formação docente que defendemos. Todas as disciplinas teóricas ou teórico-práticas que oferecemos às demais licenciaturas são pensadas como parte essencial da formação de professores, e não apenas complementares ou “de serviço”, como tradicionalmente costuma-se dizer. É por esse motivo, por exemplo, que os estudantes só podem realizar os estágios obrigatórios após cumprirem cerca de 50% de seu curso de origem e certo número de disciplinas de sigla EL, algumas específicas, outras eletivas à escolha do estudante.

Há outro desafio, mais estrutural, infelizmente já tradicional na academia brasileira, que é o desprestígio das licenciaturas. É muito comum que estudantes terminem sua formação no Bacharelado para, só então, “puxar” as disciplinas de Licenciatura. Isso coloca a formação docente como complemento, algo que não defendemos de modo algum. Esse movimento leva, ainda, a algumas complicações, como a grande busca por disciplinas de Licenciatura nos últimos semestres de curso, havendo menos possibilidades de atender toda a demanda, o que faz com que muitos atrasem sua formação.

No entanto, na maior parte das vezes, os estudantes de outros institutos que recebemos na FE mostram-se interessados na formação docente e comprometidos com uma educação de qualidade, que preza pela democracia, pelo espírito crítico e pelo respeito às diferenças. É muito gratificante, enquanto Coordenação de Licenciatura, fazer parte da formação de tantas professoras e professores que atuarão na Educação Básica.

Por fim, é preciso destacar que esta coordenação se orgulha muito de fazer parte dos 50 anos de existência da FE/Unicamp, uma faculdade que nasceu para pensar e oferecer formação de professoras e professores e que nesse tempo se constituiu como um centro de referência sobre Educação no Brasil e na América Latina. Nosso orgulho está principalmente em fazer parte da história de lutas pela

formação de pessoas críticas, criativas e conscientes do papel da Educação na defesa de uma sociedade democrática e com justiça social. O momento atual nos faz lembrar dessas lutas e ações como inspiração para seguir nosso trabalho, buscando a transformação e emancipação da sociedade por meio da formação de professoras e professores comprometidas e comprometidos com a produção de conhecimentos, que promova a vida digna, o respeito à diferença e a libertação das tantas opressões vividas.

PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: IMPACTOS SOCIAIS E PLURALIDADE NA FORMAÇÃO E NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS

Cristiane Machado⁹⁸, Heloísa Helena Rocha Pimenta⁹⁹,
Antonio Carlos Rodrigues Amorim¹⁰⁰

○ testamento, dizendo ao herdeiro o que será seu de direito, lega posses do passado para um futuro (Arendt, 1972, p. 31).

Como herdeiras e herdeiros de um precioso legado, celebramos este momento festivo, em que a Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) comemora 50 anos, com um exercício que procura, como propõe Arendt (1972, p. 31), selecionar e nomear, transmitir e preservar, indicar onde se encontram os tesouros e qual seu valor. Nossa escrita, como coordenadoras eleitas para o biênio 2021-2023 e coordenador no biênio 2019-2021, inscreve-se no esforço de inventariar o significado e o valor desse tesouro, o programa de Pós-Graduação, procurando salvá-lo do olvido. Como uma das formas de registro dessa comemoração, cabe-nos apresentar o Programa de Pós-Graduação em Educação

⁹⁸ Professora do Depase/FE/Unicamp.

⁹⁹ Professora do Delart/FE/Unicamp.

¹⁰⁰ Professor do Delart/FE/Unicamp.

(PPGE) e ressaltar os principais aspectos que evidenciam seus impactos sociais e suas interfaces com a formação, a inclusão e a produção de conhecimento.

Iniciando suas atividades em 1975, três anos após a instalação da FE, o Programa de Pós-Graduação tem sua trajetória marcada pela significativa participação na produção de conhecimento sobre a educação em âmbito nacional e, na última década, na América Latina. Em interlocução com pesquisadores e outras instituições nacionais e estrangeiras, o programa tem desenvolvido, sistematicamente, estudos e pesquisas que colaboraram e colaboram para subsidiar a elaboração de propostas de políticas públicas, bem como a criação e o fortalecimento de novos cursos de pós-graduação na área. Destaca-se, nesse sentido, a atuação do PPGE não só no debate, na formulação e na implementação de políticas públicas mais efetivas para o financiamento da pesquisa, mas também na reivindicação de maior investimento de recursos na educação brasileira, contribuindo, decisivamente, na construção de uma agenda crítica e propositiva de políticas públicas voltadas para o enfrentamento de questões locais, regionais e nacionais.

Desde a criação do Mestrado em Educação, em 1975, e do Doutorado em 1980, o PPGE passou por várias reorganizações. Nesse percurso, a estruturação inicial contemplava cinco áreas de concentração, correspondentes aos departamentos então existentes, acrescida de uma área interdepartamental em 1994. Seguindo recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 1998, o programa foi reestruturado em oito áreas temáticas não alinhadas aos departamentos; cada área, congregando uma média de quatro a cinco linhas de pesquisa. Nesse novo desenho, as áreas temáticas e os grupos de pesquisa de cada área passaram a se constituir em porta de ingresso dos novos discentes. Em 2004, após a redepartamentalização da FE, o programa passou por uma nova reestruturação, organizando-se em torno de seis áreas de concentração,

correspondentes aos seis departamentos. Embora as áreas fossem os eixos organizadores do PPGE e a porta de ingresso de discentes e docentes, elas não funcionavam como subprogramas, estimulando o percurso transversal de mestrandos e doutorando pelas diversas áreas. A reestruturação acadêmica mais recente redefiniu, a partir de 2010, a organização do PPGE não mais em áreas de concentração alinhadas aos departamentos, mas em linhas de pesquisa.

O PPGE é hoje predominantemente multi e interdisciplinar, cuja história tem sido marcada por suas contribuições para o aprofundamento da reflexão sobre a Educação, em suas múltiplas dimensões, contemplando as características, os efeitos e os sentidos das práticas educativas escolares e não-escolares. Uma das marcas do PPGE, ao longo de sua história, tem sido o diálogo com a sociedade, expresso em uma sólida e qualificada reflexão sobre a educação brasileira, em suas conexões com os fenômenos globais, caracterizada pela originalidade, pelo ineditismo, pela inovação temática e teórico-metodológica, pela interlocução com outras áreas científicas, que vem resultando na renovação de temas canônicos na área educacional. A isso se somam as contribuições das pesquisas desenvolvidas no PPGE para as reflexões sobre a formulação e avaliação das políticas educacionais, como expressão de um compromisso histórico com a qualidade da educação pública. Como um dos aspectos que não se pode perder de vista, é importante lembrar que faz parte da história do programa, desde sua criação, o intercâmbio acadêmico, nacional e internacional, hoje evidenciado pelo forte investimento na internacionalização das agendas de pesquisa, dos currículos e dos percursos formativos.

O PPGE organiza-se com base nas trajetórias de formação e pesquisa dos professores e em sua *expertise* nas diversas especialidades, aspecto que se torna visível na organização das linhas de pesquisa. O corpo de docentes permanentes do PPGE reflete as características da FE, que prima pela diversidade de epistemologias,

de formação acadêmica e de metodologias de pesquisa. Diálogos, sínteses e abertura de possibilidades caracterizam, nesse sentido, as relações entre os percursos formativos, a habilidade dos docentes, individual e coletivamente, e o projeto pedagógico do programa. Assim, os indicadores positivos acumulados na história — que fazem do PPGE hoje um programa consolidado e reconhecido, em âmbito nacional e internacional — devem ser lidos como fruto de um projeto de trabalho coletivo, cultivado pelas sucessivas gerações de docentes e coordenadores.

O PPGE da FE é o maior programa de Pós-Graduação da Unicamp. Adota a missão de formar pesquisadores do campo da Educação, em nível de Mestrado e Doutorado, e promover o desenvolvimento profissional de docentes e gestores para atuar, direta ou indiretamente, em todos os níveis e modalidades do sistema educacional do país e do exterior.

Desde sua implantação, formou aproximadamente 4173 pós-graduados e possui mais de 689 estudantes, constituindo-se em um polo de atração de estudantes das várias regiões do Brasil, que, em sua escolha pelo PPGE, levam em conta, entre outros aspectos: a “afinidade com linha, área, grupo de pesquisa e/ou orientador”; o “prestígio, reputação e reconhecimento da universidade”; a “qualidade e excelência do programa”; a “qualificação acadêmica e profissional que o PPGE proporciona” (PPGE Unicamp, 2021, p. 65). É marca da visibilidade acadêmica do PPGE o contingente de pesquisadores que realizam estágios de Pós-Doutorado, sob supervisão de docentes do programa. A formação de pesquisadores é desenvolvida em contextos de trabalho coletivo, que favorecem o intercâmbio e a formação compartilhada de conhecimentos. Historicamente, sua atuação tem sido marcada pelo compromisso com as redes públicas de ensino, com a pesquisa socialmente referenciada e com a internacionalização.

O programa, já consolidado nacionalmente, tem expressivo reconhecimento internacional, aglutinando docentes em torno de projetos institucionais como os do Programa Institucional de Internacionalização (Print) da Capes. Nos últimos anos, especialmente, estruturou suas ações em torno de um projeto de trabalho coletivo calcado nas observações contidas nas Avaliações Institucionais da Unicamp e da Capes para a ampliação da qualidade na formação, obtendo êxito nos movimentos estratégicos implementados, e conquistou o conceito 6, “equivalente ao alto padrão internacional” (definição de Programas nota 6 e 7 pela Capes), no último quadriênio (2017-2020). Vale pontuar que, apesar das políticas regressivas relativas ao financiamento e concessão de bolsas de estudos, implementadas nos últimos quatro anos, que conspiraram contra a manutenção da qualidade já conquistada, o PPGE conseguiu contornar parte das dificuldades geradas e superar as adversidades impostas pelo desgoverno que se abateu sobre o país.

O PPGE conta com nove linhas de pesquisa: 1. Trabalho e Educação; 2. Educação e Ciências Sociais; 3. Educação e História Cultural; 4. Educação em Ciências, Matemática e Tecnologias; 5. Estado, Políticas Públicas e Educação; 6. Filosofia e História da Educação; 7. Formação de Professores, Currículo, Trabalho Docente e Avaliação; 8. Linguagem e Arte em Educação; 9. Psicologia e Educação. Elas se constituem como eixo estrutural e ramificado de organização do PPGE, às quais estão associados 33 grupos de pesquisa, 101 docentes permanentes e 15 colaboradores, além dos visitantes. Também a elas estão vinculados, organicamente, os projetos de pesquisa.

O programa estende sua atuação para a formação também na graduação. Todo docente não aposentado do PPGE/Unicamp participa obrigatoriamente de atividades de ensino na graduação, seja no curso de Pedagogia, seja nos cursos de Licenciatura da universidade, sobretudo no curso de Licenciatura Integrada em Química e em Física com sede e coordenação na FE/Unicamp.

O Programa de Estágio Docente (PED), programa institucional da Unicamp, visa, prioritariamente, na Faculdade de Educação, a complementar a formação de mestrandos e doutorandos. Prepara-os para o exercício da docência no Ensino Superior, por meio da atuação em disciplinas de graduação do curso de Pedagogia e dos cursos de licenciaturas, sempre supervisionados por um docente da faculdade.

Cabe destacar que a atuação dos professores do PPGE, tanto em diferentes cursos de Graduação quanto na Pós-Graduação, tem estimulado e viabilizado um trânsito crescente entre esses professores pesquisadores, os alunos de Licenciaturas, os da Pedagogia, os de Pós-Graduação e os docentes em exercício na rede escolar da Região Metropolitana de Campinas. Esse movimento — pautado na relação entre a Pós-Graduação, a Graduação e a Escola Básica — ancora-se na relevância da pesquisa como intrinsecamente constitutiva da profissão docente e da possibilidade de análise crítica, transformadora e criadora das práticas educativas em vários níveis de formação.

Visando a ampliar a inclusão e atendendo à demanda dos estudantes, o PPGE instituiu em 2016 um sistema de cotas específicas e fez, em 2017, o primeiro processo seletivo contemplando cotas da seguinte forma: do total de vagas abertas, 10 (mestrado ou doutorado) são reservadas aos candidatos(as) com deficiência, 10 (mestrado ou doutorado) aos candidatos(as) indígenas, 2 a candidatas transgêneros, (iniciado para ingresso 2021); das remanescentes, 35% são reservadas aos candidatos(as) autodeclarados(as) negros(as), pretos(as) e pardos(as). Anualmente, é feita uma avaliação dos limites, alcances e possibilidades desta importante política para a Pós-Graduação em Educação da Unicamp. Tal política articula-se com movimentos sociais relevantes, que geram mudanças importantes na cultura universitária, e contribuirá para uma análise mais ampla dos sentidos de público e de democracia nas universidades paulistas. As políticas de cotas na seleção para

entrada no PPGE, bem como na classificação para bolsas, priorizam populações marginalizadas quanto ao acesso ao Ensino Superior.

Os egressos do PPGE normalmente exercem docência em faculdades e universidades, tanto da região como do estado de São Paulo e de outros estados; encontram-se em cargos administrativos em universidades públicas e privadas; são secretários de educação municipais e estaduais e até deputados com atuação em Comissões de Educação. Em seu trabalho em Instituições de Ensino Superior das distintas regiões do país, têm estruturado grupos de pesquisa que mantêm relações com nossos grupos, contribuindo para potencializar a atuação do programa. Considerando os dados das últimas avaliações, que indicam que, do total de egressos do Doutorado em Educação, 70% atuam em programas de Pós-Graduação em Educação, podemos observar que, ao longo de sua existência, o PPGE tem contribuído, significativamente, para o fortalecimento e a consolidação da área de Educação no Brasil e na América Latina.

A excelência do projeto do PPGE resulta de uma trajetória histórica marcada pelo pioneirismo na formação de mestres e doutores na área de Educação, que não só compuseram os grupos de docentes e pesquisadores de várias instituições nacionais e latino-americanas, mas também constituíram campos de influência acadêmica internas e externas à universidade. Destacamos, nesse sentido, sua participação no debate, elaboração e crítica às políticas públicas, na criação de novos campos de pesquisa, com caráter inter e transdisciplinar, bem como sua contribuição na consolidação de referenciais teóricos e metodológicos de pesquisa em Educação.

Nesse momento de celebração dos 50 anos da FE, é com alegria que apresentamos algumas das facetas desse tesouro, que nos foi legado pelas gerações que nos antecederam e finalizamos com a intensidade de Guimarães Rosa (1994, p.

658): “A vida inventa! A gente principia as coisas, no não saber por que, e desde aí perde o poder de continuação – porque a vida é mutirão de todos, por todos remexida e temperada”.

REFERÊNCIA

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 1994.

3.2.4.

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO ESCOLAR

Nima Spigolon¹⁰¹

Ao agregar o Mestrado Profissional em Educação Escolar¹⁰² em seus cursos, a Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) revisita seu marco histórico da luta em defesa da educação pública e a reafirma como direito de todos e dever do Estado. A tematização dos Mestrados Profissionais em Educação tornou-se imprescindível em diversas áreas, entre elas a Pós-Graduação, a Educação e a formação de professores, dada sua relevância social, política e humana como uma oportunidade única para refletir criticamente sobre as relações entre a escola pública e a pesquisa acadêmica. A (re)existência do Mestrado Profissional em Educação Escolar deixa explicitadas as diferenças em cada tipo e modelo a partir de experiências para os que decidem estar em um dos maiores programas de Pós-Graduação em Educação da América Latina e o maior da Unicamp.

Destaca-se: o MP é um programa jovem e genuinamente da FE, e compõe o PPGE¹⁰³. Temos o compromisso de defendê-lo e inseri-lo no corpo de nossa unidade. O MP ainda não está consolidado entre os docentes da FE, sendo necessário que a

¹⁰¹ Professora do Depase/FE/Unicamp.

¹⁰² Para saber mais, acesse: <https://www.fe.unicamp.br/pos-graduacao/mestrado-profissional-em-educacao-escolar/mestrado-profissional-em-educacao-escolar>

¹⁰³ PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/Unicamp. Para saber mais, acesse: <https://www.fe.unicamp.br/pos-graduacao/?q=posgraduacao>

unidade, por meio de seus representantes no organograma, explicita o interesse pelo curso e efetiva ações para sua implantação de fato, considerando a relevância do MP dentro e fora da FE, seu valor acadêmico e social.

Os desafios residem sob a inspiração da Educação como ato político inserido nas experiências individuais e projetos coletivos, pois, em ambos, há o sujeito político que é o ser humano — inacabado, incompleto e inconcluso. Somos sujeitos em formação humana! Somos professores em processos de formação humana! Engajados na/com a/para a formação (humana, sensível e crítica) de formadores inseridos no compromisso social da universidade pública. Fazemos parte da FE, que forma e, sobretudo, compromete-se em formar gente! Desafios idos, desafios vindos, apontam para as significativas inserções do MP em seus primeiros três anos na FE, com destaque para a qualidade da formação acadêmica, reverberando na formação continuada dos profissionais da Educação, especialmente pelo olhar reflexivo para a prática, em uma produção de conhecimento articulando exercício acadêmico e profissional bem como contribuindo para o aumento da produção voltada para a melhoria da escola pública.

O Mestrado Profissional em Educação Escolar nos remete a conhecimentos que se relacionam com o interior das ações político-pedagógicas e as reflexões das práticas de vida profissional, pessoal e acadêmica. É uma forma de ciência que reaproxima o professor de sua teoria, prática e reflexão crítica como sujeito humano e nos reaproxima ao mesmo tempo. Isto é, por meio dele, temos não só um professor vinculado historicamente, mas também um ser humano que expressa seus processos de humanização e de emancipação.

A Pós-Graduação é um “quefazer”¹⁰⁴ neutro? Não se pode encarar a Educação a não ser como um quefazer humano e sem neutralidade. O ato de

¹⁰⁴ Apropriações a partir da expressão “quefazer” contida em Freire (1978).

pesquisar nos campos do Mestrado Profissional em Educação compreende fazê-lo como humanização.

O movimento coletivo do Mestrado Profissional em Educação Profissional da FE/Unicamp por meio dos docentes credenciados, dos profissionais da Educação pós-graduandos, da secretaria e da coordenação do PPGE, constitui-se no campo das pesquisas em Educação tendo como marcas um quefazer sem neutralidade, a politicidade inserida nas miudezas sensíveis do cotidiano institucional, a assunção da arte e o impulso prático para nos reinventar e nos afirmar na luta pela escola pública. Há nesse conjunto de utopias¹⁰⁵ e concepção teórico-metodológica e empírica, movimentos circulares do ingresso no programa, da permanência na docência, do cumprimento dos critérios institucionais e dos deslocamentos pendulares de ida e vinda entre a universidade e a escola; no entremeio, há vida, corpo, experiências. O projeto de pesquisa nos quadros do Mestrado Profissional em Educação Escolar relaciona-se com outros projetos: de formação e atuação docente, de transformação social, de valorização da carreira, de descolonização das mentes e de emancipação humana.

Conjunto de utopias e concepções mediadas, por um lado, pelas realidades sociais vividas e, por outro, por determinados objetos, sujeitos e objetivos de conhecimento. Em ambos, particularmente, há a ancoragem em diversas fontes de pesquisa: primárias, documentais e iconográficas. Estas se fundamentam nos aportes teórico-metodológicos e empíricos da abordagem qualitativa, bibliográfica; (auto)biográfica com narrativa de caráter crítico e reflexivo. Estes, por sua vez, têm

¹⁰⁵ A palavra foi cunhada a partir dos radicais gregos “οὐ”, “não” e τόπος, “lugar”, o “não-lugar” ou “lugar que não existe”. Utopia é um termo inventado por Thomas Morus por volta de 1516, um lugar novo e puro onde existiria a sociedade perfeita. Diferentemente dele, o conceito que adotamos ancora-se em Vázquez (2001), Lefebvre (2008), Galeano (2007) e Freire (2000). Como os autores, acreditamos que a realidade também é autopia, já que é a partir do que se vive no real que se projetam as ideais, os sonhos, as esperanças de um futuro feito a partir dos movimentos de transformação dessa realidade

um referencial afinado com o grupo de pesquisa na FE/Unicamp, as necessidades e os desejos de formação continuada do professor, as realidades da escola pública e seu compromisso social.

A relação sujeito-objeto é questão recorrente nas configurações de pesquisa, caracterizando posturas investigativas, às vezes parecendo ser ponto nevrálgico para aproximar ou distanciar os programas de Pós-Graduação profissional e acadêmica. Detidamente, no Mestrado Profissional em Educação Escolar da FE/Unicamp, a relação sujeito-objeto é um dos veios fortes. Aqui, uma possível síntese sinaliza a indissociabilidade de ambos bem como o movimento que se dá na produção da ciência e na trama de como isso se evidencia. Assim sendo, o arcabouço teórico-metodológico e empírico em construção, no qual o Mestrado Profissional em Educação Escolar da FE/Unicamp se ancora, ao ser levantado, visa a, por um lado, contribuir com as pesquisas em educação e, por outro, abrir possibilidades de compreensões das diferentes posturas assumidas, que alicerçam os modos de organizar e produzir conhecimento.

Reconhecer que no Mestrado Profissional em Educação se produz conhecimento mantendo rigor acadêmico e ampliando a sensibilidade humana é notar que o professor, de modo geral, produz conhecimento, de modo específico o da Educação Básica. Esse conhecimento passa pelas mãos, pelas mentes, pelos corpos e pelos corações dos docentes que, a partir dessa experiência de formação continuada, acessam emancipações intelectuais, posicionando-se crítica e amorosamente, interferem e transformam a realidade. As relações humanas, as práticas docentes e os cenários sociais, entre a escola pública e a Pós-Graduação, mediatizados pelo Mestrado Profissional em Educação Escolar da FE/Unicamp, introduzem perspectivas, muitas vezes, reiteradas no campo da formação de professores de que essa formação continuada manifestada como coisificada, domesticada, colonial, niveladora da massificação não seja seguida, mas sim transgredida, desconstruída, recriada e também criticada.

Há diferenças nas formas e nos tipos de conhecimento, pois há distintas maneiras, conhecidas ou não, de organizar e de sistematizar o saber, a cultura, a prática. A ciência nos remete a saberes, mas não só ela. O Mestrado Profissional em Educação Escolar nos remete a conhecimentos que se relacionam com o interior das ações político-pedagógicas e as reflexões das práticas de vida profissional, pessoal e acadêmica. Aqui, eles reaproximam o professor de sua teoria, prática e reflexão crítica como sujeito humano. Isto é, formam um professor vinculado à história e consolidado como um ser humano que expressa sua humanização.

Refletir a respeito da Pós-Graduação profissional em Educação consiste no desafio de pensar e refletir sobre o ser humano, uma vez que nele há o imbricamento dos processos educativos. Nessa premissa, está inserida parte das concepções de formação continuada de professores com o Mestrado Profissional em Educação Escolar da FE/Unicamp, que, em síntese, envolve também oportunizar aos sujeitos a potência de interpretação das diferentes configurações em que estão inseridos, bem como instrumentalizar o trabalho político-pedagógico em prol de um mundo mais humanizado e com menos desigualdades sociais, comprometido com a defesa da educação pública e a resistência contra toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e segregação em relação à vida.

O que acontece nas fronteiras entre a Pós-Graduação, o Mestrado Profissional em Educação Escolar e a formação de formadores? Como é possível desconstruir olhares e práticas academicistas para reconhecer temáticas de pesquisas invisibilizadas na cultura investigativa hegemônica? O que atravessa os sujeitos entre a experiência docente na escola e a escrita do pesquisador na universidade? O que nos toca em meio a esses processos de vir a ser, ser e a se fazer professor/a? O que nos toca em meio a esses processos de vir a ser, ser e a se fazer pesquisador/a?

As questões acima provocam a pensar respostas que construam um “quefazer”, sobretudo, elas nos deslocam a perguntas que potencializam a ciência e

permanecem a nos desafiar nos universos da pesquisa. Temos mais perguntas que respostas, silenciamentos e palavras...

O ser humano está em movimento ininterrupto e em busca do Ser Mais (Freire, 1996)¹⁰⁶ e, como tal, estrutura-se sujeito político e fazedor de história e de cultura. É um sujeito capaz de viver situações-limite e inéditos viáveis, rompendo com o que-fazer neutro.

A esse conjunto de conceitos e lógicas de pesquisa, os professores docentes e/ou pós-graduandos inseridos no Mestrado Profissional em Educação Escolar ensinam e aprendem a esperar¹⁰⁷, ensinam e aprendem que há outra e possível ordem científica e sensível das coisas e dos seres a desaninhar as relações, a vida e o conhecimento.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos: é ela umquefazer neutro? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 1, n. 1, pág. 64-70, 1978.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

¹⁰⁶ Paulo Freire compreende (e eu também) que “ser mais” vincula-se à amorosidade enquanto prática educacional. Parafrazeando-o: “Faz-se necessário a criação de espaços de ação-reflexão, reflexão-ação que propiciem que o “ser mais” se emancipe, pois este, está inscrito na natureza dos seres humanos” (Freire, 1996, p. 75).

¹⁰⁷ Esperançar, em Paulo Freire (1992), deriva do verbo *esperançar* e não do esperar. Segundo ele, esperança do verbo *esperar* não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, é ir atrás, é construir, é não desistir.

3.3.

SETORES

Sala de secretaria (Ciclo Básico, década 70)



Fonte: SIARQ/Unicamp

BIBLIOTECA PROFESSOR JOEL MARTINS: RELATOS DA SUA HISTÓRIA E CONTRIBUIÇÃO PARA A PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA DA FE/UNICAMP

Simone Lucas Gonçalves de Oliveira¹⁰⁸

Sou feita de retalhos.
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela
minha e que vou costurando na alma.
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me
acrescentam e me fazem ser quem eu sou.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando
maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma
saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais
completa.
(Pizzimenti, 2017)¹⁰⁹

¹⁰⁸ Coordenadora da Biblioteca da FE/Unicamp. Agradecimentos: à Maria Helena Tobar Mariucci, Arlete Ivone Pitarello da Silva, Gildenir Carolino Santos, que me antecederam na gestão da biblioteca; às professoras e aos professores que, em algum momento, foram coordenadoras ou coordenadores da Comissão de Biblioteca; às profissionais e aos profissionais que, em tempos passados, estiveram aqui; ao time atual que diariamente contribui para a excelência da biblioteca – Ana Lúcia Guedes Pinto, Ademir Giacomo Pietrosanto, Davi de Godoy Diehl, Fabiana Alves, Márcia Benedita de Oliveira, Marli Machado, Pablo Cristian de Souza, Renata Oriole, Roberta Rabello Fiolo Pozzuto, Rosemary Passos, Ubirajara Alencar Rodrigues, Vicente Estevam Junior e Yoko Toma Celestino.

¹⁰⁹ A epígrafe que me inspira na introdução deste texto foi extraída de um painel intitulado “Ilustrando o mundo pela EJA” em exposição permanente na sala da coordenação da Biblioteca. O painel foi um presente do Gepeja-FE/Unicamp, Naed e GTEJA Noroeste-Campinas/SP, em 2017.

INTRODUÇÃO

Atualmente, as bibliotecas universitárias ocupam um lugar de destaque no ambiente acadêmico. A da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) é um laboratório por excelência, que contribui para a formação de pessoas, a pesquisa científica e a democratização do conhecimento em Educação.

Diante disso, ao relatar sobre a Biblioteca da Faculdade de Educação, com o propósito de escrever sobre sua história e sua contribuição para a preservação da memória da faculdade, penso em uma narrativa que se constitui de partes avulsas, como pequenos retalhos, que, soltos, apenas representam as partes dispersas de um todo, mas, quando costurados, formam uma bela e grande colcha, evocando lembranças, memórias e reflexões relacionadas ao que construímos e contemplamos. Assim, no ano em que a FE completa e comemora seus vigorosos 50 anos, pretendo contribuir com discussões em torno da memória da produção do conhecimento, do acesso às fontes de informação e dos diferentes gestos de uma comunidade leitora e produtora de conhecimento, tendo como aspecto central o protagonismo da biblioteca, que, em tempos e espaços distintos e à luz de diversos fatores, tem sido uma base fundamental às ações da faculdade. Espero que este texto seja uma tessitura de palavras cujo enredo fomente as discussões em torno da história e memória desta conceituada instituição.

O PAPEL DAS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Nas universidades, são práticas centrais a produção e a difusão do conhecimento. Portanto, o acesso às diversas fontes de informações é fundamental. Na mediação dessas informações é que as bibliotecas universitárias prestam sua maior contribuição.

Segundo Nunes e Carvalho (2016), as bibliotecas universitárias são instituições de apoio ao Ensino Superior com o propósito de atender as necessidades de informação da comunidade acadêmica. Para que cumpram seu papel, é preciso que sejam dinâmicas em suas ações e interativas com seu público, contribuindo sempre para a missão da universidade.

Na Unicamp, as bibliotecas universitárias integram o Sistema de Bibliotecas da Unicamp (SBU). Conforme consta no histórico do SBU, as discussões em torno da criação de um sistema ganharam força em 1982, quando muitas das unidades acadêmicas e suas respectivas bibliotecas já existiam. Nesse ano, foi instituída a Comissão Central da Biblioteca, contando com professores e bibliotecários e com a proposta de investimentos em infraestruturas e coleções bibliográficas.

Em 15 de dezembro de 1983 foi criado o SBU, por meio da Portaria GR n.º 358 de 1983, como resultado dos trabalhos desenvolvidos pela comissão. Na ocasião, também foram criados as Comissões de Bibliotecas e o Órgão Colegiado do SBU.

Atualmente, o SBU funciona segundo a deliberação Consu A-15, de 6 de agosto de 2013, que define o papel das bibliotecas universitárias e a disponibilidade delas nas unidades acadêmicas:

Artigo 18 - As bibliotecas do SBU, dirigidas por profissional bibliotecário, têm como finalidade principal atender necessidades de professores, pesquisadores e estudantes da Unicamp; para tanto, devem assegurar a difusão de informações culturais e científicas e o desenvolvimento das políticas do SBU. Às Bibliotecas do Sistema compete: I. Integrar-se aos padrões e normas de serviços e atividades do Sistema; II. Identificar os perfis de seus usuários e assegurar o atendimento de suas necessidades de informação; III. Propor projetos de interesse a serem desenvolvidos pelo SBU.

Contando com a assessoria de uma Comissão de Biblioteca, do Órgão Colegiado do SBU e sendo subordinada à Direção da FE, a biblioteca disponibiliza

recursos bibliográficos, serviços e produtos de informação a sua comunidade. Para tanto, embasa-se nos valores, princípios e missão da universidade, buscando sempre a excelência e a humanização das relações no ambiente acadêmico.

Periodicamente, os cursos universitários são submetidos à avaliação institucional. Nesse processo, também estão inseridas as bibliotecas universitárias enquanto instrumentos de apoio à práxis universitária.

O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), criado pelo Ministério da Educação (MEC), sob a Lei n.º 10.681, de 14 de abril de 2004, por exemplo, pauta-se em três grandes eixos – instituições, cursos e desempenho dos estudantes – e nos aspectos a eles pertinentes – ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição, corpo docente, instalações e desempenho dos alunos. Nesse sistema, as bibliotecas universitárias figuram em instalações e são analisadas segundo os critérios de acervos, área física, formas de acesso, recursos humanos, informatização, produtos e serviços e política de atualização e expansão.

Nessas avaliações, historicamente, a Biblioteca da FE é considerada uma infraestrutura importante com caráter de excelência, refletindo um engajamento da universidade em consolidar uma estrutura informacional para o apoio em suas finalidades pedagógicas e científicas e em seus intuitos de democratização do conhecimento na sociedade.

UMA BREVE HISTÓRIA DA BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A biblioteca é denominada Biblioteca Professor Joel Martins, desde 1994, em homenagem à memória do intelectual Joel Martins e às contribuições dele para a implementação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unicamp. Suas atividades tiveram início em 1972, um ano antes da data do ofício OF. DE. n.º 147,

de 5 de outubro de 1973, em que o professor Marconi Freire Montezuma, então responsável pelo Departamento de Educação da Unicamp, solicita ao Professor Doutor Zeferino Vaz, magnífico reitor, a autorização para a instalação e o funcionamento do curso de Pedagogia. Em 23 de março de 1974, o jornal *Correio Popular* noticiou a instalação do curso de Pedagogia na Unicamp.

No começo, não havia identificação de biblioteca ou instalações próprias. Na Biblioteca Central, que na década de 1970 ocupava a área que hoje pertence ao Arquivo Central do Sistema de Arquivos (Siarq), existia uma área destinada à Educação, chamada Setor de Educação, com uma área de 150m² para acervos, que incluíam: livros, periódicos, microfichas, microfilmes e filmes-*Loop*; atendimento ao usuário; pesquisa e estudos dos alunos do curso de Pedagogia.

Segundo Amaral (2014), em seu Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia dedicado à pesquisa sobre a formação do acervo da biblioteca, foi apenas em 1976 que a biblioteca passou a ser denominada Biblioteca Setorial da Educação. Foi impulsionada pela criação do curso de Pós-Graduação em Educação em 1975 e pelo aumento do número de livros adquiridos, devido, em grande parte, à implementação desse novo curso.

Ainda em 1972, a saber em 25 de julho, a FE contratou a primeira bibliotecária, a profissional Maria Helena Tobar Mariucci, conforme consta no quadro histórico de contratações de pessoal. No entanto, como a faculdade ainda não tinha sua própria biblioteca, Maria Helena iniciou suas atividades na Biblioteca Central, permanecendo até 1985, quando foram concluídas as primeiras construções da FE, que incluíam uma biblioteca.

Em 1975, em seu relatório de atividades, o professor Marconi descreveu um projeto de biblioteca já implementado como apoio às atividades da faculdade, com robustez em coleções e consistência no apoio ao ensino, à aprendizagem e à pesquisa:

2.12 - *Biblioteca. Livros. Periódicos. Microfichas. Micro-filmes. Film-Loop.* Conquanto nunca se possa dar uma biblioteca como implantada, a da Faculdade de Educação foi organizada em moldes a prever o abastecimento de livros e periódicos em número suficiente para o mínimo desejável de cada fase de implantação de seus encargos. O número de revistas internacionais é o maior do Brasil, a julgar pelas estatísticas recém-publicadas pela Capes e o acervo global, longe de ser ideal, quantitativamente, pelo menos, já superou o de algumas outras unidades da Unicamp, sem falar no soberbo acervo de pesquisas educacionais (bibliografia), recém incorporado com a aquisição da coleção de microfichas ERIC, dos Estados Unidos. A deficiência flagrante é de espaço para consulta, na dependência da implantação de sua área disponível (Montezuma, 1975 *apud* ASFE, 2016, p. 18, grifos do autor).

A visão do professor Marconi, na época diretor da faculdade, sobre a concepção de biblioteca como um organismo em crescimento e sobre a necessidade de investimento na ampliação de seus espaços para consulta, orientou um engajamento institucional quanto à compreensão da relevância desse ambiente informacional para a práxis universitária. Foi na década de 70 que as discussões em torno das bibliotecas universitárias ganharam mais força no Brasil, com foco no diagnóstico da realidade de cada biblioteca e no aumento de investimentos em acervos e infraestrutura, de modo que dessem conta do apoio às Instituições de Ensino Superior.

Na FE, até o ano de 1975, o foco da aquisição de livros era o curso de Pedagogia. Com isso, as coleções da Biblioteca contemplavam, em grande parte, os títulos indicados nos planos das disciplinas desse curso.

A partir de 1976, com a implementação do curso de Pós-Graduação em Educação, a compra de livros tornou-se mais abrangente e a aquisição de periódicos científicos por meio de assinaturas transformou-se uma rotina da biblioteca. De 1975 a 1990, aproximadamente, prevaleceu a aquisição e o acesso às fontes impressas de

informação, exceto pelos microfimes e discos ou *CD-ROM* de acesso às bases de dados eletrônicas.

Entre as décadas de 1980 e 1990, com o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), muitas tarefas das bibliotecas foram informatizadas, como a catalogação de publicações, que passava a ser legível por computador, e os catálogos de pesquisa, que se tornavam *on-line*, substituindo os fichários manuais. Essas inovações revolucionaram o universo das bibliotecas, dinamizando processos e agilizando o acesso às fontes de informação.

Nos anos 2000, com as redes de comunicação, especialmente a Internet, muitas das barreiras de acesso à informação e ao conhecimento foram superadas. Surgiram as bibliotecas digitais, os livros e periódicos eletrônicos, a ênfase no uso das bases de dados e os repositórios institucionais digitais para arquivamento, preservação e difusão do conhecimento científico produzido na universidade. No entanto, essa inovação trouxe consigo inúmeros desafios, especialmente relacionados à necessidade de uma curadoria das fontes de informação disponibilizadas aos usuários pelas bibliotecas.

Nesse cenário de mudanças, a Biblioteca Professor Joel Martins passou a gerenciar a coexistência de diferentes formatos de publicações, tendo como característica a biblioteca híbrida¹¹⁰. Todas essas transformações impactaram a gestão da biblioteca, requisitando investimentos em recursos tecnológicos e novos conhecimentos e em maior dinamismo na interação com a comunidade.

Em todos os momentos, desde seu surgimento, a biblioteca tem contribuído para o desenvolvimento das bibliotecas universitárias de forma comprometida e envolvida por meio de seus gestores e de suas equipes, que sempre acreditaram no

¹¹⁰ Uma biblioteca híbrida integra tanto funções das bibliotecas tradicionais, como das bibliotecas digitais. Ao contrário de bibliotecas totalmente digitais, ela aumenta as funções de uma biblioteca tradicional, em vez de substituí-las, tornando-se uma unidade de informação mais complexa (Silva; Formentini; Valentim, 2018).

potencial criativo e inspirador dessas unidades e na relevância delas para as instituições. Com isso, considero que a Biblioteca Professor Joel Martins, no curso de sua história evoluiu muito, numa permanente busca do aprimoramento técnico, tecnológico e humano, carregando em si as marcas de um sólido percurso que a constituiu referência em informação na área da Educação.

A BIBLIOTECA HOJE E SUA CONTRIBUIÇÃO NA PRESERVAÇÃO DA MEMÓRIA INSTITUCIONAL

Com prédio próprio, numa área de 2700m² distribuídos em três andares, hoje, a Biblioteca Professor Joel Martins tem em torno de 300 000 publicações impressas, incluindo livros, fascículos de revistas e trabalhos acadêmicos em Educação e áreas afins bem como em literatura. As coleções digitais da biblioteca são igualmente expressivas, englobando livros e periódicos eletrônicos, bases de dados, produção científica da comunidade etc. O catálogo dos acervos é completamente informatizado. As coleções são de livre acesso para circulação e pesquisa.

Esse espaço disponibiliza uma diversidade de serviços de informação, como circulação de publicações, aquisição de livros, disseminação da informação científica, aquisição de artigos avulsos, exposições, exibição de filmes, formação da comunidade usuária para o uso da biblioteca e das fontes de informação, apoio à pesquisa etc. Conta com a área de publicações, que gerencia os periódicos e a editora da faculdade. Exerce um relevante papel na preservação da memória do conhecimento, arquivando, viabilizando o acesso e dando visibilidade às produções científicas da comunidade acadêmica por meio de ações no repositório institucional digital na esfera do SBU.

Na área da extensão, a Biblioteca também tem sido protagonista. Colabora para que escolas públicas do Ensino Fundamental e entidades sem fins lucrativos

tenham conhecimento quanto à organização e dinamização do uso em suas bibliotecas.

Neste momento, após a grande crise da Covid, em que a Unicamp busca normalizar a presença da comunidade em seus territórios, a biblioteca tem interagido de maneira bastante dialógica com seus usuários. Busca incentivar um maior dinamismo na vivência e convivência em seus espaços e provendo formação quanto aos recursos informacionais disponíveis.

No escopo da Política Institucional de Integridade em Pesquisa, ela tem se articulado com as coordenadorias de graduação e de pós-graduação da FE. Assim, dedica-se a instruir os discentes quanto à prevenção do plágio e às boas práticas em pesquisa, com informação e instrução das legislações de direitos autorais, normas de citação de autor e elaboração de referências e levantamento bibliográfico.

Ao longo do tempo, numa dinâmica de preservação e difusão do conhecimento produzido na universidade e de aquisição e circulação de produções advindas do ambiente externo, a Biblioteca tem contribuído para a construção e preservação da memória do conhecimento na instituição, ao mesmo tempo que, na medida de sua relação com a comunidade em tempos e espaços distintos, tem eternizado uma diversidade de gestos de acesso à informação, leitura e produção do conhecimento. Desse modo, colabora para que uma memória da relação da comunidade com o conhecimento seja constituída e preservada.

Segundo Chartier (1998, p. 77),

os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão.

Inspirada por Chartier (1998), afirmo que as coleções da biblioteca – em suas diferentes temáticas, formatos, tempos e procedências – acabam por refletir a memória do que se pesquisou em determinado momento e do gesto empregado para o acesso e a leitura daquilo que foi pesquisado, por um dado pesquisador, em tempo e modos distintos, considerando que os interesses e os modos de agir são sujeitos a uma diversidade de variáveis, podendo por elas ser influenciados.

Santaella (2004), ao propor uma tipologia de leitores que varia segundo os momentos da civilização humana, destaca que, embora exista uma sequência histórica no surgimento de cada novo tipo de leitor, isso não quer dizer que o novo supera ou exclui o anterior. Segundo ela, as experiências culturais humanas são cumulativas e possibilitam a convivência e reciprocidade entre si.

Em Santaella (2004), compreendo que, a cada novo tipo de leitor, surge também uma nova memória da leitura; a nova experiência constitui-se também da experiência anterior. Mesmo que tenha características próprias e contemporâneas, ainda assim a experiência atual preserva e leva consigo traços daquilo que lhe antecedeu.

Assim, ousou dizer que a Biblioteca Professor Joel Martins, no curso de sua história, constituiu-se também memória. Uma memória viva, que permanentemente entrelaça passado e presente, fornecendo subsídios para as projeções em relação ao futuro. É um testemunho das vivências do leitor, do acesso às fontes de informação e da produção do conhecimento, consistindo numa memória coletiva e conectada, que conta sobre ela própria e todos aqueles que foram, são e virão a ser protagonistas no ensino, pesquisa e extensão da FE.

Desse modo, a Biblioteca, que em seus primórdios existia apenas para subsidiar com bibliografias as disciplinas do curso de Pedagogia, hoje, em sua história, cristaliza também o papel da preservação, em seus aspectos concretos – conhecimento como matéria – e abstratos – interações da comunidade com o saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As bibliotecas universitárias, que surgiram com a finalidade de prover informações às comunidades acadêmicas, tornaram-se muito úteis às Instituições de Ensino Superior, pois, ao gerirem a informação e o conhecimento, acabaram por ser também provedoras de memórias institucionais. Com isso, desejo que este breve relato venha contribuir para que a Biblioteca Joel Martins seja enaltecida por seu percurso histórico, sua contribuição para as atividades de ensino, pesquisa e extensão, e seu papel na constituição e preservação da memória do conhecimento na FE.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Franciele Fernanda. *Livros para ensinar: a formação do acervo da biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP*. 2014. 1 recurso online (180 p.) Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1624795>. Acesso em: 10 out. 2022.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

EISENKRAEMER, Raquel Eloísa. Leitura digital e linguagem cifrada dos internautas. *Revista Texto Digital*, v. 2, n. 2, 2006. Disponível em <http://docplayer.com.br/29140091-Revista-texto-digital-issn-ano-2-n.html>. Acesso em 11 out. 2022.

FONTANA, Ana Cláudia Costa. *As bibliotecas escolares do ensino médio e a formação do leitor literário: um encontro possível?* Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2014. Disponível em <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/466/1/Ana%20Claudia%20Costa%20Fontana.pdf>. Acesso em 02 out. 2022.

GUIA completo da avaliação do MEC para IES. 2022. Disponível em <https://blog.saraivaeducacao.com.br/avaliacao-do-mec/>. Acesso em 10 out. 2022.

HISTÓRICO do SBU: passado, presente e futuro. Disponível em <http://www.sbu.unicamp.br/sbu/historico/>. Acesso em 05 out. 2022.

MONTEZUMA, Marconi Freire. Relatório de atividades. *Boletim Eletrônico do ASFE - Gestão Documental e os Arquivos Universitários*. n. 2, jan. 2016. p. 18. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/drupal/pf-fe/pf/subportais/institucional/arquivo-setorial/arquiseto-02boletim-v2.pdf>. Acesso em 10 out. 2022.

NUNES, Martha Suzana Cabral. CARVALHO, Kátia de. As bibliotecas universitárias em perspectiva histórica: a caminho do desenvolvimento durável. *Perspectivas em Ciência da Informação*. v. 21, n. 1. 2016. p. 173-193. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2572>. Acesso em 2 out. 2022.

PIZZIMENTI, Cris. Sou feita de retalhos. *Revista Consciência*, 6 ago. 2017. Disponível em <https://revistaconsciencia.com/sou-feita-de-retalhos/>

SANTAELLA, Lucia. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Rafaela Carolina. MELLO, Mariana Rodrigues Gomes. FORMENTINI, Rosângela. VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Biblioteca híbrida: uma perspectiva complexa. *Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Ciência da Informação*, n. XIX ENANCIB, 2018. Disponível em: <https://www.brapci.inf.br/index.php/res/v/102453>. Acesso em: 13 out. 2022.

UNICAMP. Departamento de Educação. Ofício n. 147, de 05 out. 1973.

UNICAMP inaugura curso de pedagogia. *Correio Popular*, 26 mar. 1974. Disponível em <https://expounicamp.siarq.unicamp.br/4/unidade/19/fe>. Acesso em 10 out. 2022.

UNICAMP. Procuradoria Geral. Deliberação CONSU-A-30/2003, de 25 nov. 2003. Dispõe sobre a criação do Sistema de Bibliotecas da Unicamp como órgão complementar da Universidade. Disponível em <https://www.pg.unicamp.br/norma/2767/0>. Acesso em 13 out. 2022.

3.3.2.

CENTRO DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO (CME): LAMPEJOS DE REMEMORAÇÕES NO TRÍPLICE PRESENTE

Arnaldo Pinto Junior¹¹¹;

Inês Ferreira de Souza Bragança¹¹²; Adriana Varani¹¹³

Com alegria, recebemos o convite para compor o livro comemorativo do cinquentenário da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), elaborando um capítulo sobre o Centro de Memória da Educação (CME). Juntos, na autoria do texto, um professor ex-coordenador do CME por duas gestões e duas professoras que acabaram de chegar, guiados pelos fluxos vivos de nossas memórias, partilhamos lampejos de caminhos percorridos, o delineamento atual do trabalho e desejos de futuro.

Para este movimento de escrita compartilhada, tomamos sentidos do tríplice presente, em Ricoeur (1994), e do tempo de agora, em Benjamin (1993). É no presente que ressignificamos a memória do passado, a visão do presente e os sonhos do futuro.

Narração, diremos, implica memória; e previsão implica espera. Ora, o que é recordar? É ter uma imagem do passado. Como é possível? Porque essa imagem é uma impressão deixada pelos acontecimentos e fixada no espírito. “A espera é assim

¹¹¹ Professor do Delart/FE/Unicamp.

¹¹² Professora do Deprac/FE/Unicamp.

¹¹³ Professora do Deprac/FE/Unicamp.

análoga à memória. Consiste em uma imagem que já existe no sentido de que precede o evento que ainda não é” (Ricoeur, 1994, p. 27).

Em outras palavras, assim como o anjo da história de Paul Klee, as questões pulsantes do presente nos levam a construir uma experiência com o passado, projetando futuros. Ao mesmo tempo que olhamos para trás, somos arremessados para frente, produzindo novas experiências e histórias a contrapelo (Benjamin, 1993, p. 226). Reconhecemos os desafios de uma escrita com viés histórico, suas potencialidades relativas aos registros de determinados tempos, espaços e sujeitos, seus limites quanto aos silêncios ou esquecimentos. Sem a intenção de construir uma narrativa que contemple todas as pessoas e suas realizações no CME, apontamos que as narrativas encontradas nos mais diversos suportes e as experiências pelas quais passamos nos animam a escrever este texto, pois elas são matéria viva e sensível de nossas interpretações. Hadler (2018, p. 242) nos adverte acerca dessas especificidades: “O passado nunca volta como era, numa situação de recordação ou de rememoração. Esta questão nos lança na tentativa de compreender melhor as relações possíveis entre presente e passado, contidas num ato de memória. Empreitada difícil, instigante e necessária”.

Os possíveis sentidos explicitados em documentos escritos ou imagéticos, em memórias individuais ou coletivas são tratados aqui em suas complexas relações entre presente e passado. Pensando a produção de uma narrativa, dialogamos com Benjamin (1993) para ressaltar nossas marcas, ao mesmo tempo em que esperamos as contribuições de outras pessoas na continuidade dessa produção sempre plural e dialógica. Com tais esclarecimentos, podemos então perguntar: quais questões pulsam hoje no CME? Como se relacionam aos itinerários já trilhados e o que desejamos como projeto institucional?

Conforme Regimento Interno da FE/Unicamp (2017, p. 1), o CME é um órgão científico, sem fins lucrativos, e tem por finalidade “captar, conservar e divulgar a

memória da educação brasileira por meio da preservação documental, da pesquisa, do ensino e da difusão”. Em diálogo com o trabalho que tem sido realizado pelo Conselho Científico, pelas Coordenações, pela Área de Projetos e Pesquisas, pela Área de Conservação e pelas funcionárias do setor, damos ênfase às dimensões que envolvem a pesquisa, o ensino e a difusão. Destacamos, como questão que pulsa, a importância da indissociabilidade do referido tripé que caracteriza a universidade brasileira, bem como as contribuições do diálogo entre a FE/Unicamp e a comunidade educacional externa, especialmente escolas das redes públicas de ensino e a formação inicial e continuada de professores.

Partindo dessas reflexões, tecemos o texto retomando, inicialmente, um breve panorama histórico. Seguimos delineando acervos, configurações e movimentos que envolvem o trabalho do CME. E finalizamos com desejos de futuro no presente.

O CME: BREVE PANORAMA HISTÓRICO

A trajetória do CME teve início no ano de 2001, a partir de um projeto concebido pelas professoras doutoras Maria do Carmo Martins, Ana Maria Fonseca de Almeida e Maria Carolina Bovério Galzerani, que contaram com a colaboração da professora doutora Maria Cristina Meneses e a da servidora não docente Magali Reis (Martins; Rocha, 2005). A equipe nomeada por meio da Portaria FE n.º 03/2000, pela então diretora da FE/Unicamp, professora doutora Águeda Bernadete Bittencourt, trabalhou com a perspectiva de vincular o projetado órgão aos debates desenvolvidos no campo da História da Educação em diversos países, sobretudo apresentando questões relativas à história das instituições escolares, às memórias da escolarização, à/s cultura/s escolar/es, à educação em espaços não escolares, aos processos de formação docente, à história do currículo, entre outras emergentes temáticas à época (Martins, 2006).

Em nosso breve histórico, vale destacar o cenário acadêmico nacional no momento da criação do CME. Na virada do século XX para o XXI, os debates acerca da/s cultura/s escolar/es ganhavam maior visibilidade com a ampliação das linhas de investigação científica no campo da Educação. Acompanhando as tendências observadas em países como Argentina, Colômbia, Chile, Portugal, Espanha e França desde os anos 1980, pesquisadoras/es brasileiras/os dialogaram com trabalhos produzidos nas áreas da História da Educação, Sociologia do Currículo e das Políticas de formação docente para apontar a importância de conhecer e analisar especificidades de distintas instituições de ensino, incluindo, por exemplo, sua historicidade, seus múltiplos espaços de sociabilidade, suas práticas cotidianas de ensino e aprendizagem, suas formas de seleção e definição de saberes, as relações entre a academia e a escola, os diálogos das instituições escolares com as respectivas comunidades.

Segundo Martins e Rocha (2005, p. 92), o CME foi criado em um contexto marcado pela “necessidade de preservação da memória da educação, com especial atenção à instituição escolar”. As autoras sublinham ainda que tal visão reconhecia as instituições escolares como fundamentais na sociedade contemporânea, seja por sua capacidade de produção e reprodução da/s cultura/s, seja pela condição privilegiada de compreendermos desigualdades sociais levando em consideração seus dinâmicos espaços de trabalho e convivência.

Dessa forma, a criação e a implementação inicial do CME representaram mudanças na forma com que a FE e a própria Unicamp tratavam suas funções acadêmicas, políticas e culturais. Entre as expectativas das pessoas envolvidas com o CME, registramos que, no âmbito da pesquisa, o órgão traria uma significativa contribuição na organização do acervo histórico e patrimonial da educação brasileira, pois a vontade de “salvar” documentos, de debater aspectos da cultura material, de garantir as condições para o desenvolvimento dos objetivos propostos era manifestada pela equipe (Martins, 2006).

Do ponto de vista administrativo, em sua primeira década de existência (2001-2010), o CME teve um Comitê Gestor nomeado por meio da Portaria FE n.º 03/2001. Fizeram parte do referido comitê as professoras doutoras Maria do Carmo Martins (na condição de presidente), Ana Maria Fonseca de Almeida e Heloísa Helena Pimenta Rocha. Após um ano de trabalho, a professora Ana Maria se afastou da gestão com a intenção de desenvolver outros projetos acadêmicos. Junto com o Conselho Científico, as gestoras definiram as ações prioritárias e as três linhas de atuação do CME (Martins; Rocha, 2005). A primeira linha, relacionada à formação de estudantes nos cursos de graduação e pós-graduação, foi configurada pelas parcerias estabelecidas nos eventos acadêmicos destinados à discussão acerca da memória e dos espaços de memória. A segunda linha procurou construir interlocuções com outras instituições de ensino, visando principalmente à organização de acervos localizados em suas respectivas sedes, os quais deveriam passar por tratamento de preservação para posterior consulta nas mesmas instituições. A terceira linha, potencializada pelas anteriores, foi destinada ao desenvolvimento de projetos de Mestrado e Doutorado, privilegiando temas como memória e educação e educação pela memória, ou seja, estudos capazes de analisar, problematizar, criticar e compreender as escolas, os centros de documentação e os museus como lugares de memória, com toda sua complexidade sociocultural, potencialidades e limites para a produção de conhecimentos.

Instalado em uma sala do edifício Anexo 2 da FE/Unicamp, o CME exerceu nesse período o papel de Centro de Referência e de promotor de estudos e de eventos relativos aos temas supracitados. No entanto, entre 2009 e 2010, o órgão passou por transformações que desafiaram seus limites técnicos e orçamentários. A doação do Fundo Malba Tahan impulsionou sua redefinição, trazendo também a função de espaço arquivístico permanente, voltado para o recebimento, a guarda e a preservação de documentação histórica no campo da Educação.

Júlio César de Mello e Souza nasceu no Rio de Janeiro, em 1895, conhecido por seu heterônimo Malba Tahan, possui uma vasta produção como escritor e matemático. “Foi em defesa dos alunos e da própria Matemática que Malba Tahan se dispôs a mostrar a existência de novas, diferentes e melhores maneiras para aprender Matemática” (Lorenzato, 2023, p. 210).

Após o falecimento de Malba Tahan, em 1974, seu acervo foi doado à Prefeitura Municipal de Queluz, São Paulo (SP), cidade onde passou sua infância. Entretanto, considerando as dificuldades enfrentadas pelo poder público municipal na preservação e disponibilização do acervo, este retornou, em 2007, ao Rio de Janeiro para a guarda da família e de um Instituto fundado pela neta Renata de Faria Pereira. Foi articulada uma nova tentativa de convênio, agora com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), a qual não obteve sucesso. Foram, então, iniciadas as tratativas para a transferência do acervo para o CME da FE/Unicamp. O processo envolveu a constituição de uma comissão, ida ao Rio de Janeiro para avaliação e conclusão da doação, nomeadamente por sua filha Sonia Maria e pelo genro Hélio Marcial de Faria Pereira, contando com o grande empenho da neta, Renata Pereira, em 2009 (Lorenzato, 2023).

Dentre os marcos do Comitê Gestor responsável pelo CME, uma de suas últimas realizações diz respeito ao acolhimento e incorporação dos documentos pertencentes à família do professor Júlio César de Mello e Souza. Com a doação efetivada, o Fundo Malba Tahan demandou novas frentes de trabalho, que resultaram, anos depois, em inúmeras publicações científicas, como artigos, dissertações e teses. Atualmente, esse é um dos fundos mais consultados por pesquisadoras/es que trabalham com as fontes do órgão.

Após sua fase de criação e implementação, o CME passou por distintas gestões, mudou de localização na FE, estabeleceu novas parcerias internas e externas para as atividades de pesquisa, ensino e difusão. Sem termos a intenção de

detalhar todas as gestões a partir de 2010 — informações que podem ser encontradas em relatórios de gestão ou em textos publicados em livros e periódicos científicos —, destacamos as tarefas de organização do Fundo Malba Tahan, iniciadas logo após sua chegada. Sob a coordenação do professor doutor André Luiz Paulilo (2012-2016), o órgão atuou

no sentido de dar arranjo e acesso a um arquivo pessoal [do professor Júlio César de Mello e Souza], de criar dispositivos de referenciamento de outros acervos e instituições para subsidiar a pesquisa histórica na instituição e de discutir a presença de um Centro de Memória, articulado ao tipo de formação que a Faculdade de Educação administra” (Paulilo; Mazza, 2016, p. 204).

Além dessas ações, a mudança da localização do CME para o segundo andar da Biblioteca Joel Martins viabilizou o desenvolvimento das tarefas de higienização, catalogação, preservação e disponibilização dos documentos, uma vez que os amplos espaços e a distribuição de equipamentos e mobiliário atenderam melhor desde sua equipe administrativa até as/os usuárias/os.

No período de coordenação do professor doutor Alexandro Henrique Paixão (2016-2017), foi criado e aprovado o Regimento Interno do CME junto à Congregação da FE, bem como realizado os diálogos com integrantes da Associação de Leitura do Brasil (ALB) para a avaliação e doação dos materiais relativos aos Congressos de Leitura do Brasil (Cole). Atendendo as diretrizes da política de acervo, os documentos guardados pela ALB foram transferidos para as dependências do CME no ano de 2017.

A gestão do professor doutor Arnaldo Pinto Junior (2018-2021) deu continuidade aos processos de doação e incorporação dos acervos do Cole e da Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) ao patrimônio do CME. A relevância desses materiais tem relação com suas respectivas historicidades. O Cole, desde sua primeira edição no ano de 1978, aponta para a importância da

FE/Unicamp, seu diálogo com a cultura e o campo educacional, na cidade de Campinas e no Brasil. Como evento acadêmico, sempre estimulou grupos de pesquisa, publicações, além de ter fomentado a fundação da ALB. Nas palavras do professor doutor Ezequiel Theodoro da Silva (2023, p. 30),

a união entre a Faculdade de Educação (esta, no aniversário dos seus 50 anos) e ALB para a realização dos COLEs, hoje com mais de 20 edições, sublinho, com todas as cores, a sua grandiosidade para a produção de conhecimentos específicos e, quiçá, para colaborar com o delineamento de políticas, programas e ações tão necessários ao nosso país.

A guarda do acervo do Cole no CME reafirma a importância do evento para a história da leitura no Brasil, abrindo possibilidades múltiplas de pesquisa e produção do conhecimento em Educação.

O acervo de documentos da RBHE, publicação da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), foi recebido e organizado no CME no contexto de valorização das pesquisas desenvolvidas no campo em tela. “A Profa. Dra. Heloísa Helena Pimenta Rocha, então Presidente da Comissão Editorial e Editora Chefe da RBHE, apresentou Plano de Trabalho a fim de construir e organizar arquivos documentais produzidos pela citada revista” (Paulilo, 2016, p. 36). Em 2013, após aprovação da Diretoria da SBHE, iniciaram-se os trabalhos. “Em 2015 o acervo foi transferido para o Centro de Memória da Educação. Nessa etapa os documentos foram arranjados, classificados, higienizados e acondicionados” (Paulilo, 2016, p. 37).

Ainda acerca da gestão do professor doutor Arnaldo Pinto Junior, questões burocráticas demandaram esforços tanto da coordenação quanto do Conselho Científico na regularização de pendências com os órgãos centrais da Unicamp. Além da revisão e finalização dos processos de doação do Cole e da RBHE, a equipe do CME nesse período buscou alcançar antigas reivindicações: um orçamento anual

próprio e a lotação de servidores técnicos administrativos. As articulações para tais fins contaram com o apoio de diversas pessoas e a aprovação de diferentes instâncias, das quais destacamos a então diretora da FE/Unicamp, professora doutora Dirce Djanira Pacheco e Zan, e integrantes da Congregação da unidade no referido período.

No início de 2019, o órgão acolheu duas servidoras que trabalhavam no Arquivo Setorial da FE e passaram a atuar no atendimento ao público e na organização dos fundos existentes, principalmente no Fundo Cole. Os recursos orçamentários anuais possibilitaram a renovação dos equipamentos de informática do CME, além da aquisição de material de consumo destinado às atividades de higienização, restauro e conservação dos documentos guardados em nossas instalações.

Por fim, a parceria com o Centro de Memória-Unicamp (CMU), em um projeto de extensão aprovado pela Pró-reitoria de Extensão e Cultura (Proec) no ano de 2018, ampliou a relação do CME com as comunidades interna e externa. Entre 2018 e 2020, estudantes de Graduação e Pós-Graduação da FE e do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) participaram das atividades desenvolvidas no projeto intitulado Patrimônio, memória e educação: outros olhares para o estudo da história local. Coordenado pelo professor Arnaldo (representante do CME) e pela pesquisadora doutora Maria Sílvia Duarte Hadler (representante do CMU), o projeto potencializou os diálogos entre os referidos órgãos e trabalhou com escolas públicas destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental para discutir temáticas relativas ao patrimônio cultural (material e imaterial), a memória e a história local. Antes do período da pandemia, foram organizados encontros e oficinas na Unicamp e nas escolas que reuniram estudantes das respectivas instituições. O compartilhamento de experiências e conhecimentos potencializou os processos formativos na Unicamp, além de aproximar as/os futuras/os professoras/es dos espaços de trabalho na Educação Básica.

ACERVOS, CONFIGURAÇÕES E MOVIMENTOS

Considerando a trajetória percorrida e a configuração atual do CME bem como retomando as questões inicialmente propostas, tomamos como desejos de futuro a construção coletiva de ações que abarquem os diversos cursos de Graduação e Pós-Graduação, pesquisas em desenvolvimento e movimentos de extensão, articulados em uma rede de trabalho que envolva memórias e histórias da FE/Unicamp e dos sistemas públicos de ensino da Região Metropolitana de Campinas, consolidando o tripé constitutivo das ações da universidade. Nossa missão é ser um espaço que se abre para a comunidade externa e para a comunidade interna da FE, à medida que pretende reconhecer as diferentes concepções de trabalho com a memória circulantes em seu interior. Tencionamos construir uma memorialística coletiva que dê a ver/sentir saberes cotidianos e artefatos culturais que digam de ações e projetos instituintes (Linhares, 2007), na direção da qualidade social da educação pública, laica, inclusiva e socialmente referenciada.

O CME se localiza no terceiro piso da biblioteca da FE/Unicamp, reafirmando “a sua relevância como instância de pesquisa, acessível à comunidade acadêmica, espaço vivo, repleto de construção de vínculos com a produção acadêmica, um lugar de circulação de ideias, memórias e histórias” (Bragança; Varani, 2023, p. 11). Inclui um espaço específico para guarda do acervo, uma sala multiuso onde são realizados trabalhos técnicos, reuniões e atendimentos ao público interno e externo, bem como uma sala compartilhada com a biblioteca para o tratamento de obras raras. Também no terceiro piso da biblioteca estão as obras das coleções de teses e de livros didáticos sobre o ensino de Ciências, reunidas pelo Centro de Documentação em Ensino de Ciências (Cedoc) da FE/Unicamp, e de Matemática, reunidas pelo Centro de Memória e Pesquisa em Educação Matemática (Cempem), compondo assim um todo integrado e dinâmico do CME e da biblioteca.

Conforme apresentado no histórico, ao longo de sua trajetória, o CME foi ampliando suas linhas de atuação, especialmente na recepção, organização, preservação e disponibilização de acervos documentais, configurados atualmente nos fundos Malba Tahan, Cole e RBHE. Esses três fundos mobilizam o trabalho relacionado com materiais para pesquisa interna e externa, bem como catalisam a recepção de novas propostas de guarda. Já contamos com o acervo do professor Maurício Tragtenberg, incluindo um conjunto de livros sob responsabilidade da biblioteca e de documentos no CME para serem tratados, catalogados e, posteriormente, disponibilizados para pesquisa.

No segundo semestre de 2022, recebemos contato do professor Ezequiel Theodoro da Silva, bem como da família da professora Cecília Pavani (1950-2017), coordenadora do projeto Correio Escola realizado em escolas públicas e particulares de Campinas, entre os anos 1991 e 2017, com objetivo de efetivar a doação do acervo de trabalho da professora para o CME. A proposta foi apresentada ao Conselho Científico, no dia 04 de novembro de 2022, pelo referido professor, juntamente com as professoras Ângela Loureiro Junquer, Márcia de Godói Camargo e Elizena Durvalina de Souza Cortez. O Conselho Científico deliberou pela realização de uma visita técnica de avaliação do material que, no momento, está na sede do jornal *Correio Popular* em Campinas. As coordenadoras, juntamente com membros do Conselho Científico, realizaram visita no dia 5 de dezembro e verificaram o volume do material que consta de 400 livros sobre o tema leitura e 15 caixas, contendo materiais diversos que registram o trabalho pedagógico desenvolvido com as escolas da cidade de Campinas.

Outra perspectiva de futuro que vislumbramos é a constituição de um fundo FE, contendo documentos e imagens elaborados no decorrer de suas atividades. Já estamos em tratativas com a Direção da faculdade, tendo em vista a recepção dos materiais do Arquivo Setorial da FE, desativado em 2018. A comemoração do cinquentenário tem mobilizado uma significativa memorialística da FE e do CME.

Em 2022, Maria Alice Giannoni e Sônia Maria Ferraz de Campos, a pedido da Direção, juntamente com o Conselho Científico e as coordenadoras, produziram um Boletim, lançado em 2023 como parte das comemorações. O texto, que permaneceu com o título de Boletim, mas que, por sua configuração e volume, será publicado como *e-book*, é constituído de três partes:

Em Faculdade de Educação – 50 anos encontramos as primeiras palavras entre memórias e histórias da FE, juntamente com fontes documentais que nos ajudam a retomar alguns fatos e acontecimentos por meio de imagens, reportagens de jornais, dentre outros. A segunda parte é dedicada ao Centro de Memória da Educação. Nas palavras de professora e professores que coordenaram o CME e de colaboradoras, como a profa. Marli Marcondes, somos conduzidos aos movimentos de constituição, desenvolvimento, bem como das múltiplas dimensões do trabalho realizado ao longo dos seus 21 anos. Seguimos com a apresentação de cada um dos fundos e de um guia do acervo. A terceira parte é constituída por uma Galeria de imagens (Bragança; Varani, 2023, p. 11).

O Boletim consiste em uma importante contribuição que pode vir a compor o pretendido fundo FE. O CME, juntamente com a biblioteca e os setores de publicações e eventos, também participará das comemorações do cinquentenário por meio de uma exposição intitulada FE/Unicamp 50 anos: memórias e histórias de formação.

Além de a exposição apresentar uma seleção de cada um dos fundos do CME – Malba Tahan, Cole e RBHE –, fazemos um chamamento à comunidade da FE a participar, contando, por meio de seus acervos pessoais, lampejos de histórias coletivas. Convidamos docentes, funcionários técnico-administrativos, ativos e aposentados, estudantes e egressos para partilhar memórias e narrativas que dizem de nossas itinerâncias ao longo de 50 anos de história da FE (Bragança *et al.*, 2022, p.1).

A proposta foi desdobrada em duas possibilidades de participação, a saber:

Projeto fotografias “A FE como você vê”: a proposta é que as fotografias retratem como a comunidade enxerga a FE, a partir de pessoas, edificações, símbolos etc. As fotos poderão ser tiradas a partir do registro de câmeras de celulares, tablets, câmeras digitais ou escaneadas a partir de fotos impressas. As fotos escolhidas farão parte do álbum virtual da Faculdade de Educação.

Documentos pessoais: memórias e histórias de formação na FE: para compor a exposição, a comunidade da FE também pode contribuir com documentos, cadernos de notas, lembranças e tantos outros objetos que, em sua multiplicidade, contam histórias da FE (Bragança *et al.*, 2022, p. 1).

A organização da exposição, incluindo a comunidade aponta para o desejo de dar a ver/sentir a atuação de todos/as na tessitura de memórias e histórias da FE. Perspectivamos a possibilidade de incluir documentos e imagens, que serão levantados para a exposição, com o fundo FE.

DESEJOS DE FUTURO NO PRESENTE

A retomada de lampejos da trajetória do CME e de seus acervos indica delineamentos, configurações em movimento, uma construção que vai se dando aos poucos, que se institucionaliza, sem perder a força movente dos instituintes, das brechas que se abrem às memórias e histórias da educação, da FE e da formação de professores. Os desejos de futuro pulsam em cada conversa com Maria Alice Giannoni, membros do Conselho Científico e demais colegas da FE. Nesses diálogos estão encarnados os movimentos vividos nos 22 anos do Centro de Memória e no que se delineia no trabalho cotidiano. Fortalecimento, diálogo e construção de redes entre grupos de pesquisa da FE, propostas de pesquisa e extensão vinculados às redes de ensino, disponibilização de documentos por meio de exposições virtuais e

acolhida de novos acervos. Construções plurais de uma comunidade comprometida com os sentidos públicos e democráticos da Educação. Trabalho coletivo que segue!

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BRAGANÇA, Inês; VARANI, Adriana; LUCAS, Simone; POZZUTO, Roberta; LOURENÇO, Juliana. *Carta-convite*. Campinas: CME/FE, 2022.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; VARANI, Adriana. Apresentação. In: GIANNONI, Maria Alice; CAMPOS, Sonia Aparecida Ferraz; PAULILO, André Luiz; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; VARANI, Adriana. *Boletim do Centro de Memória da Educação - CME/FE: Edição Especial Cinquentenário da Faculdade de Educação (1972-2022)*. Campinas, FE/UNICAMP, 2023. Disponível em: <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/book/109>. FE/UNICAMP. Regulamento interno do Centro de Memória da Educação. Campinas: FE/Unicamp, 2017. Acesso em: 22 jan. 2023.

HADLER, Maria Sílvia Duarte. *Trilhos de modernidade: memórias e educação urbana dos sentidos*. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

LINHARES, Célia. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 16, n. 31, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5192>. Acesso em: 22 jan. 2023.

LORENZATO, Sérgio Aparecido. Malba Tahan (MT). In: GIANNONI, Maria Alice; CAMPOS, Sonia Aparecida Ferraz; PAULILO, André Luiz; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; VARANI, Adriana. *Boletim do Centro de Memória da Educação - CME/FE: Edição Especial Cinquentenário da Faculdade de Educação (1972-2022)*. Campinas: FE/Unicamp, 2023. Disponível em: <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/book/109>. Acesso em: 22 jan. 2023.

MARTINS, Maria do Carmo. En busca del tiempo perdido: la memoria de la educación. *Educación y Ciudad*, Bogotá, n. 10, p. 43-62, set. 2006. Disponível em: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/280>. Acesso em: 03 jan. 2023.

MARTINS, Maria do Carmo; ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Lugares de memória: sedução, armadilhas, esquecimento e incômodos. *Horizontes*, Itatiba, v. 23, n. 2, p. 91-99, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/publicacoes/edicoes-exibir/75269519/horizontes+volume+23+numero+02+2005.htm>. Acesso em: 30 dez. 2022.

PAULILO, André Luiz. *Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação/Unicamp: Memorial de Gestão e Atividades*. Campinas: FE/Unicamp, 2016.

PAULILO, André Luiz. O Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação – Unicamp: um projeto, muitos desafios. In: GIANNONI, Maria Alice; CAMPOS, Sonia Aparecida Ferraz; PAULILO, André Luiz; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; VARANI, Adriana. *Boletim do Centro de Memória da Educação - CME/FE: Edição Especial Cinquentenário da Faculdade de Educação (1972-2022)*. Campinas: FE/Unicamp, 2023. Disponível em: <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/book/109>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PAULILO, André Luiz; MAZZA, Débora Bertier. Como lágrimas na chuva? O estudo da memória e a construção da memória educacional. *Pro-Posições*, Campinas, v. 27, n. 3, p. 201-220, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/DNcGdhn6DHFBhJRg4KZq7fC/?lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2022.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Campinas: Papirus, 1994.

SILVA, Ezequiel Theodoro. O COLE nos 50 anos da Faculdade de Educação da Unicamp. In: GIANNONI, Maria Alice; CAMPOS, Sonia Aparecida Ferraz; PAULILO, André Luiz; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; VARANI, Adriana. *Boletim do Centro de Memória da Educação - CME/FE: Edição Especial Cinquentenário da Faculdade de Educação (1972-2022)*. Campinas: FE/Unicamp, 2023. Disponível em: <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/book/109>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PUBLICAÇÕES

Roberta Rabello Fiolo Pozzuto¹¹⁴

A Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), desde sua fundação, em 1972, tem dispendido esforços para dar suporte aos vários tipos de publicações que produz, como as publicações científicas – por meio dos periódicos e da Editora FE/Unicamp – e as não científicas, mas não menos informativas, como os cartazes de eventos e até mesmo os programas de disciplinas. A seguir, ver-se-á, de forma resumida e contextualizada, a evolução dessas iniciativas, acompanhando a trajetória do que hoje chamamos de (Área de) Publicações, o perfil dos profissionais que contribuíram e contribuem para a formação desta e a importância da revista *Pro-Posições* para o crescimento e estabelecimento da área.

Nos anos 70, nos primeiros anos de existência da FE, a rotina da universidade era bastante diferente do que é hoje. Para os que têm menos de 50 anos, digamos que é algo inimaginável ou só vista em filmes de época. Predominavam os pesados móveis de madeira escura, máquinas de escrever mecânicas, calculadoras de mesa, arquivos de aço, carimbos, telefones a disco e correspondências aerpostais.

¹¹⁴ Servidora Técnico-Administrativa/FE/Unicamp.

me•ca•no•gra•fi•a

[grego mekhane, máquina + -grafia]¹¹⁵

sf. 1. Emprego de máquinas para execução de trabalhos de escritório. 2. **Método de preparação ou padronização de documentos administrativos, contábeis, industriais ou comerciais, baseado na utilização de máquinas, desde a máquina de escrever até os computadores eletrônicos.** 3. Sinônimo de dactilografia.¹¹⁶

Cabia às secretárias e aos demais servidores técnico-administrativos, a datilografia dos documentos oficiais da universidade, das avaliações de cursos, dos artigos que seriam submetidos às revistas científicas, das correspondências internas e externas e até dos catálogos produzidos, como os de cursos e de ementas das disciplinas. As cópias xerográficas existiam, mas, por conveniência, os materiais que precisavam ser reproduzidos em quantidades, como as avaliações das disciplinas, eram mimeografados pelo Setor de Mecanografia, presente em várias unidades da administração central e das unidades de ensino e pesquisa da universidade. Acredito que possamos dizer que foi a partir desse setor que a FE deu origem à (atual) área de Publicações. Nesse período, a FE ainda não tinha sede própria e funcionava provisoriamente nas salas do Ciclo Básico da Unicamp.

Figura 1 – Máquina escrever mecânica – Modelo Olivetti Linea 98



Fonte: Máquina... ([20--]).

¹¹⁵ Mecanografia ([20--]).

¹¹⁶ Mecanografia (2009).

Convém aqui destacar a importância do mimeógrafo ([2022]) para essa época. Boa parte da população ainda tem memória olfativa ou visual ao lembrar-se das cópias mimeografadas muito usadas nas escolas e colégios até os anos 90, pois as folhas cheiravam a álcool e os desenhos ou os textos eram em tons azuis-arroxeados. O mimeógrafo¹¹⁷ consiste em um equipamento mecânico usado para a duplicação de cópias, projetado pelo brilhante inventor Thomas Edison (2022).

Figura 2 – Modelo de Mimeógrafo



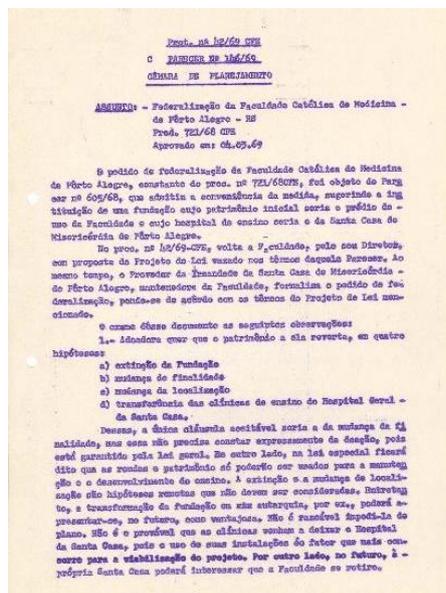
Fonte: Mimeógrafo (2019).

O material para ser reproduzido era datilografado ou desenhado à mão no estêncil (papel hectográfico). Para fazer o equipamento funcionar, essa folha estêncil servia como matriz e era encaixada no rolo de alumínio do aparelho. Depois, uma folha de papel sulfite¹¹⁸ era inserida na entrada inferior por meio de uma manivela manual, a pessoa fazia individualmente cada cópia necessária. A transferência do texto ou desenho da matriz para o papel comum dava-se pelo uso do álcool etílico, o veículo de transferência. Dessa forma, havia necessidade de deixar a almofada de feltro encaixada na gavetinha com quantidade certa de líquido para não borrar ou para que a cópia não saísse demasiadamente clara.

¹¹⁷ O Mimeógrafo (2013).

¹¹⁸ Curiosidade: nessa época, o tipo de papel mais usado era tamanho “Ofício”, que, na década de 90, cedeu lugar ao tamanho “Carta”, que, por sua vez, foi substituído pelo “A4”.

Figura 3 – Exemplo de documento mimeografado



Fonte: Parecer (2016).

Como curiosidade, para conhecer de forma divertida o funcionamento de um equipamento desse tipo, recomenda-se o vídeo abaixo:

Figura 4 – O que tem dentro do mimeógrafo (o avô da impressora)



Fonte: O que... (2021).

O conhecimento para o uso dos mimeógrafos era importante, mas não menos importante era saber datilografar. Hoje, irritamo-nos com o corretor eletrônico ou com a formatação de tabelas dos programas de editores de texto, mas, naquela época, era imprescindível não errar ao escrever um texto, pois, caso contrário, ou

recomeçava-se datilografando uma nova folha, ou recorria-se ao uso do lápis borracha, que, não raras as vezes, borrava e até rasgava o papel, ou ao corretivo líquido (2010), o famoso “branquinho” (e posteriormente os papéis corretivos), que também deixavam os rastros dos erros. Dependendo da importância do documento ou da produção deste como matriz para ser mimeografado, era inadmissível que houvesse algum erro e que corretivos fossem usados nas folhas datilografadas. Os datilógrafos mais experientes tinham habilidades para “justificar” ou “centralizar” um texto na folha de papel.

Figura 5 – Lápis borracha, corretivo líquido e papel corretivo, respectivamente ¹¹⁹



Aos poucos, as máquinas de escrever mecânicas com as fontes monoespaçadas foram sendo substituídas por modelos elétricos que possibilitavam a troca da “margarida”¹²⁰, que permitia o uso de letras mais ousadas (maiores, menores, inclinadas, negritadas etc.), posteriormente pelas eletrônicas e mais modernas, que tinham até mecanismos para centralizar o texto no papel e fitas corretivas embutidas. Os setores da Unicamp eram equipados com as famosas e modernas máquinas elétricas da IBM.

¹¹⁹ Disponível em: <https://www.faber-castell.com.br/products/EcolapisBorracha/582203>; <https://acrilex.com.br/produto/linha-escolar/escolar/corretivo-liquido/>; <https://www.magazineluiza.com.br/papel-corretivo-erros-datilografia-radex-estojos-c-20-folhas/p/df62ecbeek/pa/pcor/>. Acesso em: 22 jan. 2023.

¹²⁰ Acessório das máquinas de escrever elétricas e eletrônicas, que continha a tipologias diferentes para serem usadas.

Em 31 de janeiro de 1986, a FE começou a funcionar oficialmente em instalações próprias (localização atual), ocupando um prédio muito mais espaços, de arquitetura singular, bem diferente das improvisadas instalações do Ciclo Básico. As áreas administrativas e acadêmicas foram distribuídas nos três pisos do edifício, onde também funcionavam as salas dos docentes, as secretarias de departamentos, as coordenações e as salas de aula.

grá•fi•ca

[*latim graphicus, -a, -um, desenhado por mão de mestre, perfeito, completo, do grego grafikós, -ê, -ón, capaz de desenhar ou de pintar*]

Ato de grafar os vocábulos. 2. Oficina especializada em artes gráficas; tipografia. ¹²¹

Acompanhando o crescimento da unidade acadêmica, o setor de mecanografia passou a ter um espaço próprio (localizado no primeiro andar, Bloco B); e, no Bloco F do andar térreo, foi montada uma Gráfica, equipada com maquinário *offset*, que assumiria até sua extinção, em 1998, as reproduções em larga escala da FE. A gráfica recebia as demandas dos docentes para as mais diversas produções, como Boletins, Catálogos, Livros, Panfletos, *Folders* e Cartazes, além da encadernação costurada e em capa dura de teses e dissertações.

No início da década de 90, os microcomputadores modelos XT funcionavam com o sistema operacional *MS-DOS*; e o programa *WordPerfect* (versão 5.1) era usado para a digitação e editoração de textos. Nessa época, começava-se a exigir outras habilidades técnicas e operacionais para utilizar esses computadores, que iam muito além do domínio da datilografia.

¹²¹ Gráfica ([20--]).

e•di•to•ra•ção

[Etimologia: Editorar + -ção]

sf. 1. Ato ou efeito de editar.¹²² 2. Processo que compreende seleção e preparação de originais, desenvolvimento do projeto gráfico, elaboração de artes-finais e acompanhamento da produção gráfica, com vista à edição de livros, revistas etc.¹²³

Iniciava-se, então, um novo marco: o funcionamento do Setor de Editoração da FE. Ocupando uma sala no bloco C do primeiro andar da FE, a área era procurada para produzir materiais mais elaborados e esteticamente mais apresentáveis. A Sra. Sandra era a encarregada; e a Sra. Cida, a responsável por fazer os planos de cursos e cartazes de eventos.

re•vis•ta

(re- + vista)

sf. 1. Ato ou efeito de revistar. = EXAME, VISTORIA. 2. Exame feito de maneira minuciosa. = REEXAME 3. **Publicação periódica**, geralmente ilustrada, que pode ser de cariz geral e informativo ou estar sujeita a um tema (literário, artístico, científico etc.).¹²⁴

O conhecimento técnico da área de Editoração, somado com as atividades da Gráfica da FE, facilitou e impulsionou a produção da revista *Pro-Posições*¹²⁵, que veio a ser consolidada como o primeiro e mais relevante periódico científico da FE, criado em 1990 por iniciativa de docentes da própria instituição:

Projetada para publicar a produção de seus professores e estudantes e divulgar as realizações da Faculdade de Educação, a revista foi apresentada pelo diretor José Dias Sobrinho como um espaço para

¹²² Editoração ([20--]).

¹²³ Editoração (2008).

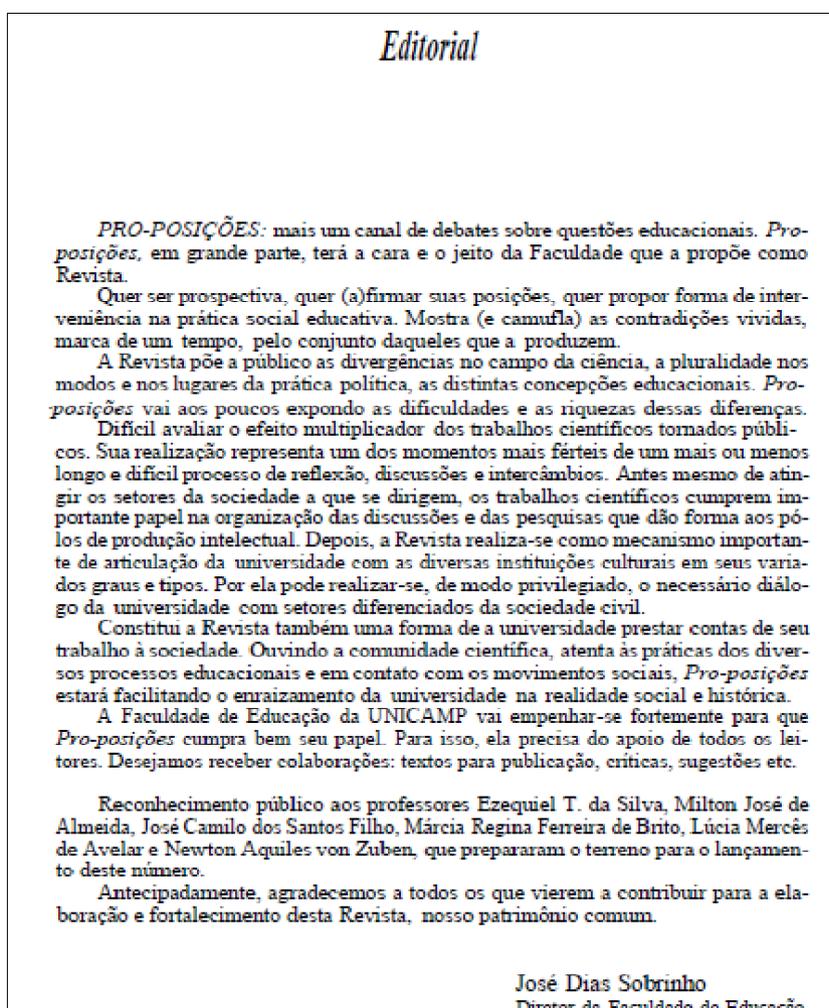
¹²⁴ Revista ([20--]).

¹²⁵ A Revista Pro-Posições é uma publicação de editoria da FE/Unicamp, com escopo internacional, que ocupa posição consolidada como uma das principais publicações na área das Ciências da Educação, atingindo significativa variedade temática e conceitual.

o debate de posições divergentes, de formulação de propostas de intervenção na realidade educacional e como um lugar de exposição de idéias e compromissos políticos com a sociedade (Bittencourt; Mercuri, 2009, p. 164).

Com periodicidade quadrimestral, além da produção científica da FE, a publicação contava com a contribuição de textos de colaboradores externos, conforme acompanhamos na cópia do Editorial feito pelo diretor Prof. Dr. José Dias Sobrinho para a primeira publicação da revista (Figura 6):

Figura 6: Editorial da revista *Pro-Posições*, Vol. 1 N. 1 (1), mar. 1990.



Fonte: Editorial ([20--]).

Para fazer a digitação e a editoração das primeiras edições da *Pro-Posições*, o então coordenador de Pós-Graduação da FE, Prof. Dr. Fermino Fernandes Sisto,

contratou um aluno de Pós-Graduação (Sebastian). Completando o quadro, a funcionária Vera Lúgia fazia a divulgação, além dos controles de vendas (exemplares avulsos e assinaturas anuais) e de permutas com outros periódicos nacionais e internacionais, impulsionando o crescimento do acervo de periódicos da Biblioteca da Faculdade de Educação. É importante registrar que, apesar do apoio dessas áreas, o projeto gráfico e a impressão da revista *Pro-Posições* eram de incumbência da Editora Cortez:

Assim foram as capas e o projeto gráfico de *Pro-Posições* de 1990 a 1998. Nesse momento, a Editora Cortez, que era a responsável pela sua produção, deixou de prestar esse serviço, que foi assumido pela própria Faculdade de Educação da Unicamp, que gesta o periódico desde sua origem, mas que a partir de então assumiu também os trabalhos editoriais (Trevisan, 2019, p. 10).

O irrisório valor arrecadado com as vendas era creditado em uma conta convênio da Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (Funcamp), cujo saldo extraorçamentário deveria ser usado com a contratação dos serviços terceirizados de revisões de textos e de produção da revista.

Três anos após a primeira edição, em março de 1993, tendo como modelo a revista *Pro-Posições*, o Centro de Estudos Memória e Pesquisa em Educação Matemática (Cempem) criou a Revista *Zetetiké*, que também passou a ser produzida e distribuída pela FE. No ano seguinte, em 1994, o funcionário Ademilson¹²⁶ assumiu a responsabilidade pela diagramação das demandas da área, contribuindo com ela por aproximadamente três anos.

Vale ressaltar que o sistema operacional (*MS-DOS*) e programas de editoração não eram muito (ou nada) amigáveis de serem usados nem possuíam muitas funcionalidades, conforme comprovamos na Figura 5 do Editorial da *Pro-Posições*, que dispunha de uma editoração esteticamente considerada simples. Além

¹²⁶ Ademilson Modesto de Camargo.

desses fatores, eram poucas as pessoas habilitadas para operacionalizar esses recursos, o número de equipamentos disponíveis era relativamente pequeno, permitindo que PCs e máquinas de escrever coexistissem até o final da década de 90, quando o *MS-DOS* começou a ser substituído pelo *MS-Windows 95*, e o *MS-Word* (editor de textos) e o *MS-Excel* (planilha eletrônica) ocuparam os lugares do *WordPerfect* e do *Lotus*, respectivamente.

As impressoras matriciais¹²⁷ eram maioria nas áreas e vieram para facilitar a produção de relatórios, etiquetas e documentos, enquanto as impressoras a laser, minoria na época, eram mais utilizadas para a produção de documentos oficiais ou para os que seriam usados como matrizes para cópias em larga escala. As máquinas xerográficas — agora mais acessíveis —, eram as grandes geradoras de cópias, aposentando gradual e permanentemente os antigos mimeógrafos.

Em paralelo às ações de produção das publicações, a Biblioteca Prof. Dr. Joel Martins (Biblioteca da FE), preocupada com os registros das obras publicadas pela instituição e com a visibilidade e o reconhecimento destas. Em 1995, credenciou a Editora FE-Unicamp (inicialmente denominada Gráfica FE) na Agência Nacional do ISBN¹²⁸ da Fundação Biblioteca Nacional (BN) para a atribuição dos ISBN para as demandas da FE. O primeiro prefixo editorial (86091) foi responsável por 100 registros, com a finalização dos números disponíveis; em 2005, foi solicitado um novo prefixo, o 7713, que vinculou mais 243 obras, das mais diversas modalidades de mídias, tanto impressas quanto digitais e em CD. Mais recentemente (março de 2020), a atribuição de ISBN no Brasil passou a ser de responsabilidade da Câmara Brasileira de Livros (CBL), que, desde então, emitiu mais seis sequências numéricas

¹²⁷ Havia basicamente dois modelos de impressoras desse tipo, as menores, que usavam formulário contínuo de 80 colunas; e as maiores, que usavam os de 132 colunas.

¹²⁸ Sigla de *International Standard Book Number* (Padrão Internacional de Numeração de Livros). Trata-se de um padrão numérico de 13 algarismos, usado em mais de 200 países, criado para identificação e registro das publicações monográficas pelo mercado editorial e livreiro, indicando os metadados (título, autor, país, editora e edição) de cada obra.

para a Editora FE-Unicamp. O credenciamento do prefixo editorial atribuiu às obras da FE a chancela da Editora FE-Unicamp.

e•di•to•ra /ô/

[*latim editor, -oris*]

sf. 1. Feminino de Editor. 2. Pessoa que edita por sua conta. 3. Indivíduo que nas empresas jornalísticas assume a responsabilidade dos artigos publicados. 4. **Empresa ou estabelecimento que edita.** = EDITORA, EDITORIAL
adj. 1. Que edita.¹²⁹

Apesar dos esforços para cancelar as publicações da FE, a área enfrentava problemas de vários tipos. Contando com recursos financeiros escassos, aliados à transferência do servidor Ademilson para o setor de Informática em 1997, ainda sem poder contar com outro funcionário para os serviços de editoração e diagramação, as revistas *Pro-Posições*, *Zetetiké*, *Trajetos* e *Entretextos & Entresexos*¹³⁰ foram as obras mais afetadas, já que tinham que manter a periodicidade de suas publicações e a regularidade das postagens das revistas aos assinantes e permutas. Sem registro histórico, a saber, os demais servidores que colaboravam com a área foram transferidos para outros setores e unidades acadêmicas ou se aposentaram.

Isso tudo, somado a fatores burocráticos e financeiros institucionais que impediam e prejudicavam a contratação de funcionários qualificados e de serviços terceirizados, levou à interrupção permanente na publicação de alguns periódicos (*Trajetos* e *Entretextos & Entresexos*) e a atrasos de vários números em outros (*Pro-Posições* e *Zetetiké*), contribuindo para alterar significativamente a composição da Comissão Editorial da Revista *Pro-Posições*, que, para agravar, também passava por problemas de gestão editorial:

¹²⁹ Editora ([20--]).

¹³⁰ Periódico científico descontinuado, vinculado ao Grupo de Estudos Interdisciplinares em Sexualidade Humana (Geish), publicado entre 1997 e 2000.

A trajetória da revista foi marcada por um período de forte crise, entre o número 22 e o 34, de 1997 a 2002, revelado na perda de periodicidade, com atraso que chegou a cinco números. Foi quando se deu uma mudança quase total dos membros da comissão editorial e do editor.

Era uma crise de caráter econômico, de falta de estrutura operacional, de ausência de pessoal especializado para a sua produção (Bittencourt; Mercuri, 2009, p. 168).

Como pode-se perceber, a revista *Pro-Posições* passou por alterações em seu corpo editorial, indicando a Prof.^a Dra. Agueda Bernardete Bittencourt para assumir a Editoria-Chefe¹³¹, que, por sua vez, colaborou para trazer mudanças significativas e bastante positivas tanto na política de publicação – acatando a submissão de artigos de autores externos, que “fossem relevantes para o debate na área e que resultassem de pesquisas e estudos originais” (Bittencourt; Mercuri, 2009, p. 169) – quanto no *layout*.

A nova diretoria¹³² da FE passou a apoiar financeiramente a revista, e, em 1998, a convite da Prof.^a Agueda, o Prof. Dr. Milton José de Almeida¹³³ contribuiu com a concepção do *layout* e do miolo da revista e passou a assinar as capas. Ouso afirmar que essas iniciativas marcaram — não só para a *Pro-Posições*, mas também para as demais publicações da FE — o conceito de profissionalização, primando tanto pela qualidade do conteúdo quanto pela apresentação estética.

di•a•gra•ma•ção

[Etimologia: Diagramar + -ção]

¹³¹ A partir do v. 8, n. 1 (1997).

¹³² Gestão do Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas e da Prof.^a Dra. Ana Luiza Bustamante Smolka, respectivamente diretor e diretora associada da FE da Unicamp (período 1996-2000).

¹³³ Elaborou as capas da *Pro-Posições* até seu falecimento em 19 de outubro de 2011. Após isso, a revista contratou os *designers* Daniel Bueno e Carol Grespan para criarem um conceito gráfico para a revista impressa, adotando uma assinatura mais moderna de *layout*, que posteriormente foi adaptado para a versão *on-line*.

sf. 1. Ato ou efeito de diagramar. [Artes] 2. Projeto gráfico.¹³⁴ 3. Disposição gráfica de todos os elementos de um material para impressão ou visualização, geralmente com base em critérios estéticos e funcionais.¹³⁵

Os pesados móveis de madeira de outrora, paulatinamente foram substituídos pelos móveis de escritório como são conhecidos hoje, predominando a madeira MDF com acabamento nos laminados cinza e as cadeiras de trabalho com rodízios com acabamento em tecido cinza e preto. Acompanhando a evolução tecnológica, os antigos computadores começavam a ser substituídos por mais potentes, os editores de textos foram se modernizando, o *WordPerfect* cedeu lugar ao *MS-Word*, e o *PageMaker* veio a ser utilizado para diagramar profissionalmente textos para publicação, propiciando que os materiais produzidos pelo setor de editoração fossem mais apresentáveis e mais estéticos. A diagramação mais cuidadosa conferia às publicações a qualidade esperada de uma editora.

pu●bli●ca●ções

[Etimologia: Publicar + -ção] [latim *publicatio*, -onis]

sfp. [publicação] 1. Ação que se torna um fato público; divulgação. 2. Ato ou efeito de publicar, de tornar algo de conhecimento público: publicação de um livro. 3. Obra que já foi impressa, publicada. 4. O mesmo que: divulgações, gazetas, jornais, periódicos, postagens, livros, folhetos, posts.¹³⁶ 5. Utilizar a impressão ou outra forma de reprodução para colocar (geralmente obras literárias) à disposição de um público. = EDITAR. 6. Trabalho científico, literário ou artístico, que se publica pela imprensa.¹³⁷

¹³⁴ Diagramação (2009)..

¹³⁵ Diagramação ([20--]).

¹³⁶ Publicações (2009).

¹³⁷ Publicações ([20--]).

Somente em junho de 2001, na gestão Agueda - Jorge¹³⁸, o funcionário Mike (Jórgias Alves Ferreira), por meio de concurso de mobilidade interna, foi transferido para a FE para assumir a nova área de Publicações da FE.

A área era responsável pelo controle das publicações, pelo recebimento de artigos (via correios e, posteriormente, via *e-mails*) das revistas *Pro-Posições* e *Zetetiké*, pela digitação dos textos aprovados para publicação, pela diagramação e editoração destes e pelos trâmites para publicação e distribuição, além da divulgação das revistas. Como o recém-chegado funcionário exercia anteriormente outro tipo de atividade na universidade, fez vários cursos de *MS-Word*, além de passar por um treinamento com o diretor¹³⁹ da Biblioteca da FE para aprender os detalhes da publicação de livros e o funcionamento de um periódico científico.

No ano seguinte, em 2002, de acordo com o plano de certificação da unidade (Unicamp, 2003), a servidora Malu (Cármem Lúcia Rodrigues Arruda) assumiu a coordenação da área de Comunicação e Apoio Acadêmico (posteriormente denominada Seção de Comunicação e Divulgação Institucional). Formada em Relações Públicas, com uma importante e exitosa trajetória na Unicamp, deu uma nova forma para o setor, composta pela junção das áreas de Publicações, de Eventos e de Comunicação Eletrônica. Malu também assumiu a Editoria Executiva da revista *Pro-Posições*, que, junto com a Editora-Chefe (Agueda), colocou as edições em dia, além de realizar mudanças significativas e muito relevantes para a profissionalização da revista e para seu reconhecimento nacional e internacional, ocupando enfim lugar de destaque entre os periódicos da área de Educação. Dentre essas iniciativas, cabe destacar aqui a significância da criação e aprovação do Regimento Interno da revista *Pro-Posições*¹⁴⁰, fator este que contribuiu para cancelar

¹³⁸ Prof.^a Dra. Agueda Bernardete Bittencourt e Prof. Dr. Jorge Megid Neto, respectivamente diretora e diretor associado da Faculdade de Educação da Unicamp, no período de 2000 a 2004.

¹³⁹ Biblioteconomista Gildenir Carolino Santos.

¹⁴⁰ Aprovado pela Congregação da FE em 30 de agosto de 2006.

a política interna do periódico, proporcionando-lhe maior credibilidade, além de servir de modelo de gestão e de política para revistas da FE e outras externas à instituição, como a Revista Brasileira de História da Educação.

Nesse período, a área de Publicações continuou respondendo pela Secretaria, mas terceirizou parte da produção da revista *Pro-Posições*, contratando os serviços de normalização bibliográfica e revisão de línguas, de editoração e diagramação de capa e miolo, assim como de impressão, o que envolve a conferência da prova do material (em papel vegetal) que seria impresso, as cotações e pagamentos dos serviços contratados. A área contribuía com a digitação, diagramação de capa e de miolo da Revista *Zetetiké*, cujos textos tinham fórmulas, gráficos e caracteres especiais, que exigiam bastante atenção e tempo do funcionário Mike. Eventualmente alguns livros (impressos e divulgados em CD) também eram produzidos (capa e miolo) pela área, a pedido de docentes, assim como cadernos de resumos e anais de eventos que a secretaria de eventos demandava.

Visando a uma maior visibilidade para as revistas *Pro-Posições* e *Zetetiké*, como forma de aumentar o alcance delas, a área passou a ter outra responsabilidade, assumindo a atividade singular de divulgação, publicidade e comercialização. O funcionário Mike participava dos eventos (em vários locais do país) da Anped¹⁴¹, da SBPC¹⁴², do Ebrapem¹⁴³, do Enem¹⁴⁴ e do Cole¹⁴⁵, onde montava um estande para a venda de exemplares avulsos e de assinaturas anuais:

¹⁴¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

¹⁴² Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

¹⁴³ Encontro Brasileiro de Pós-Graduação em Educação Matemática.

¹⁴⁴ Encontro Nacional de Educação Matemática.

¹⁴⁵ Congresso de Leitura do Brasil (<https://alb.org.br/anais-cole/>).

A conquista de um lugar nesses espaços onde se reúnem milhares de educadores, estudantes e pesquisadores, parecia da maior relevância. E efetivamente mostrou-se importante, não para a comercialização da revista, mas para sua divulgação, para a construção da imagem, para a conquista de autores, para a garantia de visibilidade (Bittencourt; Mercuri, 2009, p. 174).

Nessas oportunidades, o funcionário também levava livros recém-lançados dos docentes da FE para divulgação e comercialização. No retorno, era necessário fazer o balanço das vendas efetuadas¹⁴⁶, o controle do estoque¹⁴⁷, o depósito da arrecadação na conta da Funcamp e a emissão de recibos aos compradores.

Mesmo com esforços para alavancar as vendas e a distribuição das revistas, a tiragem das revistas era grande, contribuindo para aumentar gradativamente o estoque delas, gerando outro problema, o de espaço físico. Conforme Bittencourt e Mercuri (2009, p. 177), as revistas científicas acadêmicas enfrentavam um problema em comum: o da diminuição da procura e o aumento dos estoques, diretamente ligado à falta de recursos para que bibliotecas universitárias brasileiras investissem na assinatura de periódicos científicos. Como tentativa de amenizar a situação, a *Pro-Posições* fez uma campanha de divulgação entre 2008 e 2009, doando exemplares a mais de 500 instituições de Ensino Superior, mas o resultado não foi muito promissor.

Um marco importante foi que, a partir de 2006, atendida com as indexações dos periódicos científicos, com a disponibilização do conteúdo em acesso aberto (*Open Access*) e com a visibilidade crescente das revistas *on-line*, a Revista *Pro-Posições* solicitou a indexação na SciELO e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Em 2008, foi criado um

¹⁴⁶ O acerto das vendas dos livros era feito diretamente com os docentes envolvidos.

¹⁴⁷ Apesar de estar instalada no Bloco C do primeiro andar do prédio principal da FE, a área contava com uma sala auxiliar (bloco D, primeiro andar do prédio principal) para acomodar o estoque das revistas e materiais usados pela secretaria de eventos, como as becas de formandos.

ISSN específico para a modalidade de publicação *on-line*, contribuindo para que a revista fosse publicada tanto no formato impresso (ISSN 0103-7307) quanto no *on-line* (e-ISSN1980-6248). Um *site* foi criado para disponibilizar as edições antigas; para tal, o bolsista¹⁴⁸ Daniel da Silva Vieira digitalizou todas as edições que haviam sido publicadas. Coube à servidora Roberta Pozzuto¹⁴⁹ a incumbência de coordenar e alimentar o *site* da revista e, depois, a responsabilidade pelas publicações no SciELO. Foi a partir de então que iniciou a trajetória da servidora contribuindo com a Revista *Pro-Posições* e, posteriormente, com a área de Publicações.

Para efeitos de registro, em 2011, paralelamente às atividades da área de Publicações, a então Diretoria da Biblioteca da FE solicitou apoio da Pós-Graduação da FE para o custeio da vinculação institucional à Associação Brasileira de Editoras Universitárias (Abeu) e à Associação Brasileira de Editores Científicos (Abec), além do encaminhamento de um estudo para a criação de um Núcleo Editorial. Tentava-se criar políticas editoriais que orientassem as obras publicadas pela Editora FE-*Unicamp*, mas, por diversos motivos, a comissão de estudo inviabilizou o projeto apresentado.

Após a servidora Malu pedir transferência em 2013 para a Pró-Reitoria de Extensão da Unicamp, a Diretoria da FE decidiu estudar uma nova configuração das áreas que formavam o setor. Com isso, dissolveu a de Comunicação e Apoio Acadêmico e transferiu definitivamente a área de Publicações para a Diretoria da Biblioteca da FE, quando a Congregação aprovou um novo projeto de certificação da unidade, no início de 2015.

Em virtude de sua experiência com o acompanhamento das atividades da *Pro-Posições*, a Comissão Editorial da revista convidou, em julho de 2013, a servidora

¹⁴⁸ Ver bolsa Unicamp, modalidade BAS: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/bolsa-auxilio-social>.

¹⁴⁹ Formada em Tecnologia da Informação (TI), na época responsável por todo o *site* da FE.

Roberta Pozzuto para assumir interinamente como editora executiva. Na reunião de novembro do mesmo ano, ela foi indicada para assumir definitivamente a função. O servidor Jórgias, até então responsável pela área de Publicações, foi transferido para a Secretaria de Eventos e Extensão da FE. E coube à servidora Roberta a incumbência de assumir a área de Publicações, dada sua afinidade com as atividades da área, além do conhecimento técnico em *design* gráfico e operacionalização das ferramentas de editoração eletrônica.

A formação em TI da servidora também foi um fator determinante para assumir a função de editora executiva da Revista *Pro-Posições*, já que esta publicava *on-line* — atividade que envolvia conhecimentos técnicos específicos em HTML¹⁵⁰ —, precisava da supervisão dos arquivos em XML¹⁵¹, necessários para a publicação dos artigos no SciELO, além da operacionalização do novo e complexo sistema *ScholarOne/SciELO*, que passou a ser usado a partir de 2014 para receber submissões *on-line*, deixando definitivamente de fazê-lo por *e-mail* ou por correios. Isso proporcionou mais transparência, profissionalismo e credibilidade para a revista.

Foi solicitado pela diretoria da FE que a servidora Roberta fizesse um levantamento de todas as publicações vinculadas à Editora, dos periódicos da FE e dos vinculados à FE, apresentando um estudo que desse uma nova configuração para a área. Isso gerou uma série de ações, determinantes para a configuração da área como ela se apresenta hoje:

- i. Levantamento do estoque da Revista *Zetetiké*, impactando na transferência de todo o acervo para o Cempem, que passou a ser responsável pela publicação da revista.

¹⁵⁰ Acrônimo de *HiperText Markup Language* (Linguagem de Marcação de Hipertexto), linguagem para a publicação de textos na internet.

¹⁵¹ Acrônimo de *Extensible Markup Language*, linguagem para a marcação de textos e dados publicados na internet, para que eles sejam facilmente lidos por humanos e por máquinas.

- ii. Levantamento do estoque da Revista *Pro-Posições*, culminando na catalogação e controle do estoque e posterior doações da revista, cuja assinatura passou a ser extinta, após a interrupção da publicação na modalidade impressa.
- iii. Levantamento das obras (livros) publicadas pela FE e chanceladas pela Editora FE-Unicamp, resultando em um relatório que mostrava que não havia controle algum dessas publicações, assim como nenhum critério para que essas publicações usassem o prefixo editorial da editora com a Biblioteca Nacional.
- iv. Levantamento da situação dos periódicos publicados pela FE e dos vinculados e de responsabilidade dos grupos de pesquisa da FE.

Foi feita uma apresentação para o colegiado em uma reunião da Congregação da FE, no final de 2014, que destacava a necessidade da profissionalização da área, além da criação de políticas e regulamentos, tanto para a Editora FE-Unicamp quanto para as publicações periódicas. Pode-se considerar que 2015 foi um ano de grandes mudanças. Ocorreu a transferência definitiva de Publicações para a Biblioteca da FE, durante a recertificação das unidades da Unicamp; e a revista *Pro-Posições* publicou o último volume impresso (v. 26, n.1) — completando 76 edições ininterruptas —, passando a publicar somente na modalidade *on-line*.

Esse periódico, ao longo de sua trajetória, mudou não só a forma, como a quantidade e a variedade de temas abordados e de autores nacionais e internacionais:

As diferenças, em relação ao início da revista, não eram só formais. A própria dinâmica da produção acadêmica havia mudado e, mesmo, especialmente vinculada aos docentes da FE/Unicamp, a *Pro-Posições* reunia autores de outras instituições de ensino e pesquisa do País e do exterior. Sem deixar de ser uma publicação da Faculdade de Educação, consolidou-se como um periódico de Educação reconhecido pelos pesquisadores dessa área e capaz de veicular uma produção acadêmica tão variada quanto o é o campo de conhecimento no interior do qual circula (Paulilo, 2019, p. 2-3).

A Direção da FE então convidou os editores-chefes dos periódicos da FE, a coordenação de pós-graduação e a coordenação de Biblioteca da FE para, junto da servidora Roberta, estudar as diversas modalidades de publicações produzidas pela FE e criar políticas para elas. A partir das reuniões desse grupo, foram criados dois conselhos interinos, oficializados por meio da Portaria FE n.º 24/2017 (alterada pela Portaria FE n.º 06/2019), instituindo temporariamente o Conselho Consultivo de Publicações Periódicas e o Conselho Editorial da Editora FE-Unicamp, com a participação de integrantes indicados por estes grupos (Unicamp, 2021).

A equipe de Publicações precisava crescer! Com as demandas das atividades da área aumentando e impulsionada pelo crescimento das submissões *on-line* da revista *Pro-Posições* — consequentemente o de artigos publicados¹⁵² —, a partir de 2016, foi autorizada a contratação de um estagiário para colaborar com o serviço de diagramação¹⁵³. Este e os bolsistas da revista *Pro-Posições* iniciaram a formação da equipe de apoio.

Das reuniões do Conselho Editorial, foram criados: (i) o regulamento da Editora FE-Unicamp, que conta com quatro séries editoriais (Unicamp, 2004); (ii) as orientações para publicação (Unicamp, 2020b); (iii); o formulário para encaminhamento de obras (Unicamp, 2020a); e (iv) o formulário de avaliação de obras, usado internamente para nortear os pareceristas (internos e externos) na avaliação das obras submetidas. Posteriormente, um novo conselho editorial foi aprovado, cujos membros vêm trabalhando para a análise e avaliação das obras publicadas pela editora.

¹⁵² Em 2015, a revista marcou 44 textos publicados; já em 2022, foram 68, majoritariamente em 2 idiomas, somando ao todo 130 textos.

¹⁵³ Responsável pela editoração dos *e-books* da Editora e dos artigos da *Pro-Posições*, além da divulgação dos artigos nas redes sociais da revista.

A partir das reuniões do Conselho Consultivo de Publicações (Unicamp, 2020c), foram criados o Regulamento Interno (Unicamp, 2022) e a Política Interna¹⁵⁴, norteando as publicações periódicas pertencentes à FE e as associadas à FE. Um novo Conselho Consultivo foi indicado e aprovado, cujos membros vêm trabalhando para a análise e avaliação das demandas que chegam à direção da Faculdade de Educação e para a aprovação da Congregação da FE.

No final de 2018, a Comissão Editorial da Revista *Pro-Posições* decidiu passar a publicar a partir do ano seguinte na modalidade contínua, acompanhando as tendências editoriais internacionais. Esse fato impulsionou que outras revistas associadas à FE adotassem esse formato de publicação, em que não há data fixa para publicar, dando maior agilidade ao processo editorial.

Essa adoção aumentou a carga de trabalho da equipe, pois alterou o fluxo de trabalho consideravelmente. Em 2020, no dia 2 de março, alguns dias antes de a Unicamp baixar uma portaria suspendendo as atividades presenciais — na tentativa de conter as transmissões de Covid-19, que acabou se estendendo até meados de 2021 —, o funcionário Davi de Godoy Diehl veio transferido do Pagu para colaborar com a área de Publicações. Sob a supervisão da servidora Roberta, Davi, a estagiária e mais três bolsistas da Bolsa Auxílio-Social (BAS) formam a equipe como é nos dias de hoje.

Como pôde-se perceber até aqui, foram várias as iniciativas institucionais para a criação de políticas editoriais e diversas as configurações. São os esforços conjuntos de diretores, gestores, servidores, editores, docentes, pesquisadores e colaboradores, trabalhando harmoniosa e colaborativamente que fazem com que as publicações da editora e dos periódicos vinculados à instituição tenham reconhecimento acadêmico interno e externo nas mais variadas instâncias

¹⁵⁴ Aprovada na reunião da Congregação de 28 de abril de 2021.

acadêmicas e científicas. Confirma-se essa constatação no editorial escrito para o dossiê comemorativo dos 30 anos da Revista *Pro-Posições*:

Neste momento de comemoração, os atuais editores de *Pro-Posições* não podem deixar de manifestar seu agradecimento a todas as pessoas que, nestes 30 anos, tornaram a revista possível. Aos editores-chefes: José Camilo dos Santos Filho, Agueda Bernardete Bittencourt, Luci Banks-Leite e Ana Maria Fonseca de Almeida que, com o apoio das mais de três dezenas de editores associados, docentes da FE-Unicamp e associados de outras instituições, do Brasil e do exterior, construíram e consolidaram a revista; às editoras-executivas Malu Arruda (de 2002 a 2013) e Roberta Pozzuto (desde 2013), que garantiram (e garante, no caso da atual editora) a operacionalização do periódico, atendendo aos editores, aos autores e a todo o público, sendo o “rosto” da revista; às revisoras Leda Maria de Souza Freitas Farah e Vera Lúcia Fator Gouvêa Bonilha, que com carinho, dedicação, competência e excelência profissional cuidaram da qualidade dos textos aqui publicados (Paulilo; Gallo, 2019, p. 6).

A trajetória percorrida até a criação das instâncias consultivas e dos documentos regulatórios foi primordial para nortear as atividades da área de Publicações. Vinculada à Biblioteca Prof. Dr. Joel Martins (Biblioteca da FE) e acompanhada e assessorada pelo Conselho Consultivo de Publicações Periódicas e pelo Conselho Editorial da Editora FE-Unicamp, a área de Publicações da FE/Unicamp tem como principais atividades orientar, dar suporte e acompanhar as etapas dos diversos tipos de publicações produzidas pelas áreas administrativas e acadêmicas da FE, promovendo, assim, a divulgação científica.

Assim como muitas mudanças e iniciativas foram moldando o campo de Publicações ao longo do tempo, muitas outras mais são necessárias para que a área continue crescendo e acompanhando a evolução das publicações científicas. O espaço físico que a área ocupa não é adequado para a quantidade de pessoas que nele trabalham e circulam; o mobiliário é antiquado e não ergonômico; o número de

equipamentos disponíveis não é suficiente; cursos, treinamentos e participação em eventos são necessários para manter os colaboradores atualizados¹⁵⁵. Também é primordial a implantação de uma política de recursos humanos para que as vagas dos bolsistas e estagiários sejam convertidas em de funcionários do quadro permanente da universidade, já que a contratação de estudantes para executar serviços especializados é bastante dificultosa, instável e pouco confiável, pois trata-se de vagas temporárias, cuja rotatividade é bastante grande, exigindo investimento de tempo enorme para treinamentos a cada vez que algum membro da equipe é substituído.

Reitera-se, assim, o compromisso de Publicações para contribuir para que a revista *Pro-Posições*, assim como as demais publicações da FE colaborando e façam com que os resultados do Estado da Arte da ciência da Educação reforcem o papel social da universidade pública com a sociedade — em consonância com o tripé universitário Ensino-Pesquisa-Extensão —, e contribuam para que a FE mantenha seu compromisso em continuar sendo referência para a Educação, não apenas no Brasil como em outras partes do mundo.

Finalizando, destaca-se o excerto do editorial dos 30 anos da *Pro-Posições*, que corrobora a importância da área de Publicações e da contribuição de suas publicações científicas como fontes para o pensamento crítico e criativo da sociedade:

¹⁵⁵ Sublinha-se a importância do papel do SciELO, cujos critérios para permanência na base estão sempre alterando, contribuindo para que os profissionais estejam sempre atualizados com as tendências da editoria científica no mundo.

Ao completar esse ciclo de 30 anos, a comissão editorial de *Pro-Posições* espera que a revista possa seguir enfrentando os desafios que se impõem para o meio editorial acadêmico brasileiro, em especial num momento em que a educação superior pública e a pesquisa acadêmica são alvos de críticas de setores do governo e de setores da sociedade civil. A produção do conhecimento e sua circulação com seriedade e qualidade editorial são as armas de que dispomos para enfrentar tais ataques, e esperamos seguir sendo veículo da publicação de trabalhos investigativos rigorosos e de inequívoca qualidade no campo da Educação, como fontes de um pensamento crítico e criativo, que contribua para a sociedade e para o País (Paulilo; Gallo, 2019, p. 6).

Meus agradecimentos à colaboração dos colegas da FE: Vera Louzada, Verinha (Vera Gonçalves), Adê (Ademilson Camargo), Ed (Edgar Rocha) e Mike (Jórgias Ferreira). Sem a incrível memória de vocês, esse texto não seria tão rico em detalhes. Muito obrigada!

REFERÊNCIAS

- BITTENCOURT, Agueda Bernardete; MERCURI, Elizabeth. Entre capas e letras, embates e crenças 20 anos de Pro-Posições. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 3, set. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/wXctBFRGhgHQdg3NXXthDmQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 set. 2022.
- CORRETIVO LÍQUIDO. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2010]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Corretivo_l%C3%ADquido#:~:text=Hist%C3%B3ria,tinha%20que%20datilografar%20tudo%20novamente. Acesso em: 12 nov. 2022.
- DIAGRAMAÇÃO. In: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível: <https://dicionario.priberam.org/diagrama%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 nov. 2022.
- DIAGRAMAÇÃO. In: DICIO: Dicionário Online de Português. Matosinhos: 7Graus, 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/diagramacao/>. Acesso em: 12 nov. 2022.
- EDITORA. In: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/editora>. Acesso em: 12 nov. 2022.

EDITORAÇÃO. *In*: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/editora%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 nov. 2022.

EDITORAÇÃO. *In*: MINIAURÉLIO: o minidicionário da língua portuguesa. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008. p. 333-334.

EDITORIAL. [20--]. 1 fotografia. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644507/11926>. Acesso em: 12 nov. 2022.

GRÁFICA. *In*: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/gr%C3%A1fica>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MÁQUINA de Escrever Linea 98. [20--]. 1 fotografia. Disponível: <https://www.valrem.com.br/linea98>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MECANOGRAFIA. *In*: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/mecanografia>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MECANOGRAFIA. *In*: DICIO: Dicionário Online de Português. Matosinhos: 7Graus, 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/mecanografia/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MIMEÓGRAFO. *In*: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2022]. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mime%C3%B3grafo>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MIMEÓGRAFO da marca Facit, um dos mais populares do mercado. 2019. 1 fotografia. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/mimeografo-historia.phtml>. Acesso em: 12 nov. 2022.

O MIMEÓGRAFO. *In*: TECNOLOGIA na educação. [S. l.], 2013. Disponível em: <http://tieduca2013.blogspot.com/2013/08/o-mimeografo.html>. Acesso em: 12 nov. 2022.

O QUE tem dentro do mimeógrafo (o avô da impressora). [S. l.: s. n.], 2021. Publicado pelo canal Manual do Mundo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FkEwFLklGvs>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PARECER: parte I. 2016. 1 fotografia. Disponível em: <https://atom.ufcsa.edu.br/index.php/image-674>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PAULILO, André Luiz. Uma revista em suas proposições: a Revista da Faculdade de Educação da Unicamp. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/NggB6FCBQFdfw8XXXcjYRM/?lang=pt>. Acesso em: 19 nov. 2022.

PAULILO, André Luiz; GALLO, Sílvio Donizetti de Oliveira. Pro-Posições de outrora e de hoje. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/DhmG488wCkMtvxCmyx9TbVq/?lang=pt>. Acesso em: 21 out. 2022.

PUBLICAÇÕES. In: DICIO: Dicionário Online de Português. Matosinhos: 7Graus, 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/publicacoes/>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PUBLICAÇÕES. In: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/publica%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 12 nov. 2022.

REVISTA. In: PRIBERAM: Dicionário. Lisboa: Priberam, [20--]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/revista>. Acesso em: 12 nov. 2022.

THOMAS EDISON. In: WIKIPEDIA: a enciclopédia livre. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2022]. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Thomas_Edison. Acesso em: 12 nov. 2022.

TREVISAN, Anderson. Ricardo. O pensamento plástico das capas de Pro-Posições. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/HZ73w6GZrjbQ3vmcdm9hv8N/?lang=pt>. Acesso em: 12 novembro 2022.

UNICAMP. *Conselho Consultivo de Publicações Periódicas (FE)*. Campinas: FE/Unicamp, 2022. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/a-fe/publicacoes/periodicos/conselho-consultivo-de-publicacoes-periodicas-fe>. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNICAMP. *Editora FE-Unicamp*: formulário de submissão de obras. Campinas: FE/Unicamp, 2020a. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/7191/editora_fe_formulario_submissao_obras_rev.2020_setembro.docx. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNICAMP. *Editora FE-Unicamp*: orientações gerais. Campinas: FE/Unicamp, 2020b. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/7191/editora_fe_orientacoes_para_publicacao_rev.2020-11-09.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNICAMP. *Plano de certificação*. Campinas: FE/Unicamp, 2003. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/02/plano_certificacao_2003.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

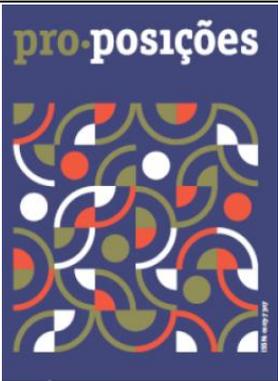
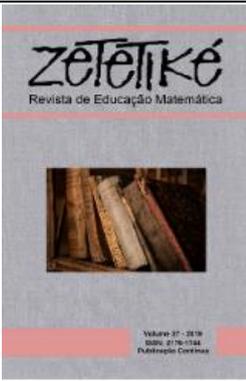
UNICAMP. *Publicações: sobre*. Campinas: FE/Unicamp, 2021. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/a-fe/publicacoes/editora-fe-unicamp/sobre.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2022.

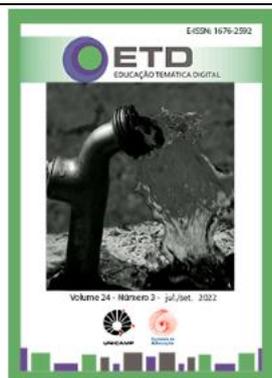
UNICAMP. *Regulamento da Editora FE-Unicamp*. Campinas: FE/Unicamp, 2004. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/7189/regulamento_editora_fe_25-09-04_final.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

UNICAMP. *Regulamento do Conselho Consultivo de Publicações Periódicas da FE-Unicamp*. Campinas: FE/Unicamp, 2020c. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/7935/regulamentocouncilho_consultivo_19-fev-2020_final.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

ANEXOS

OS PERIÓDICOS PERTENCENTES À FE E OS ASSOCIADOS DA FE

 <p>Pro-Posições</p> <p>ISSN: 1980-6248 URL: http://www.scielo.br/pp URL: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic Desde: mar./1990 Vinculação: Faculdade de Educação/Unicamp Editores-Chefes: Silvio Gallo (FE/Unicamp) e Helena Sampaio (FE/Unicamp)</p>	 <p>Zetetiké</p> <p>ISSN: 2176-1744 URL: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/index Desde: mar./1993 Vinculação: Faculdade de Educação / Unicamp Editor Científico: Dario Fiorentini (FE/Unicamp)</p>
--	---



ETD – Educação Temática Digital

ISSN: 1676-2592

URL:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/index>

Desde: outubro/1999

Vinculação: Faculdade de Educação da Unicamp

Editor Científico: Antonio Carlos Dias Júnior (FE/Unicamp)



Revista HISTEDBR on-line

ISSN: 1676-2584

URL:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/index>

Desde: set./2000

Vinculação: Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” – HISTEDBR (FE/Unicamp)

Editor: José Claudinei Lombardi (FE/Unicamp)



Revista Fermentario

ISSN: 1688-6151

URL: <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy>

Desde: 2007

Vinculação: Departamento de Historia y Filosofía de la Educación (Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República, Uruguay) e Departamento de Filosofia e História da Educação (Faculdade de Educação, Unicamp, Brasil)

Editores: Andrea Díaz Genis, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República e Silvio Gallo (FE/Unicamp)



Ciências em Foco

ISSN: 2178-1826

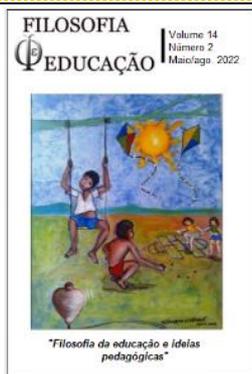
URL:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/index>

Desde: 2008

Vinculação: Grupo de Pesquisa Formar-Ciências

Editores chefes: Alessandra A. Viveiro (Unicamp), Juliana Rink (Unicamp) e Rebeca Chiacchio Azevedo Fernandes Galletti (UFSCar)



Filosofia e Educação

ISSN: 1984-9605

URL:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/about>

Desde: out./2009

Vinculação: Departamento de Filosofia e História da Educação (Defhe) da Faculdade de Educação

Editor: Prof. Dr. César Nunes (FE/Unicamp)



Revista INOVAEDUC

ISSN: 2316-6991

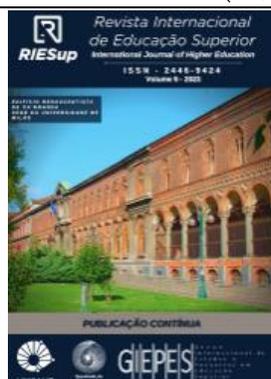
URL:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/inovaeduc/index>

Desde: 2012

Vinculação: Laboratório de Inovação Tecnológica Aplicada na Educação (LANTEC)

Editor: Sergio Ferreira do Amaral



RIESup - Revista Internacional de Educação Superior

ISSN: 2446-9424

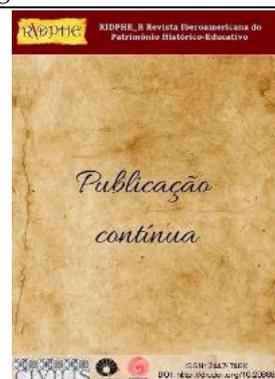
URL:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/index>

Desde: jul./2015

Vinculação: Grupo de Pesquisa GIEPES (FE/Unicamp) e Rede Ibero-americana de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior - RIEPPES - Universidade do Oeste de Santa Catarina

Editora Chefe: Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira



RIDPHE_R - Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo

ISSN: 2447-746X

URL:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/issue/archive>

Desde: dez./2015

Vinculação: Grupo de Pesquisa Civilis (FE/Unicamp)

Editora Chefe: Maria Cristina Menezes



RBEC – Revista Brasileira de Educação Comparada

ISSN: 2595-7171

URL:

<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/rbec/index>

Desde: jun./2018

Vinculação: Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional – LAPPLANE (FE/Unicamp), Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Avaliação - GEPALE (FE/Unicamp) e Sociedade Brasileira de Educação Comparada - SBEC

Editor Chefe: Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar (FE/Unicamp)



Revista Entretextos & Entresexos

Formato: Impresso

(Descontinuada)

ISSN: 1415-997X

Período: 1997 a 1999

Vinculação: GEISH (Grupo de Estudos Interdisciplinares em Sexualidade Humana) – FE/Unicamp

Editoria: Joaquim Brasil Fontes e Ana Maria Faccioli de Almeida

A EDITORA FE-UNICAMP

Site (catálogo, detalhes e submissões):

- <https://editora.fe.unicamp.br/>

Obras publicadas on-line:

- Site: <https://editora.fe.unicamp.br/>
- Biblioteca Digital da Unicamp:
<https://www.bibliotecadigital.unicamp.br/bd/index.php/faculdade-de-educacao-fe/?info=%23&id=735&nome=&pagina=1&submit=Pesquisar>

TIC & EAD

Leandro Barbosa;

Daniel Catarino Biscalchin¹⁵⁶

HISTÓRIA DAS ÁREAS DE TECNOLOGIA NA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

É difícil precisar o momento em que os primeiros computadores chegaram à Faculdade de Educação (FE), pois alguns foram trazidos por iniciativa individual de docentes ou funcionários(as). No entanto, sabe-se que a utilização de recursos computacionais para atividades rotineiras na FE remonta, pelo menos, à década de 1980. Embora esse período coincida com a chegada dos microcomputadores (os *Personal Computers* ou PC) para o público em geral, na Unicamp, predominava o uso de terminais que se conectavam a um computador central, chamado *mainframe*. Os terminais não eram computadores, porque não tinham qualquer capacidade de processamento ou de armazenamento de dados, sendo responsáveis apenas por capturar a interação por meio do teclado (ou *mouse*), enviá-las ao *mainframe*, receber a resposta e exibir os resultados na tela. Eles foram utilizados na FE em tarefas administrativas, sendo usados para acessar os primeiros sistemas informatizados da universidade.

No início dos anos 90, com a popularização dos microcomputadores pessoais (PC), os terminais foram, aos poucos, sendo substituídos por esses equipamentos.

¹⁵⁶ Servidores Técnico-Administrativos/FE/Unicamp.

Inicialmente, o principal uso desses computadores na FE era voltado à edição e à impressão de documentos digitais, pois a *World Wide Web* (WWW) ainda estava em seus primórdios — a Internet foi disponibilizada pioneiramente no Brasil em 1989 para as universidades paulistas mediante a *Academic Network at São Paulo* (Ansp) — atual *Research and Education Network at São Paulo* (Rednesp)¹⁵⁷. Com a adoção dos microcomputadores, também foram criadas as primeiras salas para uso compartilhado, nos moldes dos atuais laboratórios de informática, tanto para estudantes quanto para docentes. Embora essas salas também estivessem no prédio principal, hoje denominado “Paulo Freire”, não ocupavam o mesmo espaço atual do Laboratório de Informática (bloco F do primeiro andar) e contavam com uma quantidade consideravelmente menor de computadores.

Nessa época, a Informática da FE ainda não era estruturada como uma área. Os atendimentos, que consistiam basicamente em auxílios na utilização dos computadores e pequenos reparos, eram feitos apenas por dois funcionários que respondiam diretamente à direção da faculdade. Porém, ainda na década de 90, foi realizado um importante trabalho para a estruturação da área de Informática, que, apesar de ainda não aparecer formalmente no organograma da FE, já contava com uma pequena equipe liderada pela Roberta Rabello Fiolo Pozzuto, considerada a primeira chefe da área de Informática da FE. Atualmente, ela é funcionária da Biblioteca, atuando na área de Publicações.

Entre os importantes trabalhos realizados durante essa primeira gestão da área de Informática da FE, cabe destacar as melhorias na rede interna, tendo sido realizada a substituição dos cabos coaxiais que conectavam os equipamentos por cabos UTP – os cabos azuis com os quais estamos acostumados – e o lançamento de fibras ópticas para conectar os vários prédios da faculdade. Nesse período, também

¹⁵⁷ A história da Rednesp, que é parte importante da história da Internet no Brasil, pode ser conferida em: <https://rednesp.br/institucional/> (acesso em 18 nov. 2023).

foram criados os laboratórios da sala ED08, no prédio Anexo 1, e do bloco F do primeiro andar do prédio “Paulo Freire”, o atual “Laboratório de Informática”.

Há vários relatos de funcionários(as) da época sobre as longas filas que se formavam para a utilização dos computadores do Laboratório de Informática, que, desde sua criação, funcionava do período da manhã até o da noite, embora em um intervalo um pouco mais curto que o atual. É importante lembrar que, no início dos anos 90, poucas famílias possuíam um computador em suas residências; por isso, os computadores do laboratório eram muito requisitados, tanto por estudantes quanto por docentes. Além disso, como as cotas de impressão já existiam, muitas pessoas procuravam o laboratório para imprimir trabalhos e outros documentos.

Em meados da década de 90, também foi criado o primeiro *site* da FE, que, alguns anos mais tarde, seria substituído pela versão que perdurou até 2016. Mesmo após sua saída da Informática em 2002, quando foi transferida para o setor de comunicações, a responsabilidade pela manutenção e atualização do *site* da FE permaneceu com a Roberta. Somente em 2014 essa responsabilidade retornou para a área de Informática.

Após a saída da Roberta da chefia da área de Informática da FE em 2002, o administrador de redes Sivaldo Luis Martinelli assumiu esse cargo. Logo no ano seguinte, foi apresentada uma nova proposta organizacional para a FE, que incluía a diretoria de Apoio Técnico, dirigida por Sivaldo. A essa diretoria, além da área de “Informática”, também estavam subordinadas as áreas de “Multimeios” e “Videoconferência e Tecnologias em Educação”. A área de Informática era responsável pela manutenção da infraestrutura de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) da faculdade, compreendendo o parque computacional e a infraestrutura de rede. A área de Multimeios era responsável pela coordenação e execução de atividades que envolviam o uso de recursos audiovisuais, como filmadoras e microfones. Finalmente, a área de Videoconferência e Tecnologias em

Educação dedicava-se a todas as ações e recursos para a implantação do serviço de videoconferências na FE.

Durante a gestão do Sivaldo, houve mais um grande projeto de melhoria da rede da FE. Desta vez, foram feitas a substituição do cabeamento existente por um novo e a aquisição de novos equipamentos, o que permitiu uma comunicação mais rápida e estável por intermédio da rede interna. Conjuntamente, houve uma grande ampliação na quantidade de pontos de rede espalhados pela faculdade, passando de cerca de 100 pontos para mais de 700. Com esse projeto, também foi realizada uma reorganização da rede, de modo a comportar essa expansão.

Em 2012, em meio a uma série de mudanças estruturais nas áreas de Tecnologia da FE, Sivaldo deixou o posto de diretor da área, sendo substituído por Gilberto Oliani, que permaneceu no cargo por aproximadamente 1 ano. Durante o período em que esteve à frente da diretoria de Apoio Técnico, Gilberto atuou, principalmente, para a consolidação da área de Videoconferência e Tecnologias em Educação, visando à criação da diretoria de Educação a Distância (EaD), a qual ele dirigiu por vários anos.

As mudanças nas áreas de Tecnologia ocorridas a partir de 2012 levaram a uma reorganização desses campos na FE. Como resultado, a área de Multimeios foi extinta, e algumas de suas responsabilidades foram distribuídas entre os setores de Informática e de Videoconferência e Tecnologias em Educação, que passaram a ser denominadas diretoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) e diretoria de Educação a Distância (EaD), respectivamente. Agora estabelecidas como diretorias independentes, essas áreas não estavam mais hierarquicamente subordinadas à diretoria de Apoio Técnico, a qual também foi extinta nesse processo. Essa organização das diretorias de TIC e de EaD permanece até hoje.

Como mencionado, o primeiro diretor da diretoria de EaD foi Gilberto Oliani, que foi fundamental para a estruturação dessa área na FE nos moldes atuais,

contribuindo para que a diretoria de EaD da FE se tornasse uma referência tanto dentro da Unicamp quanto externamente. No caso da diretoria de TIC, o primeiro diretor a assumir a área nessa nova configuração foi Gilsberty Augusto Malaquias Boscolo, que teve como principais realizações a criação de uma rede *Wi-Fi* de nível corporativo, a implantação de diversos serviços em rede, como impressão e arquivos compartilhados, e a modernização de procedimentos para a manutenção do parque computacional de forma mais ágil. Nesse momento, também foi criada a célula de Desenvolvimento de Sistemas na diretoria de TIC, que passou a ser responsável pelo *site* da FE, substituído por um *site* mais moderno e dinâmico em 2016. Além disso, nessa nova célula, foram desenvolvidos vários sistemas para o apoio a atividades administrativas e acadêmicas, como os sistemas para processos seletivos e para emissão de certificados.

Com a saída de Gilsberty da direção da TIC em junho de 2021, Rosângela Pieroni, que atuava na diretoria de EaD, assumiu esse posto. Ela esteve à frente da TIC por apenas quatro meses, pois foi convidada a assumir a função de Coordenadora Técnica de Unidade (CTU) da FE em seguida. Durante o curto período em que esteve na diretoria de TIC, Rosângela teve papel importante na valorização da área, buscando mais recursos para TIC, e contribuiu para uma maior integração entre as duas áreas de tecnologia da FE, as diretorias de TIC e de EaD. Esse trabalho foi feito em conjunto com Leandro Barboza Sobrinho, que assumiu a coordenação da diretoria de EaD após a aposentadoria de Gilberto Oliani em 2021 e permanece no comando da área até hoje.

O posto deixado por Rosângela Pieroni foi assumido por Daniel Catarino Biscalchin, que coordena a diretoria de TIC desde então. O primeiro desafio enfrentado na gestão de Daniel foi o retorno presencial após a pandemia de Covid-19. Além de todas as questões técnicas e sanitárias postas, havia grande preocupação em propiciar um retorno acolhedor, aproximando a TIC da comunidade da FE e dando o suporte necessário para uma volta tranquila e segura.

TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA FE, SITUAÇÃO ATUAL E PERSPECTIVAS FUTURAS

Atualmente, a FE conta com um parque computacional composto por mais de 400 computadores, impressoras e outros equipamentos, além de uma rede interna que abrange mais de 800 pontos de rede, ligados a uma infraestrutura capaz de trafegar dados a uma taxa de até 1 Gbps (1 bilhão de bits por segundo). Para a conectividade sem fio via *Wi-Fi*, há 40 antenas espalhadas pelos prédios da faculdade. Diversos serviços, como impressão e armazenamento de arquivos, são oferecidos via rede e mantidos em servidores físicos ou virtualizados – 9 servidores físicos e cerca de 20 virtualizados. Nesses servidores, também são mantidos diversos sistemas e *websites*, desenvolvidos na faculdade ou não, incluindo o próprio *site* da FE. Atualmente, são mais de 40 *websites* e sistemas hospedados.

É função da diretoria de TIC da FE manter todos esses recursos, garantindo que eles funcionem adequadamente, de modo a atender aos objetivos institucionais. Desse modo, a responsabilidade dessa diretoria abrange tanto equipamentos e infraestrutura física da rede quanto os *softwares* e *websites*. Para atingir esses objetivos, a diretoria de TIC é dividida em duas células¹⁵⁸: infraestrutura e sistemas.

A célula de infraestrutura é responsável pela administração da rede interna da faculdade, englobando desde sua infraestrutura física, como o cabeamento e pontos de rede, até os serviços de rede essenciais para seu funcionamento, como a atribuição de endereços IP – o número que identifica cada equipamento em uma rede como a Internet – e a tradução de nomes, como “*www.fe.unicamp.br*”, para esses endereços (serviço DNS). Nesse sentido, é importante destacar que a administração da rede interna inclui a conectividade entre os equipamentos locais

¹⁵⁸ De acordo com o organograma aprovado na Câmara de Administração (CAD) em fevereiro de 2020.

e a rede da Unicamp, a qual é gerenciada pelo Centro de Computação (CCUEC) e provê o acesso à Internet.

Além dessas atribuições, a equipe de infraestrutura também é responsável por prestar suporte em TIC. Ela realiza manutenções em diversos equipamentos, como computadores, impressoras e ramais, sendo responsável por encaminhá-los para a manutenção fora da FE quando necessário. Também faz a instalação de *softwares* para uso acadêmico ou profissional e auxilia na utilização de serviços institucionais, como a rede *Wi-Fi* e o acesso ao *e-mail*.

Já a célula de sistemas é responsável por desenvolver e manter diversos sistemas de *software* utilizados pela FE, além de fornecer suporte a eles. Ela tem como objetivo identificar necessidades e propor soluções tecnológicas que contribuam para aprimorar os processos acadêmicos e administrativos da faculdade. Entre suas atribuições, a célula de sistemas também é responsável por criar e manter o *site* da FE e outras páginas vinculadas à FE, como *sites* de grupos de pesquisa, eventos e outras entidades. Essa tarefa envolve a criação e manutenção dos *sites* e do ambiente em que estão hospedados.

Para além de manter os recursos de TI já existentes, é papel fundamental da diretoria de TIC propor, planejar e executar melhorias, avançando nos processos de informatização e garantindo que esses recursos acompanhem a evolução das tecnologias. Na área de Infraestrutura, há planos para melhorias da rede atual, de modo a: permitir transmissão a uma taxa de até 10 Gbps (10 vezes maior que a atual); aprimorar a infraestrutura nas salas de aula; modernizar a sala de equipamentos onde ficam os servidores; ampliar a cobertura de *Wi-Fi*; aumentar a redundância na rede interna visando à redução das chances de interrupção na conectividade; e adotar *thin clients* em salas de uso compartilhado, como laboratórios — em vez de computadores, são terminais que se conectam a um servidor para realizar processamento e armazenamento de dados. Já na área de

sistemas, além da busca constante por informatização de processos, existem planos para: ampliar a cooperação com outras unidades e órgãos; migrar sistemas e *websites* hospedados nos servidores da FE para a nuvem, em particular, a nuvem da Unicamp; reorganizar o *website* da FE, com atenção especial à usabilidade e à acessibilidade; e aprimorar os ambientes de desenvolvimento, tendo em vista o uso de ferramentas consolidadas e as melhores práticas.

Ademais, os espaços dos laboratórios da TIC e da ED08 já possuem quase três décadas de existência, com poucas alterações em sua organização física desde então. Ao longo desses anos, o acesso às TIC e a forma como as pessoas lidam com elas mudou significativamente. Por outro lado, a universidade avançou em temas importantes, como a inclusão de diversos grupos. Logo, entendemos que os espaços desses laboratórios precisam ser renovados a fim de que sejam mais inclusivos, acessíveis e acolhedores e reflitam as formas mais recentes de utilização da tecnologia.

EAD: ESPAÇO FÍSICO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BLOCO F, PISO TÉRREO

A Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) criou no mês de junho de 2012 a Diretoria de Educação a Distância (EaD), que propicia todas as condições – como as técnicas e tecnológicas; bem como as vinculadas ao espaço físico, ao suporte midiático, aos recursos humanos e ao apoio ao docente – para o oferecimento de cursos na modalidade EaD e na semipresencial (presencial e a distância). Instalada no piso térreo do bloco F, a Diretoria de EaD ocupa a área física de aproximadamente 200 m², onde está instalada sua infraestrutura de tecnologia e recursos humanos. Nessa área, encontram-se duas salas para videoconferências, sendo a sala 1 para

videoconferências (SVC-1), inaugurada em março de 2004, e a sala 2 para videoconferências (SVC-2), inaugurada em março de 2013.

SALAS 1 E 2 PARA VIDEOCONFERÊNCIAS: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O projeto da Sala 1 para Videoconferências¹⁵⁹ tornou-se possível por um esforço conjunto da Diretoria da FE, da Reitoria da Unicamp, do Laboratório Interdisciplinar de Tecnologias Educacionais (Lite) e do Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (Loed). O Loed, com o apoio da Fundação Ford, viabilizou a elaboração do projeto de arquitetura, preparação e implantação de toda infraestrutura da sala. A Reitoria da universidade investiu o equivalente a US\$ 100,000.00 para a aquisição dos equipamentos, aparelhos e acessórios para a sala. As demais demandas de infraestrutura da sala, tais como móveis e outros, foram atendidas com recursos orçamentários da FE.

Inaugurada em março de 2004, a sala ainda dispõe da mais moderna tecnologia no que diz respeito à arquitetura, aos equipamentos, ao isolamento acústico, à climatização, à iluminação artificial (com controle remoto da intensidade de luminosidade), à sonorização, ao piso, à ergonomia dos móveis, à viabilidade para a interação e para a colaboração e até mesmo à pintura das paredes, analisada

¹⁵⁹ Consiste em um conjunto de equipamentos de áudio vídeo, dados e telecomunicações que, por meio da interconexão com outro/s equipamento/s em localidade/s distinta/s, possibilita a comunicação com imagens, áudio, vídeo e textos em tempo real. É possível a transmissão e recepção de imagens de pessoas, conteúdos de livros, arquivos digitais de diversas mídias, bem como arquivos de *sites* pessoais e/ou institucionais, entre outros. A videoconferência consiste na captura, na codificação e na transmissão das imagens, sinais de áudio e textos do ambiente, para o/s local/is remoto/s. Referidas imagens podem ser obtidas por meio das câmeras de vídeo, do equipamento *Leitor de Documentos*, dos aparelhos de reprodução de mídias, do Quadro Eletrônico, do *notebook* e do aparelho *Blu-Ray*, todos disponíveis na sala 1 (SVC-1) para videoconferências. O equipamento possibilita conexões de até 20 *sites* simultaneamente (incluindo a FE), no âmbito nacional e/ou internacional por meio da internet, basta que as demais salas que participarão do evento disponham de equipamentos compatíveis com os equipamentos da EaD da FE.

profundamente por profissional especialista no assunto. Assim, as imagens geradas no ambiente terão a melhor qualidade possível, quando comparadas com as produzidas em estúdios de emissoras profissionais de televisão.

A Reitoria da Unicamp, na gestão do Prof. Dr. Hermano de Medeiro Ferreira Tavares, então reitor, e do Prof. Dr. Fernando Galembeck, vice-reitor, autorizou os recursos para aquisição dos equipamentos da SVC-1. Foi acordado que esta deveria ser utilizada, em até 25% do tempo de sua disponibilidade, para outras faculdades e institutos da universidade pelo período de até 4 anos, o que foi plenamente atendido. Embora essa condição tenha sido estabelecida pelo período citado, a FE permanece atendendo, sem ônus, diversas unidades de ensino e de pesquisa da Unicamp para o oferecimento de cursos diversos.

Em março de 2013, foi concluída a implantação da sala 2 para videoconferências (SVC-2), com área aproximada de 35 m². Ela é utilizada para o desenvolvimento de sessões de videoconferências para: aulas, qualificações, defesas de teses, palestras, reuniões de grupos de pesquisas, debates, entrevistas com alunos candidatos a pós-doutorado, webconferências, gravações de videoaulas, entre outras possibilidades.

Desde a implementação da primeira sala para videoconferências inaugurada em 2004, a FE tem realizado esforços constantes para a melhoria nas condições de desenvolvimento de atividades mediadas por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). O aprimoramento constante da equipe de apoio e a atualização de infraestrutura permitiram uma constante ampliação do alcance das atividades acadêmicas e viabilizaram diversas parcerias com universidades internacionais.

Até a presente data, foram realizadas aproximadamente 1800 sessões de videoconferências na sala, com participantes nacionais e internacionais que propiciaram condições para o oferecimento de diversos cursos, tais como: Graduação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) com turmas para ouvintes e para

surdos; Especialização; cursos de Mestrado *stricto sensu* (Mestrado Interinstitucional, Minter); Doutorado *stricto sensu* (Doutorado Interinstitucional, Dinter); Doutorado do Programa Integrado de Doutorado em Bioenergia (Pidb), de caráter interinstitucional envolvendo a Universidade Estadual Paulista (Unesp), a Universidade de São Paulo (USP) e a Unicamp bem como cursos de extensão; disciplinas isoladas; exames para qualificações; defesas de teses; palestras; debates; seminários; provas nacionais e internacionais do curso do Pidb; provas internacionais à seleção de alunos da Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação (Feec) para a realização de intercâmbio em universidades internacionais; entrevistas para a seleção de candidatos a Doutorado; entrevistas para a seleção de candidatos a vagas de Pós-Doutorado; seminários; formações sobre metodologias de pesquisa; e reuniões de grupos de pesquisas.

Os materiais educacionais em formatos digitais gerados pela equipe de EaD atendem aos objetivos de alunos e docentes da Unicamp e de outras universidades nacionais e internacionais, em pesquisas para diversos fatores. Alguns deles são: o desenvolvimento de cursos de Mestrado e de Doutorado; o complemento a aulas presenciais; a elaboração de projetos com agências de fomento; os debates de grupos de pesquisas; os relatórios de atividades acadêmicas; as atividades de divulgação científica.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FE, SITUAÇÃO ATUAL E PERSPECTIVAS FUTURAS

Durante os anos de 2020 e 2021, devido à pandemia da Covid-19, as atividades acadêmicas na universidade precisaram ocorrer de forma remota, o que demandou uma expansão rápida do uso tecnologias para a EaD nas aulas. Diante disso, a Diretoria de EaD buscou ferramentas que atendessem as demandas da comunidade da FE e divulgou apoio e treinamentos para que esses instrumentos

fossem utilizados de modo a potencializar as aulas, o que, de certo modo, contribuiu para minimizar os impactos negativos da adoção repentina do ensino remoto em todas as aulas. No segundo semestre de 2021, foram iniciados estudos prevendo um retorno presencial parcial das atividades acadêmicas em 2022. Por medidas da reitoria, foram adquiridos 11 equipamentos (*Educarts*) que possibilitaram a realização de webconferências nos espaços das salas de aula. A equipe da EaD, juntamente com a Direção da FE, elaborou um plano para incentivo, apoio e treinamento aos docentes, alunos PED (Programa de Estágio Docente) e PAD (Programa de Apoio Didático) e funcionários na utilização desses equipamentos para atividades híbridas durante o ano de 2022, seja para aulas, qualificações, defesas, eventos ou outras atividades acadêmicas, buscando fortalecer o lado positivo das experiências impostas pela pandemia nos anos 2020 e 2021.

Para o futuro, a Diretoria de EaD da FE busca auxiliar na superação das dificuldades no uso de tecnologias em aulas e se aproximar ainda mais dos docentes nos planejamentos de cursos e disciplinas, de modo a ajudar na estruturação e oferecimento de cursos e disciplinas de modo semipresencial e a distância. Encontra-se atualmente (2022) em fase final de execução a obra para realizar as adequações físicas do prédio para a implantação de outra área para EaD na FE, que será no piso 2 do prédio Anexo 3, com dimensões de aproximadamente 200m². Nesse novo ambiente haverá: 1 sala para videoconferências com capacidade para aproximadamente 50 pessoas; 2 salas para tutoria em EaD com capacidade para aproximadamente 20 pessoas cada; 1 sala para a gravação e edição de vídeos; 1 estúdio para a produção de videoaulas, tradução simultânea e sessões para videoconferências; 1 sala para atividades administrativas; e 1 sala para recepção de docentes e alunos durante os cursos ministrados nos espaços físicos destinados para a EaD.

Nas salas 1 e 2 para Tutoria em EaD com dimensões aproximadas de 25 m² e capacidade para 20 pessoas cada, os alunos poderão desenvolver atividades

acadêmicas com o conceito BYOD (*Bring Your Own Device*), em que poderão utilizar-se de seus dispositivos móveis com conexão sem fio (*tablets, smartphones*, aparelhos celulares e outros) para o desenvolvimento de atividades pertinentes aos cursos de Graduação, Pós-Graduação e Extensão. Essa sala também poderá ser utilizada para o desenvolvimento de atividades sob o conceito da metodologia de ensino *Active Learning*, utilizado por diversas universidades americanas e canadenses, na qual o docente ministrará a aula de tutoria para EaD de forma colaborativa utilizando-se de dispositivos móveis com conexão sem fio, de aparelhos de TV e de outros recursos tecnológicos para o acesso aos conteúdos acadêmicos das aulas. Dessa forma e com ações do docente, todos os conteúdos serão acessados e compartilhados por todos os alunos simultaneamente e em tempo real, o que potencializa a colaboração entre todos. Esta é a atual visão de futuro da Diretora de EaD da FE: inaugurar o novo ambiente durante o ano de 2023 e buscar, de modo contínuo prover tecnologias e apoio técnico para que a FE exerça seu papel de destaque ao oferecer cursos de formação e formação continuada de professores, pesquisas e projetos de extensão de maneira semipresencial e a distância.

IV. VIDA ACADÊMICA

Pátio Interno Ciclo Básico – Acesso às Salas de Aula



Fonte: Centro de Memória da Educação/FE/Unicamp.
Memória Institucional. Álbum de Fotografias

4.1.

MEMÓRIAS DA FACULDADE

Itens pessoais: acervo Maurício Tragtenberg



Fonte: Acervo da Faculdade de Educação.

4.1.1.

UM PERCURSO PELA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO AO ENSEJO DA COMEMORAÇÃO DOS 50 ANOS DA FE/UNICAMP

Dermeval Saviani

MEU INGRESSO NA UNICAMP

Obtive o título de doutor em Filosofia da Educação mediante defesa de tese realizada em 18 de novembro de 1971. Em consequência, a partir de agosto de 1972, comecei a lecionar na Pós-Graduação, quando nos encontrávamos no período inicial da institucionalização desta no Brasil, em decorrência do Parecer CFE n.º 77/69, de 11 de fevereiro de 1969, que regulamentou sua implantação. Foi nesse contexto que o Prof. Richard Senn, então dirigente do Instituto Educacional Piracicabano, aspirando transformá-lo em universidade, dirigiu-se ao Prof. Dr. Joel Martins, que, naquele momento, encontrava-se à frente da equipe que vinha instalando na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo os programas de Pós-Graduação, solicitando apoio para dar início, no Instituto Educacional Piracicabano, à organização da Pós-Graduação. Diante dessa proposta do Prof. Senn, o Prof. Joel nos indicou, a mim e aos professores Antonio Joaquim Severino, Newton Aquiles Von Zuben e Geraldo de Oliveira Tonaco, que integrávamos a equipe que dava início ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Filosofia da Educação da PUC-SP, que fôssemos a Piracicaba para desenvolvermos um programa de pós-

graduação nos moldes daquele da PUC-SP. Foi assim que, em agosto de 1972, instalou-se o Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Educacional Piracicabano, que, em 1975, transformou-se na Universidade Metodista de Piracicaba, a Unimep.

Tendo em vista que, ao iniciar-se o segundo semestre de 1972, nós, como professores da PUC-SP, já estávamos com nossa carga horária definida, nosso trabalho no programa de pós-Graduação do Instituto Educacional Piracicabano se desenvolveu, no referido semestre, em dois momentos semanais. Os professores Aquiles Von Zuben e Geraldo Tonaco iam a Piracicaba às segundas e terças-feiras e ministravam respectivamente as disciplinas *Antropologia Filosófica* e *Teoria do Conhecimento*. E, nas sextas e sábados, ministrávamos, o Prof. Severino e eu, respectivamente as disciplinas *Filosofia da Educação* e *Problemas da Educação*.

Foi assim que, numa dessas sextas-feiras do mês de agosto de 1972, mesmo ano em que foi fundada a FE da Unicamp, nós, o Prof. Severino e eu, ao sairmos de São Paulo para Piracicaba, fizemos uma parada em Campinas para uma conversa na Unicamp com o diretor da recém-criada FE, o professor Montezuma, na qual ele discorreu longamente sobre os planos que imaginava para a nova unidade. É claro, porém, que se tratou apenas de uma sondagem, pois nem o Prof. Severino nem eu poderíamos assumir algum compromisso com a Unicamp naquele momento, pois, além de estarmos com vínculo permanente na PUC-SP, iniciávamos o novo contrato com o Instituto Educacional Piracicabano.

Após esse primeiro contato com a FE da Unicamp no ano de sua fundação, recebi, seis anos depois, um convite do Prof. Casemiro, que, então, dividia seu tempo entre a PUC-SP e a Unicamp, tendo contribuído na criação do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/Unicamp, cujas atividades se iniciaram em agosto de 1975. Disse-me o Prof. Casemiro: “Já que você deixou a UFSCar, você poderia ir trabalhar conosco na Unicamp”. Naquele momento, março de 1978, eu

reassumia meu contrato de tempo integral na PUC-SP após dois anos e meio trabalhando na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), período em que presidi a Comissão que elaborou a proposta do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, instalado no início de 1976 sob minha coordenação. Respondi, então, ao Prof. Casemiro que eu me encontrava viajando toda semana desde agosto de 1972 e, assim, eu gostaria de, naquele momento, limitar-me ao trabalho na PUC-SP.

Cerca de um ano e meio depois, Casemiro me informou que meu nome havia sido aprovado no Departamento de Filosofia e História da Educação para um contrato em Regime de Turno Completo (RTC) correspondente a 20 horas semanais;¹⁶⁰ e os colegas do Defhe indagavam se eu concordava em assumir o referido contrato. Superando minha resistência inicial, as conversações foram bem-sucedidas; e, em abril de 1980, eu dava início a minha atividade docente na FE/Unicamp ministrando a disciplina *Tópicos Especiais em Filosofia da Educação* no Programa de Pós-Graduação em Educação. O tópico escolhido para trabalhar com os alunos nessa disciplina foi *Crítica das teorias críticas da Educação*, cujo propósito era o exame das relações entre Filosofia da Educação e as teorias críticas da Educação. Assim, pareceria, à primeira vista, que eu daria continuidade, na nova instituição, à docência da mesma área de conhecimento que constituía minha especialidade na PUC-SP: a Filosofia da Educação. Mas não era propriamente essa a tarefa que eu era chamado a realizar na FE da Unicamp.

¹⁶⁰ Nota dos organizadores: atualmente, o RTC na UNICAMP corresponde a 24 horas semanais.

VINCULAÇÃO AO DEFHE NA ÁREA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Na verdade, eu vinha para o Departamento de Filosofia e História da Educação familiarmente identificado na faculdade por sua sigla Defhe. Tendo em vista que o enfoque filosófico com o qual eu trabalhava se encontrava profundamente enraizado na história, o que me levava a abordar os problemas da Educação, de modo geral, e os da Educação Brasileira, em particular, em seu movimento histórico, eu me sentia bastante à vontade em um departamento que, institucionalmente, reunia essas duas dimensões dos estudos educacionais: a Filosofia e a História. Entretanto, a situação que então se configurava no departamento era de um desequilíbrio entre suas duas áreas. Enquanto a Filosofia contava com sete docentes doutores em Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa (RDIDP), além de um doutor em RTC e um mestre em RDIDP, a equipe de História era pequena, constituída por dois doutores em RTC e uma mestra em RDIDP. Tendo sido contratado também em RTC, coube-me a tarefa de reforçar a equipe de História da Educação. As responsabilidades docentes ficaram distribuídas como descrevo a seguir.

O Prof. Casemiro dos Reis Filho era responsável pela disciplina Evolução da Educação Brasileira, obrigatória para todos os alunos que ingressavam nas cinco áreas de concentração do programa de Pós-Graduação. Além disso, ele ministrava, a cada dois períodos letivos, a disciplina História da Educação III, que tinha caráter optativo no curso de Pedagogia. A Prof.^a Gilberta Jannuzzi, mestra que se encontrava matriculada no Doutorado, ficou com o encargo de ministrar a disciplina História da Educação I, obrigatória para o curso de Pedagogia, oferecida regularmente para todas as turmas que ingressavam no curso. O Prof. Evaldo Amaro Vieira e eu nos revezávamos na oferta da disciplina História da Educação II, também obrigatória para a Pedagogia, de acordo com o seguinte esquema: no primeiro semestre, Evaldo lecionaria História da Educação II, e eu ministraria uma

disciplina na Pós-Graduação; no segundo semestre, a situação se invertia: eu lecionaria História da Educação II na Pedagogia, e o Prof. Evaldo ministraria a disciplina na pós-graduação.

Dentro do plano acima exposto, ingressei na Unicamp no primeiro semestre de 1980 lecionando a disciplina na Pós-Graduação, enquanto o Prof. Evaldo trabalhava com História da Educação II na Pedagogia. No segundo semestre, assumi História da Educação II. Nesse mesmo semestre, entretanto, sobreveio à equipe um golpe fatal. O Prof. Casemiro, incontestavelmente o líder da equipe e figura-chave na implantação do programa de Pós-Graduação, sofreu aneurisma cerebral e foi obrigado a se afastar das atividades docentes. Fui solicitado, então, a assumir a disciplina Evolução da Educação Brasileira na Pós-Graduação e, no vácuo que se abriu com a saída do Prof. Casemiro, foram contratados, em 1981, dois novos mestres em RDIDP: a professora Terezinha Quaiotti Ribeiro do Nascimento e o professor José Luís Sanfelice. Nessas circunstâncias, os mestres, não podendo atuar na Pós-Graduação, preencheram as respectivas cargas didáticas de História da Educação na Pedagogia, devendo o Prof. Evaldo e eu nos responsabilizarmos pelas ofertas da área de História da Educação na Pós-Graduação. Essa situação perdurou por alguns anos ao longo da década de 1980, até que os mestres tivessem concluído o Doutorado. A partir daí foi possível restabelecer a alternância entre todos os docentes da área de História da Educação, que puderam revezar-se nas ofertas de disciplina tanto na Graduação como na Pós-Graduação. Nesse ínterim, a equipe da História da Educação foi sendo também reforçada com o ingresso de novos docentes, como Ediógenes Aragão Francisco, em 1985; Olinda Maria Noronha e Lili Katsuko Kawamura, em 1987; Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier, em 1992; José Claudinei Lombardi, em 1993; Sérgio Castanho, em 1996; Maria Cristina Menezes, em 1997; Heloísa Helena Pimenta Rocha, em 1998; Mara Regina Martins Jacomeli, em 2005; Fabiana de Cássia Rodrigues, em 2015; André Luiz Paulilo, em 2011; Lalo Watanabe Minto, em 2014; Régis Henrique dos Reis Silva, em 2015.

A listagem que segue, a partir de um docente e apenas da área de História da Educação, dá uma ideia da variedade de disciplinas ofertadas pelo Defhe e, especificamente, pela área da História da Educação da FE.

Em nível de graduação, lecionei as seguintes disciplinas:

a) No curso de Pedagogia:

- História da Educação II (no segundo semestre de 1980);
- História da Educação II (no segundo semestre de 1991);
- História da Educação II (no primeiro semestre de 1992);
- História da Educação I (no primeiro semestre de 1992, no período noturno);
- História da Educação III (no primeiro semestre de 1994);
- Evolução da Política Educacional Brasileira (no primeiro semestre de 1995);
- História da Educação I (no segundo semestre de 1998);
- História da Educação I (no primeiro semestre de 1999);
- História da Educação II (no segundo semestre de 1999).

b) Nos cursos de licenciatura:

- Fundamentos da Educação II: História da Educação (segundo semestre de 1993) para os cursos de licenciatura em Física e Educação Física;
- Fundamentos da Educação II (primeiro semestre de 1996) para o curso de licenciatura em Educação Física;
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus: Educação e Sociedade (segundo semestre de 1996) para o curso de licenciatura em Biologia com matrículas também de alunos dos Cursos de Física, Química, Matemática, Ciências Sociais e Letras.

c) No Programa de Pós-Graduação em Educação:

- Tópicos Especiais em Filosofia da Educação (primeiro semestre de 1980);
- Tópicos Especiais em História da Educação (primeiro semestre de 1981);
- Evolução da Educação Brasileira (segundos semestres de 1982 a 1985);
- História da Cultura Brasileira (segundos semestres de 1982 e 1985);
- Metodologia da História (primeiro semestre de 1988);
- Seminário Avançado de História da Educação (primeiro semestre de 1989);
- Ideologia e História da Educação (segundo semestre de 1990);
- História das Ideias Pedagógicas no Brasil (segundo semestre de 1992);
- Questões Teóricas de História da Educação (primeiro semestre de 1993);
- Ideologia e História da Educação (segundo semestre de 1993);
- Seminário Avançado em História da Educação (primeiro semestre de 1994);
- Seminário Avançado em História da Educação (segundo semestre de 1995);
- Questões Teóricas de História da Educação (segundo semestre de 1996);
- Seminário Avançado em História da Educação (primeiro semestre de 1998);
- Seminário de Pesquisa em História da Educação (segundo semestre de 1998);
- História das Ideias Pedagógicas no Brasil (segundo semestre de 1999).

Chegando ao ano 2000, diante da dificuldade em conciliar o objetivo de produzir conhecimento consistente e relevante no campo da Educação com as obrigações institucionais e o atendimento às solicitações das agências de apoio à pesquisa, dos periódicos científicos, dos pesquisadores e dos professores e alunos de todo o país, avaliei que, tendo completado 37 anos de contribuição previdenciária, 34 anos de magistério e 31 anos de serviço público, poderia lançar

mão do direito à aposentadoria para reorganizar melhor minhas atividades, redefinir as prioridades e viabilizar, assim, aquele objetivo de uma produção consistente e relevante no campo da Educação, compatibilizando-o com o atendimento à demanda a mim dirigida no sentido de continuar contribuindo com o desenvolvimento da Educação, em geral, mas particularmente da educação pública em nosso país. À luz dessa reflexão, cheguei à difícil decisão de encaminhar meu pedido de aposentadoria, o qual foi deferido e oficializado em 15 de março de 2001. Fica claro, pois, que a aposentadoria não foi um expediente para me retirar das atividades acadêmicas, mas, ao contrário, foi o recurso que encontrei para poder me dedicar a essas atividades de forma mais orgânica, racional e eficaz.

Assim, a partir de 2001, fui credenciado como docente do Programa de Pós-Graduação em Educação continuando a colaborar no desenvolvimento de disciplinas e assumindo orientações de Mestrado e Doutorado. Supervisionei projetos de Pós-Doutorado e, no desenvolvimento de minhas próprias pesquisas, assumi, também, orientação de projetos de Iniciação Científica e TCC de alunas da Graduação em Pedagogia. Atualmente, permaneço nessa situação como professor titular colaborador permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dessa forma, no âmbito do ensino, ampliamos o alcance das atividades lançando mão da sala de videoconferências da faculdade e do Canal do *YouTube* do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR) para ministrar disciplinas de Pós-Graduação articuladas com cursos de extensão nos quais têm sido inscritos professores e estudantes de todo o país e, inclusive, de alguns países vizinhos de nossa América Latina. À guisa de ilustração, menciono algumas dessas atividades que contaram com apoio virtual:

- Disciplina FE 193 – Turma D – Seminário IV: Dimensões teóricas e práticas da Pedagogia Histórico-Crítica – 2º período letivo de 2014 (às quintas-feiras).

- Disciplina FE 193 – Turma E – Seminário IV: Leituras de Marx – 2º período letivo de 2014 (às sextas-feiras).
- Disciplina FE 190 – Seminário I: Pedagogia Histórico-Crítica e a Escola Pública – 2º período letivo de 2015.
- Disciplina FE 190 G – Seminário I: Educação e Revolução, também no 2º semestre de 2015.
- Disciplina FE 024 – Teoria e Prática da Pedagogia Histórico-Crítica, do Mestrado Profissional em Educação/FE/Unicamp, 1º semestre de 2018.
- Curso Livre (Extensão Universitária): O golpe de 2016 e a educação no Brasil, 1º primeiro período letivo de 2018.
- Disciplina FE 190B – Trabalho Educativo e Pedagogia Histórico-Crítica, 1º período letivo de 2019.
- Disciplina FE-192 – Seminário III – Pedagogia histórico-crítica e prática transformadora – 2º semestre de 2020.
- Disciplina FE-193 – Seminário IV – Pedagogia histórico-crítica: ciência, currículo e didática – 1º semestre de 2021.
- Disciplina FE-190 – Seminário I – Pedagogia histórico-crítica e educação infantil: escola, currículo e a formação crítica – 1º semestre de 2022.

AS ATIVIDADES DE ORIENTAÇÃO E PESQUISA

Dentro da sistemática do programa da Pós-Graduação, que deixava aos alunos a iniciativa da definição dos respectivos orientadores, a par das disciplinas que lecionava, fui crescentemente solicitado a assumir a orientação de dissertações de Mestrado e teses de Doutorado. Os trabalhos orientados abrangiam um espectro bastante amplo como se pode ver pelos seguintes temas: Administração Escolar; ciência e tecnologia no Ensino Superior; supervisão educacional; política de criação de universidades; Educação Popular; Didática; história da educação jesuítica; história das concepções de infância; ensino agrotécnico; história da educação

feminina; Conselho Federal de Educação; pensamento burguês e Iluminismo português no Seminário de Olinda; burguesia e defesa da ignorância; reconversão produtiva no Uruguai; Marxismo e História da Educação; movimentos docentes na Argentina; princípio do trabalho na análise do curso de Pedagogia; instrução pública em Limeira; ensino de História; história da escola pública; globalização e descentralização; escola no Estado peronista; escola nova na Colômbia; Confederação Nacional da Indústria; Rui Barbosa; relação *universidade-empresa*; história do magistério público em Santa Catarina; Campanha Nacional das Escolas Comunitárias; história da escola pública na Paraíba; Liceu de Artes e Ofícios; Hegel, dialética, educação.

Na orientação, procurei adotar a forma coletiva, principalmente no caso do Doutorado, propiciando a discussão conjunta dos projetos dos alunos a partir da leitura prévia destes. O esquema era o seguinte: formulávamos uma agenda definindo, para cada semestre, as datas em que seria discutido cada um dos projetos dos alunos participantes do grupo de orientação, os quais deveriam encaminhar cópias dos respectivos textos aos colegas e ao professor com antecedência de, no mínimo, uma semana, de modo que fosse possível sua leitura prévia. No dia do encontro, cada aluno apresentava os resultados de sua leitura, formulando as críticas e sugestões, amplamente debatidas, às quais eu acrescentava minhas próprias observações, concluindo com as recomendações pertinentes à sequência da pesquisa desenvolvida pelo aluno. Embora a referência para a organização desse processo coletivo fossem meus próprios orientandos, o grupo estava aberto também a orientandos de outros professores, que, manifestando interesse, eram acolhidos em igualdade de condições para participar do processo e usufruir dos benefícios resultantes desse trabalho conjunto, que se revelou bastante estimulante.

Visando a dar maior organicidade à orientação acima descrita, formulei, em 1986, a linha de pesquisa denominada História, sociedade e educação no Brasil, em

torno da qual foram reunidos num grupo de pesquisa os projetos de doutorado em desenvolvimento. Está aí a origem do HISTEDBR, formalizado em 1991.

Concomitantemente à orientação, dei sequência a minhas próprias pesquisas, que envolviam a legislação educacional, as concepções de Filosofia da Educação em sua relação com as teorias da Educação e a prática pedagógica, a relação trabalho-escola, a Pedagogia Histórico-Crítica, a história das ideias pedagógicas no Brasil e a formação de professores na universidade. Entre essas pesquisas, concentrei-me, entre 1983 e 1986, no tema O congresso nacional e a educação brasileira, que resultou na tese defendida no concurso de Livre-Docência realizado em 18 de dezembro de 1986.

Concluída a Livre-Docência, reiteraram-se os convites formulados pelo departamento para que eu passasse de RTC para RDIDP. A argumentação do então chefe do Defhe, Prof. Augusto Novaski, era que o departamento me queria em tempo integral não para dar aulas e me consumir nas muitas reuniões dos vários colegiados, mas, fundamentalmente, para pesquisar, produzir conhecimentos e socializá-los por meio das publicações. E essa argumentação era compartilhada pelo então diretor da faculdade, Prof. Pedro Goergen. A proposta era tentadora. Vi nela a possibilidade de realizar o sonho de me concentrar nos estudos e pesquisas, liberando-me das várias atividades de administração acadêmica a que tinha de me dedicar na condição de coordenador de Pós-Graduação na PUC-SP, cujo contrato em tempo integral eu acumulava com o RTC na Unicamp. Resolvi, pois, aceitar o convite. Elaborei o projeto de pesquisa, organizei a documentação exigida e dei entrada em minha solicitação de passagem para o Regime de Dedicção Integral à Docência e à Pesquisa na FE da Unicamp. Finalmente, acreditava, disporia das condições ideais de que jamais usufruía em mais de 20 anos de exercício do magistério.

Ledo engano. Antes mesmo que meu contrato em RDIDP fosse aprovado, começaram a surgir pressões para que eu assumisse a Coordenação do programa de Pós-Graduação.

COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO

Em janeiro de 1989, aprovado o RDIDP, desliguei-me da PUC-SP e me mudei para Campinas. Em abril, encerrava-se o mandato do então coordenador de Pós-Graduação, Prof. James Patrick Mahler. Abriam-se as inscrições para a eleição do novo coordenador. Diante das fortes pressões para que eu me inscrevesse, avaliei que, estando em RDIDP, eu não conseguiria ficar ileso e teria, mais cedo ou mais tarde, que dar minha quota de contribuição para a administração da faculdade. Diante dessa situação, resolvi aplicar a mim mesmo a máxima de Maquiavel: o bem, faça-o aos poucos. Mas o mal, faça-o todo de uma só vez. Naquelas circunstâncias, diante das expectativas que alimentara com o contrato de RDIDP, era um grande mal, para mim, ter que assumir tarefas administrativas. Assim, concluí: se tenho que dar minha quota, vou dá-la de uma vez. E fiz minha inscrição para a Coordenação de Pós-Graduação.

Eleito coordenador, estava diante de uma primeira tarefa de caráter compulsório: reformular o regulamento do programa adequando-o ao Regimento Geral dos Cursos de Pós-Graduação da Unicamp, que, uma vez aprovado, determinou um prazo de seis meses para que as unidades ajustassem os respectivos regulamentos às novas normas. E esse prazo já havia se esgotado. Essa tarefa foi enfrentada com grande agilidade. Iniciado o mandato em abril de 1989 e elaborada a minuta do regulamento, foi esta discutida com a associação dos alunos, que, uma vez esclarecidos, deram sua adesão. Discutida e aprovada na Comissão de Pós-Graduação, foi encaminhada à Direção da Faculdade e incluída na pauta da Reunião da Congregação do mês de maio.

Como se sabe, diante do porte da FE/Unicamp e das diversas tendências nela representadas, os temas submetidos à apreciação da Congregação tendiam sempre, mesmo os mais simples, a ser objeto de muitas controvérsias. Numa questão da importância do regimento do programa de pós-graduação, *a fortiori*, as controvérsias inevitavelmente aflorariam. De fato, posto o assunto em discussão, várias questões foram levantadas apresentando-se, inclusive, a argumentação de que seria conveniente dar mais um tempo para possibilitar uma análise mais detida e novas discussões no âmbito dos departamentos e outras instâncias da faculdade. Apesar da urgência em se resolver esse assunto cujo prazo já havia se esgotado, eu próprio me senti inclinado a me render a esse argumento que implicava a retirada do assunto da pauta da Congregação, o que significaria seu adiamento para a reunião de agosto. Entretanto, o Prof. Aquiles, representante dos professores titulares, propôs que se colocasse em votação uma questão de ordem para que o próprio plenário da Congregação decidisse se preferia discutir e, eventualmente, votar o assunto naquela mesma reunião ou adiá-lo para outra oportunidade. Posta em votação essa questão de ordem, venceu a tese de que o assunto deveria ser discutido naquela mesma reunião. Iniciada a discussão, sucederam-se os inscritos apresentando suas questões; após isso, me foi dada a palavra para responder às questões e esclarecer as dúvidas levantadas. Comentadas as questões e feitos os devidos esclarecimentos, o assunto foi posto em votação, tendo sido a proposta do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/Unicamp aprovada por unanimidade, sem nenhuma modificação.

Aceito o novo regulamento, procedeu-se à implantação das normas por ele estabelecidas, o que foi feito por meio de medidas complementares baixadas mediante Resoluções da Comissão de Pós-Graduação. Previu-se, para o encaminhamento institucional das principais questões de caráter permanente como a seleção de novos alunos, a distribuição de bolsas e o regime de créditos, a criação de Comissões Especiais presididas por um membro docente da Comissão de Pós-

Graduação (CPG). Tanto a CPG como as Comissões Especiais tinham caráter paritário, compostas por representantes docentes e discentes de cada uma das cinco áreas de concentração do programa.

Entre as principais inovações adotadas, encontram-se:

- a) a redução do número de créditos em disciplinas, de 33 (11 disciplinas) para 15 (5) no Mestrado e de 24 (8) para 9 (3) no Doutorado, o que possibilitou dimensionar melhor o tempo máximo de titulação fixado em 3 anos para o Mestrado e 4 para o Doutorado, admitida, em ambos os casos, a critério da CPG, a possibilidade de conceder uma prorrogação por, no máximo, um ano;
- b) a criação da modalidade curricular denominada atividades orientadas em número de 3 (9 créditos) para o Mestrado e 4 (12) para o Doutorado, destinada a sistematizar a orientação das dissertações e teses, devendo ser organizada, preferencialmente, de forma coletiva.

Por outro lado, considerando os problemas enfrentados pelo Mestrado, que iam desde as pressões para a redução do tempo de titulação até as propostas de sua extinção, propus a realização de um seminário sobre a concepção de dissertação de Mestrado, para o qual elaborei um texto gerador denominado “Concepção de Dissertação de Mestrado centrada na ideia de Monografia de Base”. Esse Seminário aconteceu nos dias 8 e 9 de abril de 1991, tendo contado com a adesão da Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação (Anped), que ensejou a participação de todos os coordenadores de pós-graduação em Educação do país. Na sequência desse seminário, a FE sediou, por minha iniciativa, a Reunião Técnica Nacional sobre política de pós-graduação e pesquisa da Anped, realizada nos dias 10, 11 e 12 de abril de 1991.

No contexto descrito quando, em abril de 1991, encerrava-se meu mandato como coordenador de Pós-Graduação, encontrávamo-nos em pleno processo de implantação das medidas preconizadas no novo Regulamento do Programa. Nessas circunstâncias, para evitar o risco de uma eventual solução de continuidade no

referido processo, aceitei me candidatar a um novo mandato. E, em maio de 1992, quando me encontrava na metade de meu segundo mandato como coordenador de Pós-Graduação, fui chamado a assumir a Diretoria Associada da Faculdade.

DIRETORIA ASSOCIADA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Encontrava-me ainda na Coordenação de Pós-Graduação quando a Unicamp, como um todo, desencadeou uma ampla avaliação do desenvolvimento acadêmico da universidade tendo como ponto de partida a autoavaliação. Todas as unidades foram, então, chamadas a se avaliar. Reproduzindo, em seu interior, o mesmo mecanismo, a FE solicitou a cada um dos cinco departamentos e a cada uma das três coordenações de curso (Pedagogia, Licenciatura e Pós-Graduação) que procedessem às respectivas avaliações que deveriam se objetivar em relatórios escritos de autoavaliação. Foi assim que, conduzindo esse processo na Comissão de Pós-Graduação, providenciei o relatório correspondente à Coordenação de Pós-Graduação.

Tendo assumido a Diretoria Associada da faculdade, fui encarregado de redigir o documento contendo a autoavaliação da FE. Esse documento, de 46 páginas, constituiu o Caderno n. 6, de 1992, da FE, denominado Autoavaliação da Unidade.

Partindo dos oito documentos gerados pelos cinco departamentos e pelas três coordenações de curso, complementados por outros documentos — como Pedagogia Noturno, da Comissão Permanente para os Vestibulares, Custo aluno na Unicamp, O Vestibular da Unicamp em dados – abril de 1992, Caderno da FE sobre Laboratórios, Avaliação do Curso de Pedagogia da FE/UNICAMP: as expectativas e as percepções dos alunos e Indicadores para Composição Orçamentária das Universidades Estaduais Públicas Paulistas, do Conselho de Reitores das

Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp) —, foram abordados os seguintes pontos:

- a) Os objetivos da FE, evidenciando sua relação com as atividades-fim da universidade e com as áreas básicas da FE e indicando os meios utilizados em vista dos objetivos preconizados, os resultados alcançados, as áreas de ensino, pesquisa e serviços efetivamente atendidas e aquelas que a FE pode e deve atender.
- b) Os agentes principais das atividades-fim da universidade, os docentes, considerando sua composição, formação, situação na carreira, capacitação, distribuição das atividades pelos níveis de ensino e pelos diferentes encargos acadêmicos (didáticos, administrativos e relativos aos serviços e à pesquisa), levando em conta as condições de trabalho e os programas de apoio, incentivo e financiamento de atividades e projetos dos professores.
- c) Os coagentes e principais destinatários das atividades de ensino, o corpo discente, buscando analisar as características gerais do alunado, tendo em vista as peculiaridades dos níveis de formação. Assim, no caso da graduação, foram considerados os aspectos relativos ao vestibular, à formação básica e profissional, às atividades extraclasse, à evasão, ao tempo de formação, aos estágios, à Iniciação Científica e à relação dos egressos com o mercado de trabalho. Quanto à Pós-Graduação, foram consideradas as questões referentes à seleção, às bolsas, à orientação, ao Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), ao Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) e ao tempo de titulação.
- d) A estrutura curricular dos cursos, envolvendo a questão da adequação entre a grade curricular e os objetivos a serem atingidos, o desempenho dos alunos nas atividades previstas, a relação entre cursos (Pedagogia e Licenciaturas) e níveis (Graduação e Pós-Graduação), a atuação das comissões de ensino e a integração ensino, pesquisa e extensão.
- e) A produção acadêmica envolvendo as publicações, as dissertações e teses, os eventos científicos, os grupos de pesquisa, os convênios, os

intercâmbios, a cooperação com instituições de ensino e pesquisa e as entidades científicas e profissionais.

- f) As atividades de extensão, considerando o caráter dessas atividades e o lugar institucional que ocupam na universidade e, especificamente, na FE. Nesse âmbito, foram abordados os convênios que a faculdade vinha implementando, tendo sido avaliado seu eventual impacto na sociedade e na própria universidade.
- g) A infraestrutura, com a análise qualitativa dos aspectos físicos (instalações e equipamentos, laboratórios, gráfica, biblioteca), dos recursos humanos (pessoal administrativo, técnico e serviços de apoio) e dos fatores financeiros (orçamentários e extraorçamentários).

Esse documento de avaliação foi produzido em 1992 quando a faculdade completava 20 anos de existência. Em 2002, escrevi que um exercício interessante seria redigir um documento equivalente ao ensejo das comemorações dos 30 anos da faculdade. E, se fosse adotada a periodização decenal retomando a avaliação institucional também em 2012 e agora, em 2022, quando estamos comemorando os 50 anos da faculdade, seria possível, então, aquilatar as mudanças que se processaram no decorrer de sua existência com o que nos apropriaríamos com mais clareza da história de nossa instituição.

Após as avaliações que se processaram nas unidades acadêmicas, chegou a hora da avaliação externa feita por Comissões de Consultores Externos, organizadas segundo as grandes áreas do conhecimento. Assim, os dirigentes das Unidades da Área de Ciências Humanas, nas quais se situa a FE, foram chamados a se manifestar sobre o Relatório da Comissão de Consultores Externos. Como participante desse processo pela FE, fui encarregado de redigir o parecer preliminar do Grupo de Dirigentes das Unidades da Área de Ciências Humanas. Recordo-me de que um dos pontos registrados nesse parecer, que contou com a anuência de todos os representantes das unidades integrantes da Área de Ciências Humanas, foi a proposta de criação de um Instituto de Estudos Avançados no âmbito da área como

um todo, que teria, entre suas funções, o acolhimento de propostas de desenvolvimento, no interior do instituto, de projetos de Pós-Doutorado. Mas essa proposta não foi implementada. Não obstante, continuamos a receber doutores para desenvolver projetos de Pós-Doutorado, sendo que, mais recentemente, essa atividade foi institucionalizada com a criação em nível da Reitoria do Programa de Pesquisador de Pós-Doutorado (PPPD), instituído pela Deliberação CONSU-A-003/2018, de 03 de abril de 2018, revista e alterada em alguns aspectos pela Deliberação CONSU-A-027/2021, de 30 de novembro de 2021.

O GRUPO DE PESQUISA HISTEDBR

Como já foi indicado no item 2, visando a incrementar e sistematizar os estudos na área de História da Educação em âmbito nacional, constituí, em 1986, a partir de meus orientandos de Doutorado na Unicamp, o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, que conta com membros atuando em quase todos os estados da Federação. Dando início a suas atividades foi organizado um seminário sobre as perspectivas metodológicas da investigação em História da Educação que se realizou em duas etapas: a primeira em maio de 1991 e a segunda em setembro do mesmo ano. Esse foi o I Seminário do HISTEDBR. Como resultado dele, o grupo elaborou um amplo programa de investigações, cuja primeira etapa se consubstanciou no projeto Levantamento e Catalogação de Fontes Primárias e Secundárias da Educação Brasileira para cuja discussão foi organizado o II Seminário Nacional do grupo, realizado de 6 a 8 de abril de 1992, com apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O grupo foi se desenvolvendo e se consolidando, tendo realizado, respectivamente, em 1995, em 1997 e em 2001, o III, o IV e o V seminários nacionais, dos quais resultaram várias publicações na forma de anais, CD-ROM e livros. Hoje o grupo,

que ficou conhecido com o nome de HISTEDBR, conta com grupos de trabalho em 22 estados do país.

O HISTEDBR, reconhecido institucionalmente pela Congregação, está plenamente integrado à FE, sendo, ao lado do Grupo Paidéia, suporte da área temática História, Filosofia e Educação do programa de Pós-Graduação. Além dos seminários nacionais, o grupo passou, a partir do ano de 2002, a organizar Jornadas Regionais. Em julho, aconteceu a primeira, em Salvador; em outubro, foi realizada a segunda, denominada “Jornada Sul” em Ponta Grossa e Curitiba, Paraná (PR); e, em abril de 2003, foi realizada a terceira, denominada “Jornada Sudeste”, em Americana/SP. O grupo mantém regularmente, na FE, desde 1999, um evento mensal denominado Comunicações em História da Educação e é coorganizador de outro evento mensal denominado Colóquios em Filosofia e História da Educação, organizado em conjunto com o Grupo Paidéia como uma promoção do Defhe.

Além do incentivo ao desenvolvimento de projetos de pesquisa de iniciativa dos GT (Grupos de Trabalho) existentes em instituições de Ensino Superior da maioria dos estados da federação e do Canal do YouTube, outro ponto relevante mantido pelo HISTEDBR é a Revista Histedbr On-line. Devidamente consolidada, ela conta com o maior número de acessos entre as revistas mantidas pela FE.

EXTENSÃO E SERVIÇOS

As atividades de “Serviços”, também chamadas de “Extensão”, articulam-se com o ensino e a pesquisa na medida em que visam a tornar acessíveis àqueles que não estão diretamente ligados à universidade os conhecimentos aí produzidos e a experiência de ensino por ela acumulada, ampliando, assim, seu alcance social. Elas têm abrangido, na FE, pelo lado do ensino, a oferta de cursos oriundos da iniciativa de seus docentes à vista de demandas específicas e, principalmente, os cursos de extensão, aperfeiçoamento, especialização e pós-graduação *stricto sensu* (mestrado

e doutorado), ministrados mediante convênios firmados com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e com outras instituições de diferentes tipos, com destaque para universidades tanto do país como do exterior. Pelo lado da pesquisa, a capacitação científica e pedagógica dos docentes da FE os induz a uma atividade constante de prestação de serviços, como consultoria científica, assessoria pedagógica a escolas, assessoria parlamentar, participação em grupos de trabalho, comissões organizadoras de eventos, comitês editoriais etc.

Minha experiência nesse âmbito envolveu a participação em convênios, seja ministrando disciplinas — como ocorreu com a Universidade de Maringá, a Universidade do Centro-Oeste Paranaense (Guarapuava), a Universidade Federal de Santa Maria e a Universidade do Centro da Província de Buenos Aires, em Tandil, Argentina —, seja executando convênios — como foi o caso da conexão com a Universidade Federal de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, e com a Universidade de Pádua, na Itália. Envolveu, ainda, a participação na fundação de entidades educacionais como a Associação Nacional de Educação (Ande), o Cedes, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), o Centro de Estudos da Cultura Contemporânea (Cedec) e a Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Também cito o exercício bastante amplo e extenso de consultoria científica a órgãos como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep), a Fundação de Amparo ao Ensino e Pesquisa (Faep), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Faperj), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (Fapeal), as fundações de pesquisa de várias universidades. Ademais, participei em Comitês Científicos de diversos eventos da área, como as Reuniões Anuais da Anped, o Congresso Ibero-Americanos de História da Educação Latino-Americana, Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Congresso Brasileiro de

História da Educação e o Congresso Internacional de História da Educação. E integrei Conselhos Editoriais como “refere” de muitas revistas de Educação no país e de algumas do exterior.

CONCLUSÃO

Como assinalei em depoimento redigido por ocasião da comemoração dos 30 anos da FE, em 2002, minha trajetória pela FE da Unicamp, com ênfase na área de História da Educação do Departamento de Filosofia e História da Educação, da qual destaquei alguns traços no presente texto, é singular, na medida em que expressa a inserção de determinado professor no âmbito da instituição. Não contém, porém, nada de excepcional, o que significa que, se forem traçados os percursos de cada um dos docentes dessa faculdade, uma riqueza equivalente de experiência, de trabalho e de contribuições para a educação e a cultura será evidenciada.

Vê-se, pois, que, além do caminho da exploração das fontes documentais, a história da instituição pode ser reconstruída por meio da explicitação dos percursos de cada um de seus integrantes, o que certamente permite mostrar facetas dificilmente perceptíveis nas análises centradas nas informações obtidas nos arquivos. Não foi outra a ambição deste texto senão, nos limites do breve espaço que me foi destinado, insinuar, a partir do percurso traçado, essa outra possibilidade de contar a história da instituição. Oxalá em breve a própria instituição venha a dispor de um mecanismo regular de captação dos depoimentos de seus integrantes, de modo a compor um acervo a partir do qual se construa esse outro jeito de contar sua história.

4.1.2.

MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO DE UM PROFESSOR APRENDENTE

Pedro Ganzeli¹⁶¹

O itinerário que leve a um “si mesmo” está para ser inventado, de uma maneira sempre singular, e não se pode evitar nem as incertezas nem os desvios sinuosos. De outra parte, não há um eu real e escondido a ser descoberto. Atrás de um véu, há sempre outro véu; atrás de uma máscara, outra máscara; atrás de uma pele, outra pele. O eu que importa é aquele que existe sempre mais além daquele que se toma habitualmente pelo próprio eu: não está para ser descoberto, mas para ser inventado; não está para ser realizado, mas para ser conquistado; não está para ser explorado, mas para ser criado (Larrosa, 2003, p. 9).

Egresso do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp), na qual também realizei o Mestrado e o Doutorado, darei meu testemunho sobre o curso de Graduação, considerando-o como um momento único em meu processo de formação pessoal, intelectual e profissional. Lacunas sempre existirão quando rememoramos nosso itinerário, tratando-se de uma criação, carregada de sentimento e emoção. Esse movimento buscou explorar o currículo vivido nas malhas dessa fabulosa instituição de aprendentes que foi e sempre será a FE/Unicamp.

¹⁶¹ Professor colaborador do Depase/FE/Unicamp.

APRENDENTE

Muitos motivos me levaram a fazer o curso de Pedagogia na Unicamp. Todavia, citarei um que sempre esteve presente em minha vida escolar: a constante luta de preencher todo o “vazio” deixado por minhas experiências educacionais passadas.

Ingressei no curso de Pedagogia da FE/Unicamp no ano de 1983. Morava no município de São Paulo e trabalhava em uma empresa de Informática no turno da madrugada, entrava às 0h e saía às 06h, o que possibilitava meu deslocamento para o município de Campinas, localizado a 98 km da capital. O esforço realizado era compensado pela sensação de cursar uma universidade pública de prestígio, ainda que em período parcial, pois saía correndo das aulas ao meio-dia, passava pelo “bandejão” (restaurante universitário) e seguia para o ponto de ônibus, direto para a rodoviária e dali para São Paulo. Boa parte das alunas da turma possuía o curso de Magistério do segundo grau, sendo que algumas poucas já trabalhavam na área. Sentia-me um estranho no ninho.

Gostava do clima de estudo e discussão presentes nas aulas na universidade, das atividades promovidas pelos professores e colegas, embora reconhecesse minhas limitações quando da elaboração de trabalhos finais referentes às disciplinas cursadas. Por outro lado, era constantemente instigado a participar do curso pelos professores e colegas.

No final do primeiro semestre, cheguei à conclusão de que a universidade pública não se encaixava na rotina desse trabalhador. Estava disposto a não retornar às aulas depois do recesso de julho. Ocorreu, porém, que nesse mês fui demitido da empresa de Informática, o que me possibilitou maior liberdade de ação.

Minha situação econômica ficou crítica; assim, as condições para frequentar a Unicamp foram sendo criadas aos poucos. Passei a morar na casa de parentes em Valinhos, cidade vizinha a Campinas.

Durante boa parte do curso de Graduação, foi fundamental a ajuda da bolsa de alimentação e transporte concedida pela universidade pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE). Seria impossível a continuidade de meus estudos sem esse auxílio.

Decidido a permanecer na universidade, procurei “vivenciar” o curso “por inteiro”, ou seja, passei a participar de tudo que pudesse dar-lhe vida. Aumentei meu contato com professores e colegas, participando intensamente de várias chapas do Centro Acadêmico da Pedagogia (CAP) como representante dos alunos na congregação e departamentos da faculdade.

Montei, junto com outras colegas, o primeiro jornal da FE, O Priapo, nome sugerido por uma das integrantes do grupo para criticar, de forma irônica, o preconceito machista que pairava na universidade em relação ao curso de Pedagogia. A reação de reprovação foi imediata, de tal forma que tivemos que alterar o nome para O Léxico. O folheto versava sobre diversos assuntos e informações, tais como: entrevista com o professor doutor Marconi Freire Montezuma, professor aposentado, um dos idealizadores da FE/Unicamp e seu primeiro diretor, e decisões da Congregação. Informativo mensal dos alunos e, por que não dizer, de funcionários e docentes, promovendo a socialização da informação na faculdade durante um ano.

Todas essas atividades ajudaram-me a conhecer a estrutura burocrática e política da faculdade e seus departamentos. A intensificação nos processos de estudo favoreceu meu conhecimento sobre as grandes diferenças conceituais, didáticas e políticas dos docentes da FE, bem como de outras unidades na universidade, nas quais tive a oportunidade de frequentar disciplinas, como o Instituto de Estudos da Linguagem e o de Artes.

Uma experiência importante que tive e que ampliou ainda mais meus conhecimentos sobre a universidade foi o período de um ano em que morei na TABA, moradia provisória, localizada no primeiro andar do prédio do Ciclo Básico,

que fora desocupado pela FE quando esta mudou-se para o novo edifício. Tal experiência possibilitou-me uma importante interação com estudantes de outros cursos e fez-me compreender melhor a estrutura administrativa e política da universidade. Além disso, é claro, proporcionou muitas discussões nas assembleias de moradores, festas, participação em shows que aconteceram no ginásio da Unicamp.

Explicitar a passagem do indivíduo que, até então, “sofreu” a escolarização para aquele que começou a se reconhecer como sujeito de sua história educacional não foi uma tarefa simples, sem a FE não seria possível. Reconheço a participação de todos os professores e funcionários da FE nessa trajetória, mesmo entre aqueles com quem não tinha afinidade ideológica. Entretanto, vou selecionar os episódios que se mostraram fundamentais nesse caminhar.

Na Graduação em Pedagogia, tive dois “momentos” que considero verdadeiros marcos em minha vida como estudante, como professor e como pessoa: o primeiro, quando cursei a disciplina Planejamento, Desenvolvimento e Avaliação do Currículo de Primeiro Grau, ministrada pela professora Corinta Maria Grisolia Geraldi; o segundo foi com a disciplina Metodologia da Alfabetização, regida pela professora Sarita Maria Affonso Moysés. Essas duas experiências orientaram significativamente meu percurso de formação.

Na disciplina cursada com a professora Corinta, a aprendizagem ocorreu com a prática de pesquisa, ou seja, além dos estudos teóricos, os alunos realizavam uma breve pesquisa em salas de aula de classes de alfabetização nas escolas públicas da cidade. Estudamos o Ciclo Básico de Alfabetização, recém-implementado na rede estadual de ensino, buscando compreender o “currículo em ação” nos anos iniciais do ensino obrigatório.

Entre os diferentes estudos realizados na disciplina, destaco o texto de Nedler (1975), que discute os mecanismos ocultos de alienação presentes em sala de

aula. Esse texto nos inspirou à produção de um instrumento de coleta de informações e à realização de uma observação em uma escola pública de Primeiro Grau, em salas do Ciclo de Alfabetização. Apesar de abreviado, o trabalho de observação, coleta e análise dos dados promoveu muitas indagações sobre as contradições presentes no espaço de aprendizagem, inclusive em nosso curso de formação de professores.

A pesquisa permitiu, entre outras, a compreensão sobre permanências e mudanças na prática de ensino. Observei, por exemplo, que a prática da professora alfabetizadora observada era semelhante àquela vivenciada em meus primeiros anos de escolaridade, ou seja, depois de tantos anos, pouca coisa havia se alterado no ensino.

A impressão que tive naquele momento era a de que a escola pública observada era análoga a uma fábrica, especializada na produção de pessoas com “vazios escolares”. Fiquei muito instigado a saber as causas do fracasso escolar, ou melhor, como se dava o funcionamento dessa “fábrica”.

No final dessa disciplina, a professora fez um convite aos alunos para continuarem com a análise dos dados coletados. Formou-se, assim, um grupo de sete alunos, conhecido como o Grupo X.

Depois dessa experiência curricular de ensino-pesquisa, o interesse de todos os integrantes do Grupo X em relação a outras disciplinas aumentou, pois buscamos relacionar os conteúdos específicos com as indagações construídas com a prática de pesquisa. Por exemplo, a questão sobre as possíveis funções da escola capitalista era, mesmo que parcialmente, respondida pela disciplina Economia da Educação. Dessa forma, as disciplinas ganharam outro significado para nós, agora todas passaram a representar possibilidades de “respostas” para as questões que levantávamos com a análise dos dados, bem como fonte de novos questionamentos sobre o ensino e aprendizagem na escola pública.

Em agosto de 1985, apresentamos resultados parciais do trabalho de pesquisa desenvolvido pelo Grupo X na III Conferência Brasileira de Educação (CBE), ocorrida no município de Niterói, Rio de Janeiro (RJ). Essa foi uma experiência de fundamental importância para minha formação, pois mostrou um lado até então desconhecido da vida universitária: os eventos científicos. Começávamos enquanto alunos de Graduação a vivenciar todo o clima que envolve a produção de conhecimentos científicos e sua exposição para o debate. Apesar do nervosismo dos membros do grupo, o trabalho foi elogiado por diferentes profissionais que assistiram à apresentação, incentivando-nos a continuarmos com a pesquisa.

Nesse mesmo ano, fomos convidados a apresentar nosso trabalho na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Participamos também do III Seminário de Pesquisa da Região Sudeste, ocorrido na Unicamp, e do Seminário Internacional de Ensino, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Todas essas apresentações foram experiências que, particularmente, ajudaram-me a compreender a dinâmica e as exigências do trabalho de pesquisa, assim como a conhecer diferentes realidades educacionais, sendo grande a interação com outros educadores e estudantes das instituições visitadas.

No ano de 1987, foram concedidas bolsas de Iniciação Científica pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Meu projeto de Iniciação Científica teve por objetivo analisar a estrutura e o funcionamento de uma escola de Primeiro e Segundo Graus que possuía a habilitação Magistério. Queria saber qual a influência da escola que formava o professor, no caso o curso de Magistério, para o sucesso ou fracasso escolar. Essa pesquisa foi desenvolvida de forma integrada ao Estágio Supervisionado de Administração (EP760), ministrado pelo professor Charles Richard Lyndaker, favorecendo a coleta e análise dos dados. Passei, assim, a dialogar com dois professores que, apesar de suas diferenças teóricas, garantiram maior rigor no

processo de pesquisa, cada qual exigindo um olhar diferenciado sobre o objeto de estudo.

Com o trabalho de pesquisa, constatei a fragmentação da estrutura e do funcionamento da escola de formação de profissionais da Educação bem como as possibilidades e limites do Conselho de Escola. Os resultados deste trabalho foram apresentados na V CBE, ocorrida na Universidade de Brasília, em agosto de 1988.

O segundo momento de fundamental importância na construção do professor que me tornei foi a disciplina ministrada pela professora Sarita, Metodologia da Alfabetização, ofertada no quarto semestre do curso de Graduação. Meu interesse em cursá-la surgiu da vontade de discutir questões levantadas com a pesquisa anterior e de encontrar novas formas de alfabetização que superassem os limites observados. Baseados nos estudos de Emilia Ferreiro (1985), Mikhail Bakhtin (1986), entre outros, começamos o desafio de produzir uma prática alternativa para o ensino da linguagem escrita. Estávamos (Grupo X) interessados em ir além da crítica da escola capitalista (Frigotto, 1986), pois visávamos a construir um fazer pedagógico voltado para as necessidades das classes populares (Freire, 1985).

Entre as inúmeras discussões e debates promovidos pelo grupo de pesquisa, um tema relevante que permeou praticamente toda minha graduação foi a relação entre a competência técnica e o compromisso político. Nesse debate, foi muito importante a compreensão do fazer pedagógico como prática social, considerando, entre outros, o livro de Saviani (1984), *Escola e Democracia*.

Ao final dessa disciplina, eu e duas colegas que também pertenciam ao Grupo X decidimos elaborar um projeto de trabalho seguindo os conceitos estudados, de modo a propor uma nova forma de alfabetização no espaço da escola pública, sendo ele “aplicado” em nosso estágio de Magistério. O estágio foi regido pela professora Helena Costa Lopes de Freitas, que apoiou nossa ideia. Pedimos à professora Sarita que acompanhasse o desenvolvimento do trabalho, o que foi

prontamente aceito. De novo, estávamos nós com dois olhares sobre o mesmo objeto de estudo, o que favorecia a interlocução e o debate sobre nosso fazer pedagógico.

Animados, passamos nossas férias de dezembro, janeiro e fevereiro elaborando “atividades” para “aplicar” na sala de aula em que faríamos o estágio de Magistério, seguindo as concepções sobre alfabetização estudadas. Só depois, quando estávamos em sala de aula, pudemos enxergar que nos faltava maior compreensão sobre a complexidade que envolvia a prática pedagógica. O estágio tem esse propósito, antecipar dúvidas, possibilitar mudanças de rumos e favorecer maior compreensão sobre o fazer político pedagógico. Foram aprendizados significativos.

No estágio de Magistério realizado em escolas de periferia da cidade, desenvolvemos muitas atividades e reflexões inovadoras sobre o tema. Vivenciamos vários momentos difíceis, sendo “a resistência em relação ao novo” um dos fatores que mais geraram conflitos. Tal resistência estava presente não só nas professoras das classes de Alfabetização na qual realizávamos os estágios, mas também em nós mesmos. O medo de inovar, de errar e de prejudicar os alunos era constante em nós, estagiários, pois desconfiávamos de nossa própria capacidade. Nesse sentido, foi fundamental o acompanhamento, sempre seguro, das professoras orientadoras.

No final do ano de 1985, fomos convidados pela professora Sarita para nos incorporar ao Projeto de Antecipação da Escolaridade, que ocorreria durante o ano seguinte, na grande São Paulo. Fazíamos parte, então, de um grupo de 65 monitores participantes deste projeto.

Patrocinado pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo em convênio com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no âmbito da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (Cogesp), o projeto tinha por objetivo desenvolver experiência teórico-prática sobre conceitos básicos de aquisição da linguagem escrita, com os supervisores, professores e alunos da rede

pública estadual. Nós, monitores, tínhamos como função auxiliar na preparação de professores alfabetizadores, na discussão de um novo conceito de Alfabetização, com o qual elas trabalhariam em diferentes unidades escolares da grande São Paulo, nos meses de janeiro e fevereiro, com crianças que nunca tinham frequentado uma pré-escola.

Esse projeto teve desdobramentos, o que possibilitou a continuidade do trabalho durante todo o ano de 1986. Nessa nova fase, os monitores trabalhavam com as delegacias de ensino, coordenando cursos de 30 horas para professores interessados. No final desse ano, cada monitor passou a trabalhar com grupos de supervisores de ensino na preparação de um novo período de Antecipação da Escolaridade.

Esse projeto gerou vários tipos de resistência, os quais foram sendo superados conforme o desenvolvimento das ações. Os confrontos e conflitos foram sendo assumidos como parte do processo, o que garantia o prosseguimento e a qualidade do trabalho, certo de que foram dinâmicas ao mesmo tempo formativas e indicativas da profissão docente.

Compreendi que o ato educativo é um trabalho complexo, pois ali é o espaço do passado, do presente e do futuro. É do passado, pois carrega as marcas históricas de uma sociedade e de cada sujeito envolvido no processo. É do presente enquanto espaço de trabalho e vivência cotidiana de educadores e educandos inseridos no contexto da atualidade. É do futuro na medida em que participa ativamente da formação de sujeitos históricos que constroem o amanhã (Ganzeli, 2011).

Repito, as experiências relatadas não foram as únicas, pois, se fosse explicitar a importância de cada professora ou professor, de cada leitura, das festas, das discussões e assembleias, que também fizeram parte de meu processo de formação, escreveria um texto sem fim. Certo é que a graduação do curso de Pedagogia FE/Unicamp proporcionou aprendizagens basilares para minha vida profissional e

pessoal. Deixei de me perceber como aquela pessoa que apenas sofreu os efeitos da escolarização, passando a trabalhar com a história enquanto processo vivenciado por todas e todos, possibilitando transformações na realidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutivo: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

GANZELI, Pedro. *Reinventando a escola pública por nós mesmos*. Campinas: Alínea, 2011.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e máscaras*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

NEDLER, Telma Barreiro. La educación y los mecanismos ocultos de la alienación, crisis en la didáctica. *Revista de Ciencias de La Educación*, Rosario, n. 4, p. 37-52, 1975.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

4.1.3.

VIVER A UNIVERSIDADE À NOITE: UM PASSO PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

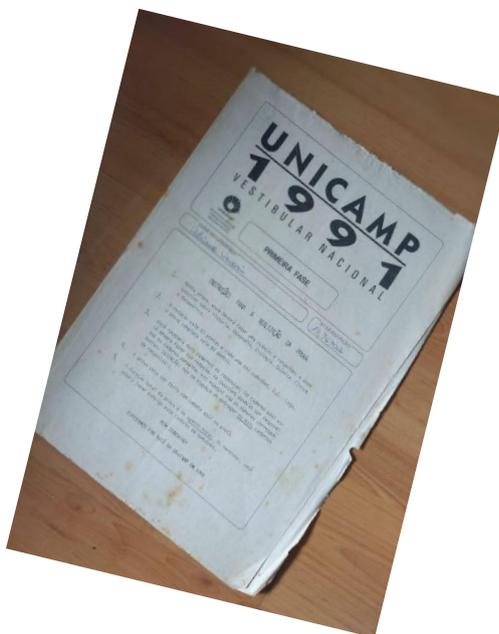
Adriana Varani¹⁶²

Discorrer sobre a condição de ser ex-aluna do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) que se tornou professora da mesma instituição é um enorme prazer. E este prazer se torna mais especial quando me remeto ao fato de ter feito parte da primeira turma do curso noturno de Pedagogia da FE, que se iniciou em 1991, no momento de expansão dos cursos noturnos da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Para tecer esta experiência em palavras, recorro ao texto memorialístico e ao exercício de revirar guardados para disparar lembranças.

Desde que decidi por continuar na profissão de professora, quando frequentava o antigo curso de Magistério em nível de segundo grau —Habilitação Específica para o Magistério (HEM) —, meu desejo era realizar o curso de Pedagogia na Unicamp. Quando me preparava para prestar o vestibular, já atuava como professora em escola particular de Educação Infantil. Caso viesse a ser aprovada no vestibular de 1991, vislumbrava frequentar o curso e criava em meu imaginário formas de vir a me manter financeiramente. Teria que desistir do emprego que tinha. Passava a me imaginar trabalhando aos finais de semana ou pela noite. E qual não foi minha agradável surpresa quando, em meados de 1990, no lançamento do

¹⁶² Professora do Deprac/FE/Unicamp.

manual do vestibular de 1991, havia a opção do curso de Pedagogia no período noturno?



Fui aprovada no vestibular e, logo no primeiro ano do curso, vivi as vicissitudes de estudar numa universidade pública cuja cultura era ser diurna. Faço um adendo e lembro que existiam estudantes que trabalhavam no curso ofertado no período diurno. Estes realizavam um grande esforço para se manter em período integral na universidade, estendendo os anos de estudo e, em outros casos, chegando a abandonar a universidade.

Ao entrar na Unicamp, fui introduzida ao mundo da pesquisa em Educação. Lembro-me da primeira aluna pesquisadora com quem tive contato. Foi a então estudante do curso de Pedagogia, Dirce D. P. Zan. Ela pesquisava sobre a abertura de cursos noturnos da Unicamp, na Iniciação Científica. Com ela, comecei a compreender a luta interna-externa e a complexidade que envolvia a democratização do Ensino Superior. Ela me ensinou que “o período em que ocorreu a expansão dos cursos noturnos da Unicamp coincide com o agravamento das críticas e das cobranças vindas de diferentes setores da sociedade brasileira, em

especial da grande imprensa, acerca da eficiência e produtividade da universidade no Brasil” (Zan, 1999 p. 24).

A criação dos cursos noturnos da Unicamp foi uma dentre tantas iniciativas que viriam posteriormente para ampliar seu atendimento às classes populares. Essa criação potencializou sua democratização e oportunizou que trabalhadores ocupassem o espaço da universidade pública em Campinas. No contexto das décadas de 1980 e 1990, dentre outras questões que dão a ver a complexidade do direito à educação superior, o direito ao estudo para a classe trabalhadora toma forma.

Juntamente com a entrada do aluno trabalhador no curso noturno, a FE passa a conviver com problemas distintos daqueles vividos com os estudantes, em sua maioria, provenientes de uma elite econômica, que, até então, eram quase maioria nos corredores. Os conhecimentos que circulavam na academia também eram colocados em questão, assim como a hierarquização e centralização do poder (Zan, 1999).

Vivíamos as intempéries de um espaço físico e social que, paulatinamente, preparava-se para atendimento à comunidade no período noturno. Lembro-me das várias sextas-feiras em que houve *blackout* no Campus, lembro-me da inexistência de um espaço em que pudéssemos fazer as fotocópias de artigos solicitados pelas/os professoras/es, e da cantina do Marcão, na matemática, que nos acolhia tão bem. E por falar em Matemática, é bom lembrar que, a partir de 1988, esse curso foi criado no campus de Barão Geraldo. E, em 1991, os cursos de Graduação em Matemática e de Pedagogia povoavam o campus da Unicamp de Barão Geraldo à noite.

Enquanto aluna da primeira turma do noturno, vivi isso de forma encarnada por meio de diferentes pequenas-grandes histórias. De nós era esperado que vivêssemos as mesmas regras de estudos que as dos estudantes e das estudantes do período diurno. A carga didática, a de leitura, a de escritas, o repertório e o capital

cultural eram os mesmos daqueles desejados pelos discentes do diurno. E, como não queríamos que o curso fracassasse e fechasse, afinal vivíamos um constante conflito interno, nossa primeira turma incorporou um discurso e uma prática para sua manutenção. Ouso dizer que criamos uma tática de sobrevivência (Certeau, 2001). Se queriam que lêssemos a mesma quantidade de leitura que era ofertada e exigida para o grupo do diurno, não reclamávamos e nos apoiávamos.

Lembro-me de um episódio em que estávamos numa reunião de recepção aos estudantes da segunda turma do período noturno de Pedagogia, em 1992. Nós os recepcionamos com a seguinte orientação: precisamos mostrar que não somos menos capazes que os estudantes do período integral. Naquele momento, entendíamos que essa assunção era uma das formas de não colocar em risco a existência do curso noturno.

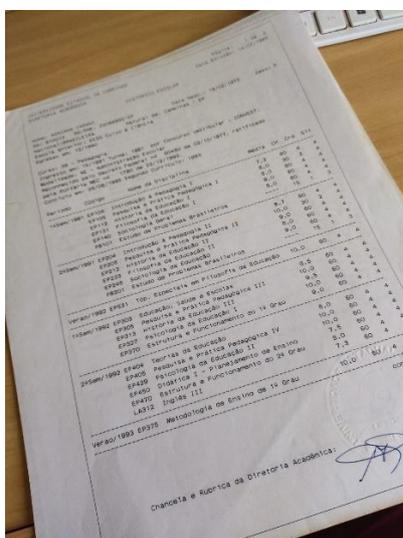
Naquele momento, mostrar que não éramos menos capazes passava por aceitar algumas regras simbólicas que não condiziam com nossa realidade. Ao mesmo tempo que vínhamos de um segmento social economicamente mais desfavorecido, tínhamos experiências distintas da maioria dos e das estudantes. E aqui quero lembrar de uma experiência pedagógica vivida na disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica.

Segundo semestre de 1992, na disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica 2 (PPP 2), fomos surpreendidas por uma professora que nos ofertou o “fazer pesquisa” como conteúdo. Seríamos estudantes pesquisadores. A professora Corinta M. G. Geraldi apresentou sua proposta de trabalho: íamos conhecer e investigar o ensino noturno de Campinas. Se éramos estudantes trabalhadores, conheceríamos a realidade de diferentes cursos noturnos em diferentes níveis pela cidade de Campinas. E fomos para essa experiência. Dentre as várias realidades a serem objeto de reflexão, optei, junto com outras estudantes, por investigar o curso de Magistério do Segundo Grau ofertado no período noturno. Tal opção se deu tanto

porque havia sido aluna de curso de Magistério como porque vislumbrava trabalhar em cursos de formação de professores. Fui para a escola Ateneu e lá passei horas assistindo aulas, conversando com professores, estudantes e gestores da escola. Lembro-me muito de tematizar o “tempo” na vida de estudantes trabalhadores. Tempo da escola, tempo do trabalho, tempo, tempo; tempo era a categoria que nos levava às intempéries da condição de classe popular trabalhadora em busca de uma condição outra social e econômica.

Refletindo sobre essa experiência hoje, projeto minha situação naquele momento. Não tinha a dimensão do quanto que conhecer a realidade da educação em tempo noturno reproduzia também minha condição como estudante e constituía um excedente de visão.

Rememorar a experiência com a PPP, faz com que outro fio seja puxado: a proposta de grade curricular para a primeira turma do curso noturno. Em nossa grade curricular havia um eixo articulador teórico-prático. Nos primeiros quatro semestres, a articulação ocorria pela disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP da I à IV). A partir da experiência de conhecer o contexto do ensino noturno na cidade de Campinas, fazíamos a leitura dos dados pautando-nos em repertórios dos conhecimentos que circulavam pelas disciplinas de fundamentos experienciadas naquele semestre.



Nos semestres seguintes, ocorriam os estágios supervisionados. A partir desse momento, eles passavam a ser os eixos articuladores do curso. Os estágios eram realizados nos anos iniciais, em Gestão e no Magistério. Vivemos, então, um semestre em que se concentraram as disciplinas de metodologias específicas das áreas de conhecimento dos anos iniciais (ainda denominado “Primeiro Grau”). Como alunas e alunos trabalhadores, não tínhamos muitas oportunidades de viver a universidade no período integral; logo, fazíamos todas as disciplinas no período noturno em fase, o que potencializava a ideia de “turma” e oportunizava o acompanhamento da grade curricular prevista no catálogo. Se, por um lado, não vivíamos percursos formativos diversos, por outro, poderíamos viver a articulação pretendida horizontalmente. Nesse semestre a que me referi, fizemos projetos coletivos para serem implementados no estágio que ocorria concomitantemente às disciplinas metodológicas.

Ao final do curso, envolvida nas questões das políticas de formação de professores, especialmente pela vinculação à Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope), passei a entender os princípios que estavam subjacentes à proposta curricular definida para a primeira turma de Pedagogia. Havia um debate nacional pela defesa da formação de professores em nível superior, bem como pelo fim de um curso que formasse pelas habilitações. Considerava-se que tal desenho apresentava uma forte dicotomia entre teoria e prática, bem como uma formação voltada para especialistas em Educação e não uma formação com base na docência, o que era defendido pelos movimentos sociais que se expandiam na década de 1980, dentre os quais estava a própria Anfope.

Aos poucos, compreendia que estar na condição de estudante da primeira turma do curso de Pedagogia noturno da Unicamp dialogava diretamente com contextos políticos internos e externos à universidade. Internamente, tomava consciência dos conflitos advindos da abertura das portas para os estudantes trabalhadores. Professores contrários e defensores dessa iniciativa eram explícitos

em seus posicionamentos durante nossas aulas. Muitos deles argumentavam que a criação do curso foi uma resposta rápida às pressões externas, sem, no entanto, modificar sua estrutura (Zan, 1999). Externamente havia uma pressão social em que o discurso girava em torno da ociosidade do espaço. E, em 1989, a Constituição do estado de São Paulo intensificou a movimentação pela criação de cursos noturnos, uma vez que deliberava que 1/3 das vagas das universidades públicas paulistas deveriam ser ofertadas em período noturno.

Ao longo dos quatro anos e meio de graduação, convivi com diferentes professores que me afetaram. Reforço o verbo afetar relativo a afeto. Afetos foram fortes com professoras e professores que mantinham diálogo, que me marcavam com suas palavras, seus gestos. Além de Corinta, refiro-me à professora Helena da Costa Lopes de Freitas, que me orientou no estágio e me levou a intensificar meu compromisso com a escola pública.

Quero trazer a lembrança dos funcionários que ficavam conosco no período noturno. Todo dia, chegava ao prédio e lá se encontrava seu João ou o Romão. Se fosse o seu João, sempre me perguntava se estava lépida, palavra de que fazia uso constantemente, pois havia aprendido no curso de supletivo modular, o qual frequentava na Unicamp. Caso fosse o Romão, sorridente, ajudava-nos a entender o espaço físico do campus e da FE, auxiliava-nos a nos localizar e conversava conosco sobre a vida, sobre a natureza. Foi o funcionário técnico administrativo homenageado na formatura de nossa turma.

Espaço muito frequentado por mim era a biblioteca. Muito menor do que é em 2022, mas com um acervo, ainda assim, enorme. Sempre me deliciava circulando pelas estantes, lugar que me era, naquele momento, muito mais importante que um banco, parafraseando Mafalda. Carrego comigo até hoje uma das primeiras carteirinhas. Sim, elas eram preenchidas à mão e as trocávamos assim que eram totalmente completadas.



Muitas lembranças, muitos desenhos são aflorados neste tempo-espaço de revirar guardados e disparar lembranças do momento da Graduação, mas o espaço para as palavras é pequeno. E as palavras são grandes.

Na FE, realizei meu Mestrado e meu Doutorado. Vi e vivi a edificação de novos espaços físico, bem como de novos paradigmas no campo educacional. Vi e vivi a comunidade festejando, assim também como lamentando a perda de pessoas queridas.

Tive o imenso prazer de ser estudante de professores como Lili Kawamura, José Sanfelice, Sérgio Leite, Newton Balzan, Newton Bryan, Dario Fiorentini, Cristina Bruzzo, Ezequiel Silva, James Maher, Cecília Colares, Elizabete Pereira, Elizabete Pompeo, Zacarias, Newton Aquiles Von Zuben, Eduardo Chaves, Maria Inês Fini, Cecília Góes, Silvio Gamboa, Lilian Silva, Agueda Bittencourt, Raquel, Maria Carolina B. Galzerani, Elizabeth Pompeu, Dedê, Elisa Kossovitch, além das já citadas Corinta Geraldi e Helena Freitas.

Nunca deixei a casa, mesmo depois do Doutorado, quando continuei a participar de grupos de pesquisa e de me fazer na pesquisa com pessoas tão

queridas. Mas em 2013 assumi o cargo de professora doutora depois de ser aprovada em um concurso público para o Departamento de Ensino e Práticas Culturais. Nessa condição, passei a conviver com alguns ex-professores e passei a fazer parte da história desta casa a partir de outras relações.

Ao voltar como professora, a primeira turma assumida foi no curso de Pedagogia noturno. Quantas mudanças, quantas conquistas: universidade povoada; transporte público ampliado; espaços para comer; turmas de Licenciaturas de outros institutos circulando pelos espaços; um novo curso aberto. Outras histórias e outras importantes demandas foram desenhadas para a ampliação da democratização da universidade pública.

Encerro estas palavras com a certeza de que vivi e vivo uma experiência formativa estética permeada por um compromisso ético, político, social com a educação pública socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

CERTEAU, M. *A Invenção do Cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. Os cursos noturnos na Unicamp: democratização ou crise da universidade? *Revista de Educação*, Campinas, v. 3, n. 6, p. 24-32, jun. 1999. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/429>. Acesso em: 13 dez. 2022.

4.1.4.

GRADUAÇÃO: IMPORTANTES AÇÕES QUE CONTRIBUÍRAM E CONTRIBUEM COM NOSSO CURSO

Juliana Franco¹⁶³

**Aos alunos e ex-alunos que
contribuíram ativamente pelo curso
de Licenciatura Integrada em Química
e em Física e pelo centro acadêmico
(Cali).**

O curso de Licenciatura Integrada em Química e em Física é um curso com mais de 20 anos de existência. Em sua formação, contou com a Prof.^a Dra. Inês Petrucci, o Prof. Dr. Pedro Cunha, entre outros.

Os primeiros anos do curso foram sem muito destaque, não havia nem um centro acadêmico. Este, porém, começou só anos depois, como mostra o relato de João Henrique Cândido de Moura ingressante em 2005:

¹⁶³ Representante discente do CALI (Centro Acadêmico da Licenciatura Integrada em Química e em Física)

A fundação do Cali (Centro acadêmico da Licenciatura integrada em Química e Física) é um momento importante na história da FE. Quando ingressei no 56 (como carinhosamente chamamos o curso), em 2005 um veterano da turma de 2002, Fabrício, havia mencionado na recepção sobre a ideia do centro acadêmico. Entre idas e vindas, mais ingressantes chegando no 56 e tantos outros acontecimentos, em uma conversa no bandeirão com a Tamires Holanda, da turma de 2007, a despeito da ausência de uma sede física, decidimos começar a organização de uma chapa e dar existência ao CALI.

Foi numa mesa da antiga cantina das portuguesas na FE, próxima às escadarias para o Anexo I, que eu, Tamires (turma 07), Douglas (turma 06) e Marcelo (turma 08) decidimos elaborar um estatuto e conferir materialidade a ideia. Fizemos uma assembleia na sala LL02, no térreo do prédio principal da FE para marcar o início formal do centro acadêmico. Cabe salientar que na ocasião já havíamos solicitado a direção da faculdade um espaço físico. As turmas de 2009 e 2010 foram cruciais para a realização do CALI e foi quando conseguimos o atual espaço, a antiga cantina próxima aos anexos.

Foi da integração calouros-veteranos que surgiu a ideia do lobo como símbolo/mascote do centro acadêmico. Um dos grandes entusiastas deste logotipo foi o Auandro da turma 2007. Foi uma luta por um reconhecimento do espaço e da legitimidade de um curso de formação de professores que perpassou as primeiras gerações do curso. Gostaria de deixar registrado que em 2019 pude participar do evento de comemoração dos 20 anos do 56, ocasião em que havia representantes de diversas turmas do curso. Para mim foi particularmente emocionante ver o envolvimento das gerações mais novas com o Cali, com a FE, considerando todo o movimento que fizemos para que o 56 tivesse o próprio centro acadêmico.

O Cali, instruído como um espaço físico junto com a formação de uma chapa, começou a ter mais voz e participações em reuniões. Lembro-me do Nicanor, um dos coordenadores da chapa, que sempre falava da importância da representatividade, mas que, por ter mudado para o curso da Pedagogia, não poderia mais fazer parte dela. Sendo assim, o Cali existia como espaço físico, mas

sem chapa para administrá-lo; desse modo, foi ficando esquecido até 2015, como mostra o relato da Lassoni Hilário:

Ingressei na Unicamp em 2015 e conheci um novo mundo. Nossa recepção foi no CAP (Centro Acadêmico da Pedagogia) com uns cinco alunos do 56 e vimos rapidinho o CALI (só para saber onde era).

O centro acadêmico era um local pouquíssimo frequentado pelos alunos nos últimos anos e sem muito propósito. Começamos a frequentá-lo e dar vida novamente ao espaço, para conversar, estudar, ponto de encontro do almoço/janta, eventos (Caliokê, festa de recepção da calourada, churrasco, fim de ano...), relaxar. Começamos a conversar sobre a chapa para conseguirmos recursos para melhorias no Cali e para recepção dos novos alunos. Foi o início de nos organizarmos e entender como tudo funcionava.

Em 2016, fizemos um mutirão para limpar e pintar, conseguimos fazer um kit recepção e nos organizar para receber os novos alunos no nosso centro acadêmico. Nas atividades durante a calourada, havia mais veteranos (alguns que voltaram a frequentar) que alunos novos, e isso foi impacto do que começamos a construir em 2015. Durante o ano de 2016, recebemos muitos amigos durante os eventos que fizemos e participamos de eventos na FE.

Em 2017, melhoramos nosso kit recepção com um livro apresentando o curso e com dicas sobre a universidade. Foi mais um ano recebendo os amigos, relaxando, estudando...

O Cali servia quase como casa e era um lugar para chamarmos de nosso. Cada momento que vivemos ali, as conversas, as músicas, as pessoas que conhecemos que nos conectamos, e o que construímos está marcado em nossa memória.

A Lassoni seguiu a administração do Cali por um tempo sozinho, por conta de os integrantes da chapa terem mudado de curso, iniciaram seus estágios ou começaram a trabalhar. Recordo de brincarmos dizendo “chapa de um só”. Tempo depois, em uma Avaliação de Curso junto com o Juarez da Secretaria e a coordenadora de nosso curso na época, Alexandrina Monteiro, incentivaram-nos a montar uma chapa. No final de 2018, informamos para quem quisesse participar da

nova chapa que nos reuniríamos às 18h. Lembro-me da roda que fizemos sentados no chão do lado do Cali; anoiteceu, e continuamos ali conversando. Bastou só mais um encontro, e a chapa já estava formada para a gestão em 2019.

Houve alguns calouros que, de imediato, já quiseram participar ativamente, como o caso do Wedley Norder:

Entrei no curso em 2019, e desde já me senti muito acolhido por todos. A intenção desse texto não é falar sobre as matérias em si (até porque seria um texto triste kkkkk), mas falar sobre minhas participações no 56 sem ser como aluno.

Foram basicamente em três momentos:

- 1) Calourada: desde o ano de 2020, ajudo a organizar e receber os tão esperados calouros.
- 2) Como PAD: ajudei os alunos do 56 na matéria de Cálculo 1.
- 3) E também como coordenador geral do Centro Acadêmico da Licenciatura Integrada, o Cali.

Comecei na chapa, sem saber muito, e para piorar durante uma pandemia. Terminei confiante, ciente de uma boa gestão e com a certeza de que aprendi muito nesse tempo, aprendi a escutar mais, a ter uma rotina, aprendi como funcionava várias burocracias da Unicamp, que o 56 é um curso muito unido e ao mesmo tempo muito distante, pois cada aluno trilha caminhos diferentes e isso é o que torna o 56 tão singular.

Por fim, o mais importante de tudo que aprendi, só foi fazer sentido de fato neste ano de 2023, quando me dei conta que é o ano que irei me formar e, da mesma forma que os alunos que me inspiraram desde o começo se formaram, eu tive que assumir a gestão. Dessa forma, também espero servir de inspiração para várias pessoas, pessoas essas que também irão assumir cargos para o curso continuar progredindo. Assim, o que eu mais aprendi participando das entidades do 56 foi a ser professor, a ensinar e incentivar que calouros entrem de cabeça em todas as possibilidades deste curso.

Outra atividade que o Cali como espaço físico proporcionou foram as primeiras monitorias aplicadas por alunos que depois se tornaram PAD. Muitos

estudantes foram amparados por eles tanto nas dificuldades das matérias como na vida acadêmica. Nesse caso, falo em nome de muitos, muito obrigado, mais uma vez, a Lucas Conceição, Gustavo Moreto, Marcelo Brasil, Gustavo Martins e Otávio Rodrigues de Oliveira. Peço desculpas se esqueci de mais alguém.

Em 2021 e 2022, continuei participando na gestão, minhas maiores dificuldades foram com as burocracias, mas conheci pessoas extraordinárias que foram muito importantes não só para o Cali, mas para todos os alunos, pessoas essas que se desdobravam para nos ajudar e que não posso deixar de mencionar, como a Luciane Grandin e a Vera Louzada da Secretaria, a Zilma e o Romão do Almojarifado, a Alexandrina Monteiro e a Inês Bragança como coordenadoras, a Suzana Prado Ziliotti no setor de compras e finanças, o Sr. Toninho, incomparável na função de faz-tudo e realmente o faz, os alunos que me ajudaram participando ou não da chapa: Lucas Conceição, Wedley Norder, Mariana Oliveira, Biatriz Tosin, Fábio Bessa, Gabriel Cássio e Ian dos Santos Nascimento. Eles estão entre muitos outros a quem só tenho a agradecer. Faço um agradecimento especial à Inês Bragança, que, de uma ideia que tive, planejou e realizou a cerimônia de 20 anos do curso como algo memorável e emocionante.

Sempre penso em deixar algo bom por onde passo e tentei fazer meu melhor nas gestões, recepções das calouradas, nas organizações da Semana de Educação, em reuniões e principalmente na oportunidade sendo representante discente no GT de reformulação do curso para a inclusão de ciências, algo esperado desde o início do curso.

Toda a experiência que tive na Unicamp me fez crescer muito como pessoa, mostrando a direção que eu quero seguir, fazer alguma diferença naquilo que esteja a meu alcance e guardar principalmente com o aprendizado que nossa querida Xênia nos deixou, independentemente das dificuldades, sempre lutar para alcançar nossos objetivos, e que nosso querido Romão ensinou, que, mesmo quando

sobrecarregados, diante de novas tarefa, devemos sorrir. Foi um privilégio conhecê-los, em memória sempre. Por fim, este é um pequeno e resumido texto para incentivar os que estão e os que entrarão no curso a continuar nosso legado.

4.1.5.

A PÓS-GRADUAÇÃO: EXPERIÊNCIAS PESSOAIS E COLETIVAS

Hiago Vaccaro Malandrin¹⁶⁴

É com um misto de gratidão e entusiasmo que inicio esta narrativa expressando meu apreço pela oportunidade de contribuir com um texto sobre minha experiência no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) para este livro tão significativo em comemoração aos 50 anos da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp)¹⁶⁵. Ao escrever sobre a vivência enquanto pós-graduando sob um prisma individual, vejo uma oportunidade não apenas de relatar minhas próprias memórias e vivências, mas também de construir um registro mais amplo sobre a presença do PPGE na rotina acadêmica da FE. Entretanto, essa experiência, além de acadêmica, diz respeito a uma jornada que reflete muito de minha trajetória pessoal e das histórias do Programa de Pós-Graduação e da própria FE.

Muito embora minha trajetória pessoal na FE tenha se iniciado com o ingresso no curso de Pedagogia ainda em 2015 e seguido com a aprovação na Pós-Graduação em Educação, primeiro, como mestrando e, posteriormente, como doutorando, a história à qual faço referência tem início em 1972, com a criação da FE. Criada para atender às disciplinas de caráter pedagógico dos cursos de

¹⁶⁴ Doutorando da Linha Educação e História Cultural da FE/Unicamp.

¹⁶⁵ Gostaria de registrar aqui o agradecimento aos colegas de Pós-Graduação Ana Beatriz Gasquez Porelli e Renato Bellotti Senicato pela leitura do texto e pelas sugestões para compor o trecho sobre a Associação de Pós-Graduação da Faculdade de Educação (APG/FE).

Licenciatura da Unicamp, a FE ampliou sua atuação a partir da abertura do curso de Graduação em Pedagogia no ano de 1974 e da implantação do Mestrado e do Doutorado em Educação, respectivamente, nos anos de 1975 e 1980 (Unicamp, 2020), que vieram a ser efetivamente reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC) com a Portaria MEC n.º 1461, de 29 de novembro de 1995 (Unicamp, [20--]).

Esta é, portanto, uma oportunidade de compartilhar perspectivas, reflexões e aprendizados que são, ao mesmo tempo, elementos pessoais desses quase dez anos na FE. Eles advêm de um local de memória e passam a compor um discurso que procura transitar entre os fatores comuns da rotina dos estudantes que já passaram pelo programa, dos que ingressaram recentemente ou dos que ainda ingressarão na Pós-Graduação da FE da Unicamp.

Ao adentrar nesse universo de conhecimento e pesquisa, fui recebido por uma comunidade acadêmica vibrante e acolhedora, de modo que faço esse reconhecimento alcançar todas as figuras que estiveram presentes nesse processo, receptividade que engloba desde meu orientador, passa pelos professores e abrange funcionários e colegas da Pós-Graduação. Minha experiência individual foi marcada por desafios intelectuais, descobertas pessoais e um crescimento contínuo para a construção de uma identidade acadêmica. Essa identidade, em mais de um sentido, foi moldada ao longo das disciplinas que cursei durante o Mestrado e o Doutorado e do contato com a experiência docente, com cada passo sendo uma oportunidade para aprimorar meu entendimento sobre as complexidades de elaborar uma pesquisa dentro da área da Educação e uma possibilidade de conhecer novas frações do PPGE. Dito isso, relatarei nas páginas seguintes um pouco dessa experiência com as disciplinas da Pós-Graduação – em especial com as disciplinas de Atividades Programas de Pesquisa (APP) –, com o Programa de Estágio Docente (PED), com a comunidade acadêmica e, por fim, com o exercício da pesquisa dentro do PPGE.

Retomando o ingresso na Pós-Graduação, aproveito para comentar sobre a pesquisa dentro do PPGE, uma vez que, já no processo seletivo, há como requisito a escolha de uma das nove linhas de pesquisa da FE, sendo elas: Trabalho e Educação; Educação e Ciências Sociais; Educação e História Cultural, Educação em Ciências; Matemática e Tecnologias; Estado, Políticas Públicas e Educação; Filosofia e História da Educação; Formação de Professores; Currículo, Trabalho Docente e Avaliação; Linguagem e Arte em Educação; e Psicologia e Educação.

Iniciando com a experiência sobre as disciplinas, devo dizer que, sendo doutorando da Linha 3, Educação e História Cultural, acabei por ter mais contato com os professores dela, mas gostaria de conferir destaque às disciplinas de APP – comum para os ingressantes de todas as linhas de pesquisa – que cursei durante dois semestres ao longo do Mestrado e outros dois semestres durante o Doutorado, nas quais pude reencontrar professores que conheci durante a Graduação, como a professora Aparecida Neri de Souza, construindo outra relação com a faculdade, agora na situação de pós-graduando. Digo isso porque essas são disciplinas “dedicadas à realização de tarefas didático-científicas visando à discussão das pesquisas em andamento e ao aprimoramento dos trabalhos produzidos pelos alunos” (Unicamp, 2023b) de Mestrado e de Doutorado, mas, para além da descrição presente na ementa, as APP ocuparam um papel crucial no desenvolvimento de meus projetos de pesquisa. Elas ofereceram um espaço estruturado e propício à socialização das pesquisas com outros colegas ingressantes na Pós-Graduação e, principalmente, com os professores convidados para discutir meus encaminhamentos e recortes da investigação, como Fabio Mascaro Querido e Mariana Miggiolaro Chaguri, docentes do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). Em intercâmbio com a FE, compareceram nas APP para colaborar, respectivamente, com meus projetos de Mestrado e Doutorado, promovendo a troca de ideias, experiências e recursos. Esse contato, além de fortalecer a comunidade acadêmica e proporcionar suporte mútuo, incentivou-me a refletir sobre as

metodologias, abordagens e resultados das pesquisas planejadas. Em resumo, as APP foram disciplinas que me marcaram por envolverem a discussão das pesquisas em andamento e o aprimoramento dos trabalhos de Mestrado e Doutorado, não apenas complementando o aprendizado teórico, mas também me ajudando a encarar a pesquisa de forma crítica na área da Educação.

Continuando com minhas experiências, um dos pontos altos de minha vivência na Pós-Graduação foi a participação, durante o Mestrado e o Doutorado, do Programa de Estágio Docente (PED) em diferentes disciplinas, dos catálogos da Pedagogia e das Licenciaturas. O PED, em sua definição, é um programa institucional que possibilita o aperfeiçoamento da formação do estudante de Pós-Graduação para o estágio em experiência docente ou de apoio às atividades docentes. Entretanto, embora o PED seja uma iniciativa comum em outros institutos da Unicamp, acredito que, na FE, ele carregue outra dimensão, já que o programa visa a apoiar as atividades de Graduação com o trabalho pedagógico de mestrandos e doutorandos sob a supervisão em relação direta com licenciandos, de modo que se qualifique, diversifique e amplie os sentidos das atividades docentes nas disciplinas de Graduação (Unicamp, 2021). Mas, mais do que isso, essa nova dimensão é construída por falarmos aqui de uma Faculdade de Educação e de um programa de Pós-Graduação que forma mestres e doutores em Educação para exercerem, sobretudo, atividades docentes.

Quanto a minha experiência, o PED tanto proporcionou uma oportunidade única de integração entre teoria e prática quanto fortaleceu os laços com os docentes que pude acompanhar, principalmente nas disciplinas de Estágios – as de Pedagogia e as das Licenciaturas – e de Sociologia Geral e Sociologia da Educação. O estágio docente desempenhou um papel essencial em minha formação, oferecendo a oportunidade de participar do planejamento de disciplinas e de ministrar aulas em diferentes disciplinas. Isto é, tive a chance de auxiliar no planejamento e na preparação dos materiais para as aulas, de elaborar e participar

da revisão dos exercícios de fixação de aprendizagem, de gerenciar ambientes de suporte ao ensino, de organizar e ministrar aulas práticas, além de oferecer atendimento extraclasse no formato de monitorias.

A oportunidade de realizar estágios docentes em diferentes disciplinas e com variadas turmas me ofereceu uma visão multidisciplinar da FE e me permitiu compreender as nuances e desafios específicos de diferentes áreas do conhecimento e das dificuldades e facilidades de lidar com públicos diversos, adaptando abordagens de ensino conforme as características e necessidades específicas dos estudantes. Em suma, o estágio docente em diferentes disciplinas, com distintos cursos, que é o caso em especial da FE, é uma etapa que considero essencial na Pós-Graduação. Ele me ofereceu e vem oferecendo uma experiência abrangente, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos desafios e oportunidades no campo da docência.

Gostaria de destacar também o papel da Associação de Pós-Graduandos (APG) da FE, a qual conheci no dia da matrícula no Mestrado, já tomando conhecimento nesse momento de seu papel e de suas ações dentro da FE e da Unicamp, sendo composta por estudantes do Mestrado e do Doutorado que atuam como representação discente nos departamentos e congregação, buscando defender os interesses dos estudantes da Pós-Graduação com a comunidade acadêmica. Além de desempenhar um papel fundamental na integração dos novos alunos de Pós-Graduação, ajudando-os a se familiarizar com o ambiente acadêmico e com os recursos disponíveis na FE. A APG atua como uma voz coletiva para os estudantes de Pós-Graduação, representando seus interesses perante os órgãos administrativos da Unicamp, sendo responsável pelo debate sobre a permanência estudantil de pós-graduandos, bolsas de pesquisa justas e implementação de cotas na Pós-Graduação. Ao desempenhar essas funções, a APG contribui para criar um ambiente acadêmico mais inclusivo, participativo e favorável aos estudantes de Pós-Graduação na FE. Do mais, a associação também é responsável pela organização e divulgação de

eventos, especialmente no Pós em prosa e ar, que, em suas inúmeras edições, sempre propôs um diálogo mais abrangente sobre os avanços e os desafios na Pós-Graduação, na formação inicial e continuada para a docência, a pesquisa e a extensão no campo da Educação.

No que se refere à temática da permanência estudantil, sendo eu mesmo um bolsista tanto no Mestrado quanto no Doutorado, é válido mencionar também que, dentro do PPGE, os pós-graduandos contam com um sistema de bolsas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As Bolsas de Estudo das agências Capes (Demanda Social) e CNPq (cota destinada ao Programa) se configuram como bolsas do PPGE, concedidas a estudantes aprovados, inicialmente, pelo mérito acadêmico no processo seletivo do PPGE e, em seguida, classificados pela necessidade socioeconômica. O Programa de Demanda Social (DS) tem por objetivo proporcionar aos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* condições adequadas ao desenvolvimento de suas atividades, sendo o instrumento básico do DS a concessão de bolsas aos programas de Pós-Graduação, definida com base nos resultados do sistema de acompanhamento e avaliação coordenado pela Capes (Unicamp, 2019).

Contamos, ainda, na FE com a Comissão de Bolsas. Esse é um órgão consultivo da Comissão de Pós-Graduação (CPG) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Esse corpo deliberativo é responsável pela classificação final dos candidatos à bolsa (Unicamp, 2023a), composto por docentes vinculados à FE e por discentes membros ativos da APG.

Por último, gostaria de reservar um espaço para comentar um pouco sobre os eventos acadêmicos dentro da FE, nos quais fui tantas vezes ouvinte ou participante, além de já ter tido a experiência de auxiliar na organização de um dos colóquios de pesquisa. Faço essa menção tendo em vista a presença de eventos

voltados à pesquisa e ao público da Pós-Graduação que frequentemente ganham espaço no Salão Nobre da FE, sendo fundamentais para o crescimento acadêmicos dos estudantes-pesquisadores. Sejam simpósios, colóquios, seminários ou rodas de conversa, eles não apenas contribuem para o crescimento acadêmico individual, mas também oferecem contato com a comunidade acadêmica e colaboram para o desenvolvimento e divulgação de diferentes temas de pesquisa dentro e fora das linhas de pesquisa do PPGE.

Para encerrar, relembro como este livro documenta histórias individuais e compõe um quadro coletivo das conquistas, desafios e evoluções que caracterizam o ambiente acadêmico da FE. Espero que minhas experiências pessoais com alguns dos muitos elementos que compõem a Pós-Graduação tenham apresentado um pouco da vasta vivência que o PPGE tem a oferecer.

REFERÊNCIAS

UNICAMP. *Bolsas de Estudo CAPES/CNPq*. Campinas: FE/Unicamp, 2023. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/ensino/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/bolsas>. Acesso em: 21 nov. 2023.

UNICAMP. *ED191 - Atividades Programadas de Pesquisa de Mestrado II - 2S/2023*. Campinas: FE/Unicamp, 2023b. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/portal/caderno-de-horarios/2023/2/S/P/FE/ED191>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UNICAMP. *PED: Programa de Estágio Docente*: FE/Unicamp, 2021. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/ped-programa-de-estagio-docente>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNICAMP. *Pós-Graduação*. Campinas: FE/Unicamp, [20--]. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/ensino/pos-graduacao>. Acesso em: 17 nov. 2023.

UNICAMP. *Resolução CPG/FE 03/2019*. Campinas: FE/Unicamp, 2019. Disponível em:

https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/06/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20bolsas_03_2019%20aprovada%20CPG%2025-11-2019%20vers%C3%A3o%20final%20retificada%20com%202021.pdf. Acesso em: 21 nov. 2023.

UNICAMP. *Sobre a FE*. Campinas: FE/Unicamp, 2020. Disponível em:

[https://www.fe.unicamp.br/a-fe/institucional/sobre-a-fe#:~:text=Criada%20em%201972%20para%20atender,doutorado%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(1980\)](https://www.fe.unicamp.br/a-fe/institucional/sobre-a-fe#:~:text=Criada%20em%201972%20para%20atender,doutorado%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(1980)). Acesso em: 17 nov. 2023.

4.2.

HOMENAGEM AOS FUNCIONÁRIOS



Fonte: imagem gerada por IA

4.2.1.

FUNCIONÁRIOS DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO: 50 ANOS AO SERVIÇO PÚBLICO

Rosa Maria Sebinelli¹⁶⁶

Como falar dos funcionários da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/Unicamp) no aniversário de 50 anos desta? Foi a questão que se apresentou para mim logo depois aceitar o convite da Direção Associada da unidade para tratar desse assunto na publicação comemorativa para essa data. “Por que eu?!”, pensei, afinal, já me havia aposentado... Muito provavelmente pelos quase 15 anos e mais de 4 gestões¹⁶⁷ atuando como assistente da direção da FE, quase metade de minha vida profissional¹⁶⁸, por fazer parte desse grupo, mas também por atuar mais amplamente, interagindo com docentes, funcionários, discentes, além da administração central da universidade e de seus órgãos de pesquisa e serviços.

Minha primeira ideia foi trabalhar num estudo sobre a evolução da formação/escolaridade dos servidores ao longo do tempo. Esse aspecto interessante poderia demonstrar como o serviço público, pouco atrativo para pessoal de maior

¹⁶⁶ Servidora Técnico-Administrativo aposentada/FE/UNICAMP.

¹⁶⁷ Transferi-me para a FE, em 2003, gestão da Direção dos Profs. Drs. Agueda B. Bittencourt e Jorge Megid Neto, atuei depois com as gestões dos Profs. Drs. Jorge Megid Neto e Regina Maria de Souza; Sérgio Antônio da Silva Leite e Márcia Strazzacappa Hernández; Luiz Carlos de Freitas e Ana Luiza B. Smolka e em parte da gestão das Profas. Dras. Dirce Pacheco e Zan e Débora Mazza.

¹⁶⁸ Iniciei a carreira funcional por meio de concurso, sendo contratada em 1986 para atuar como funcionária no antigo Centro de Comunicação da Unicamp, onde fui também assistente de Direção. Em 1994, passei a trabalhar com a Escola de Extensão da Unicamp, órgão da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (Preac), onde atuei como assistente de Direção e como diretora associada.

formação na década de 70, em função dos baixos salários, foi se estabelecendo como alternativa de trabalho e se tornando atrativo ao longo do tempo, com o crescimento da inflação e do desemprego ao longo das décadas de 80 e 90 e, mais adiante, nos anos 2000, com a melhoria das condições de trabalho e, senão de salários, pelo menos da estabilidade, em tempos de desemprego estrutural. Interessante sim, mas não particular da história da FE, nestes seus 50 anos. Outra possibilidade seria talvez uma discussão sobre a redução do quadro de vagas funcionais e do quadro docente *versus* a expansão do número de alunos e da área física da faculdade ao longo do tempo... Entretanto, isso demandaria um levantamento e discussão de dados que o tempo e o acesso não permitiriam¹⁶⁹. Acabei por me dar conta de que, talvez, apenas um relato de memória, apesar de pessoal, mostrasse a construção de uma filosofia de trabalho humano que, se nunca foi explicitamente traçada, foi, durante muito tempo, realizada e permitiu que, nestes 50 anos, a FE sobrevivesse e crescesse. E não apenas isso, mas se constituísse num polo de excelência na formação de significativa parcela dos docentes e dirigentes da Educação em órgãos e instituições públicas do país. É muito oportuno que estes 50 anos aconteçam justamente ao encerrar-se um período em que a Educação brasileira foi por demais criticada, mal discutida, mal

¹⁶⁹ Os relatórios numéricos da DGRH ainda não são tão completos e flexíveis que permitam acompanhar a passagem de servidores pelas unidades. São relatórios “retrato”, relacionam servidores que estão na unidade ou que ali se aposentaram ou faleceram, mas aqueles que contribuíram e se transferiram, deixam de ser registrados. Perde-se o trânsito e, assim, boa parte da história do corpo funcional que atuou na unidade. Os relatórios carecem ainda de detalhes importantes. Por exemplo, relatam a data de contratação do servidor pela universidade, mas não a data que efetivamente veio para a faculdade, é difícil dizer qual o tamanho da equipe atuante a cada período. Os relatórios narram ainda, genericamente, como “demitidos” funcionários que se aposentaram e já faleceram. Não é apenas um registro indevido, é errôneo; e, no contexto do serviço público, tem um significado grave. A demissão no serviço público é um procedimento complexo, institucional e socialmente estigmatizado. Demanda infração de princípios de moralidade e/ou de legalidade, instauração de processo administrativo disciplinar que precisa passar por várias instâncias internas, como as Comissões Processantes, e, a depender da conclusão, pode culminar com a demissão “a bem do serviço público”, perdendo direito à aposentadoria pelo tempo do serviço prestado e sofrendo encaminhamento à justiça comum. Então, não é absolutamente inócuo um registro desse tipo, no caso de falecimento do servidor, é uma injustiça com seu histórico de trabalho. Penso que a Diretoria Geral de Recursos Humanos (DGRH) deve ser informada e solicitada a modificar com urgência o uso do termo.

avaliada e tão maltratada, em que os quadros da Educação se esforçaram por se manifestar e resistir, por levar esclarecimento e lutar por mudança. Assim, desisti de um trabalho quantitativo, que estudos técnicos com mais vagar, mais adiante, poderiam vir a mostrar a qualquer um, a qualquer momento, e escolhi meu olhar e minha vivência como referenciais.

Dei meia volta, fui lá para os anos 80 e recuperei meus primeiros contatos com os servidores da FE, assim que entrei na universidade. Depois, somei, muito mais adiante, a experiência do período entre 2003 e 2017, da atuação como assistente técnica de Direção, quando estive à frente da complexa tarefa de administrar o dia a dia, a carreira, as relações e os poucos recursos que a faculdade dispunha para cumprir seu papel de formadora de pessoal, de profissionais para a Educação.

Em seus anos iniciais, em 1972, quando a conheci, no início dos anos 80, a faculdade ficava no piso superior do prédio do Ciclo Básico original da Unicamp, o Básico ou PB (Prédio do Básico), com seus dois enormes e icônicos blocos redondos de salas de aula. As dependências destinadas à FE, faziam frente para o grande pátio do Básico, para onde se voltavam seus corredores externos, meio avarandados, que permitiam, nas enormes assembleias dos anos 80, juntar gente em todos os níveis, do térreo até os telhados/lajes, por onde se chegava sem grande dificuldade. Era um tempo de assembleias universitárias lotadas e históricas, na transição da ditadura para a redemocratização do país, as quais reuniam alunos, docentes e funcionários, num misto de tensão, euforia e esperança. Ao longo daquele corredor, composto de sucessivas pequenas salas-docentes, funcionava a FE da Unicamp, criada em 1972 e sem prédio ainda, à espera de seu espaço físico próprio, enquanto isso e desde sempre, presente e atuante na vida universitária.

Uma escada externa, exposta ao tempo, à direita do pátio interno do PB, dava acesso à discreta entrada principal da faculdade. Grandes portas de vidro, com estruturas pintadas de alaranjado — o vermelho original há muito havia desbotado

—, protegiam o acesso. Logo ao abrir a porta havia um *hall*, de piso acinzentado e brilhante, com balcão e telefone, quase sempre com as luzes apagadas. Passado o *hall*, já no corredor, à esquerda, uma pequena copa, com a luz sempre acesa, rescendia, pelo menos duas vezes por dia, a café-recém-passado e mostrava que havia gente naquele silêncio escuro. Era quase sempre a D. Jacy (Jacy Darcy Salgado, que entrou na Unicamp em 1978), com aquele ar desconfiado, sorriso escondido, que, entre a copa e a recepção, continha o movimento de pessoas e o uso do telefone do *hall*, enquanto passava o café comum a todos e discutia com D. Odete (Odete Alves Silva, 1984) sobre as tarefas da limpeza. Nessa época, funcionários dos serviços gerais eram contratados pela universidade e cuidavam um pouco de tudo, portarias, copa, banheiros, salas. Na copa das unidades, faziam o imprescindível café, companhia indispensável aos muitos fumantes, à administração e à reflexão acadêmica.

Telefone era raro e podia economizar muito tempo bem como as pernas, num *campus* enorme, com pouco transporte, cuja proposta era a de fazer as pessoas, alunos em especial, circularem e interagirem ao máximo. Poupava também recursos, já que as ligações custavam caro a nossos bolsos, eternamente minguados. Na outra ponta do corredor, ficava D. Júlia, num *hall* semelhante, silenciosa e discreta. Como D. Jacy, ela controlava o fluxo de pessoas e o uso do telefone, era sempre a quem se recorria nas horas difíceis para usar os ramais telefônicos que constituíam a rede de comunicação da universidade de então.

As portas que ajudavam a iluminar o corredor ganhavam um abre e fecha animado e barulhento no horário do almoço. Professores que saíam das aulas da manhã e que chegavam para as da tarde se encontravam no entra e sai de suas pequenas e aboletadas salas, alunos perambulavam na expectativa de uma orientação ou indicações bibliográficas, mais uma chance nas provas ou, ainda, mais uns minutos de prosa. No mesmo prédio, no térreo, ao lado da entrada da Diretoria Acadêmica (DAC), ficava a Biblioteca Joel Martins, que servia aos alunos e docentes

da FE e era dirigida pela bibliotecária Arlete Ivone Pitarello da Silva (contratada em 1973 e aposentada em 1995), de quem nós, alunos, só ouvíamos falar, mas era presença marcante com sua equipe, ainda participante de eventos da FE, muito depois de sua aposentadoria.

Esse pequeno circuito compunha toda a estrutura da FE/Unicamp nos idos de 1982. Como aluna, trabalhei em vários projetos da faculdade; assim, conheci, para além de docentes, muitos servidores, como duas das secretárias dos então cinco departamentos¹⁷⁰ originais da FE, Shirley Moraes Dias (contratada em 1973) e Vera Lucia Gonçalves (contratada em 1977). Ainda se usava máquina de escrever, e ter acesso a uma máquina de escrever elétrica IBM, à época, era como ter um computador da *Apple* hoje. Como eram poucas as máquinas e não as havia para uso de alunos, o acesso acontecia pela boa vontade dessas funcionárias. Datilografamos muitos trabalhos nessas máquinas graças à camaradagem que existia com essas servidoras, que nos ajudavam cedendo o acesso no horário de seu almoço. Era uma época de práticas informais, de confiança direta nos olhos e de auxílios mútuos.

Foi assim que conheci a faculdade que participou de minha formação e para onde voltei em 2003, servidora pública de carreira, finalizando um Mestrado Acadêmico, já com 17 anos de experiência em Gestão. Em princípio, deveria atuar na Secretaria de Extensão que se organizava, mas, como a Diretoria abriu uma seleção para o cargo de assistente técnico de unidade, resolvi me candidatar e fui

¹⁷⁰ “O Regimento Interno da Faculdade foi aprovado inicialmente em 31 de março de 2004 pela Congregação, [...] sua aprovação final ocorreu no Conselho Universitário em 14 de dezembro de 2004. Simultaneamente ao processo de aprovação do Regimento, a FE encaminhou para análise das instâncias superiores uma proposta de reorganização departamental. Nela figuram 06 departamentos, um a mais em relação àqueles existentes no final de dezembro de 2003, o DELART, composto por docentes que vieram principalmente do DEPASE e do DEPRAC (...): DECISE (Departamento de Ciências Sociais na Educação); DEFHE (Departamento de Filosofia e História da Educação); DELART (Departamento Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte); DEPASE (Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais); DEPE (Departamento de Psicologia Educacional) e DEPRAC (Departamento de Ensino e Práticas Culturais)” (Unicamp, 2021)..

aprovada. Tratava-se de um cargo de apoio direto à direção, existente em todas as unidades de Ensino e Pesquisa da Unicamp. Historicamente o cargo é ocupado por meio de convite da Direção a um funcionário. Mas a Direção dos professores doutores Agueda Bernadete Bittencourt e Jorge Megid Neto, resolveu preencher a posição por meio de inscrições, prova e entrevista, presidido por uma Comissão de Docentes da unidade. Uma inovação interessante, que fez do acesso ao cargo um processo mais profissional e menos pessoal, um caminho que a universidade procurava trilhar cada vez mais, de variadas formas.

A faculdade estava instalada, então, em seu já nem tão novo prédio definitivo, inaugurado em 1985, o famoso asterisco¹⁷¹ da planta da Unicamp, um dos prédios icônicos da Unicamp, tal como os circulares do Ciclo Básico original. A esse conjunto juntou-se um novo prédio de biblioteca de três pavimentos, em formato de hexágono, voltado para seu centro. Com jardim interno, essa planta privilegiava áreas de estudo internas e externas, além de acomodar (com dificuldade, diga-se de passagem) o enorme acervo da faculdade. Lá fora, um imenso jardim, com mesas e árvores, compensava os duros tempos do concreto básico. Ainda havia o prédio de apoio, em que ficavam o almoxarifado, a copa, o Centro de Memória, o Arquivo Setorial e as salas de alguns grupos de pesquisa. Um espaço de vivência alocava a Cantina, o serviço de fotocópias (coisa de outros tempos), a livraria e o Centro Acadêmico. Muitos servidores não mais estavam, haviam se aposentado, transferido ou saído para fazer carreira fora da universidade. Um novo prédio, destinado exclusivamente a grandes salas de aulas, estava para ser entregue. Tinha uma preocupação especial com a luminosidade e a ventilação natural, com a circulação das pessoas e do olhar. Também ele dispunha de um jardim em seu interior, mas, além disso, era cercado de vegetação, altos eucaliptos, muitas

¹⁷¹ Os seis blocos retangulares, de três pisos, unidos em torno de um corredor circular interno central, vistos de cima, assemelham-se a um asterisco (*), e essa designação foi adotada de forma popular e carinhosa para indicar o prédio da faculdade pela população universitária.

folhagens e, para finalizar, muitos ipês, plantados nos limites dessa área verde circundante.

Por que me detenho em descrever o espaço? Porque uma área tão grande demandava muitos cuidados, limpeza, reparos, controle de fluxo e orientação de público, exigia, por conseguinte, uma grande equipe de apoio. Entretanto, a faculdade contava apenas com três funcionários operacionais, um eletricitista e um pedreiro/encanador, contratados pela universidade, e um “faz tudo”, contratado com recursos financeiros extraorçamentários. Para a recepção, o número variava entre cinco e sete servidores¹⁷², mas atendiam a dois prédios e três turnos de funcionamento, todos da universidade. Cada um a sua maneira imprimia às entradas prediais um quê de sua personalidade. Eram tempos menos formais, quase não havia cursos de profissionalização para esse pessoal, muitos atuavam aí em função de readaptações necessárias por motivos de saúde ou de extinção da carreira em que estavam. A informatização era ainda uma sofisticação para poucos, não chegara aos corredores e recepções. Não havia totens de autoatendimento, nem monitores digitais informativos, nem se sonhava com *Maps* ou *Waze*. Mal havia placas informativas com os nomes dos institutos e faculdades. Assim, conhecer fisicamente a estrutura da universidade e o campus, as unidades e os órgãos de serviço, e, é claro, as pessoas que atuavam nesses serviços, até mesmo as linhas de ônibus que iam e voltavam da cidade para o campus, podia fazer muita diferença na orientação a professores, alunos e visitantes. Internamente às instâncias técnico-administrativas, podia também fazer toda a diferença na velocidade de tramitação documentos, de processos e de ordens de serviços. O capital de relações pessoais, da teoria sociológica de Bourdieu, tão discutida nas pesquisas da FE, era de grande valor prático nesses tempos analógicos.

¹⁷² Com algumas variações na composição do grupo, estavam: a Verinha (Vera Lucia Pinheiro), Seo Ivo (Ivo Pinheiro), D. Ana Esmeralda (Ana Esmeralda de Paula), D. Ana Iris (Ana Iris Martins), Sr. Osmar (Osmar Campoi).

Fundamentais no andamento das atividades, Pitágoras (Pitágoras Henrique de Souza) e Romão (Luís Aparecido Romão) controlavam tudo que houvesse na manutenção e gerenciamento dos espaços físicos e informações, fosse em tempos de aulas, de greves, de chuvas ou das fortes ventanias campineiras que provocavam entupimento das calhas e punham funcionários e docentes de rodo na mão para salvar *papers* e livros...

No processo pelo qual vim para a faculdade, vieram também outros profissionais da administração superior da universidade. Tínhamos em comum experiência em atividades gerenciais diversas, um amplo leque de relações, um grande investimento em formação e muito interesse em aprender e crescer. A vivência profissional nas instâncias da administração central da universidade implica uma acentuada tensão, uma disputa, em que a profissionalização, a competência técnica e a capacidade de sobrevivência política definem o tempo de permanência nos cargos. Afinal, a cada quatro anos, é disputada a gestão universitária central, a reitoria, e os quadros de segundo escalão podem mudar (e mudam), conforme seu resultado. Essa é uma característica importante, porque, por um lado, propicia um aprendizado sobre o funcionamento da universidade, muito diferenciado daqueles servidores que são admitidos e passam toda a vida profissional dentro de uma única unidade, onde a permeabilidade de níveis é menor; e, conseqüentemente, há também uma tensão menor quanto à disputa de espaço na hierarquia e no crescimento vertical da carreira. Neste caso, o investimento na profissionalização é menos estimulado, e era muito comum servidores permanecerem num mesmo nível escolar e de carreira ao longo de toda sua vida de trabalho. Por outro lado, a referida disputa gera uma mudança na composição de equipes e a renovação de quadros, seja na administração superior, seja na administração de unidades e órgãos.

Cármem Lucia Rodrigues Arruda, a Malu, e Gilberto Oliani vieram respectivamente da DGRH da universidade e da Diretoria de Telecomunicações da

Prefeitura do campus. Malu tinham um Mestrado Profissional em andamento, como eu tinha um acadêmico em vias de defender, e Gilberto tinha um sem número de cursos em seu currículo de engenheiro. Malu, formada em Comunicação Social, assumiu a Seção de Comunicação Institucional e tudo referente a publicações, eventos e à imagem da FE passava por ela e sua equipe, inclusive o *site* da faculdade e as inúmeras festas que se fazia, formais ou não. As publicações tinham peso cada vez maior na carreira acadêmica e na avaliação institucional das unidades pela Capes¹⁷³, e foi na qualificação das publicações da faculdade, notadamente na Revista *Pro-Posições*, que a direção da faculdade focou suas ações:

as mudanças deram-se pouco a pouco, em vários âmbitos, e a situação foi plenamente regularizada quando a direção da Faculdade de Educação passou às mãos da Profa. Dra. Agueda Bernardete Bittencourt, que assumiu a editoria da revista. Além de colocar em dia a produção do periódico, mudanças importantes foram introduzidas, como, por exemplo, a proposta de reformulação da Comissão Editorial. Foi também no período no qual a Professora Agueda esteve a frente da revista – 2000 a 2008 – que o Conselho Editorial se ampliou consideravelmente, com representantes do Brasil e do Exterior. Ao mesmo tempo, *foi sendo criada uma importante infra-estrutura, o que tornou possível a introdução de novas formas de produção e divulgação da revista, com a contratação de pessoal especializado* (Paulilo, 2019, grifo meu).

A publicação foi incluída no prestigioso portal Scielo em 2008 e pertence até hoje à categoria de revistas A1 Qualis-Capes.

Gilberto atuou na área de Educação a Distância (EaD). A faculdade tinha adquirido, com recursos de um grande convênio com a fundação Ford, gerido pelo professor Luiz Carlos de Freitas, uma sala de videoconferência, tecnologia muito

⁷ Capes: “A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Em 2007, passou também a atuar na formação de professores da educação básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior” (Brasil, 2020).

avançada no início dos 2000. Colocá-la em pleno uso, permitir a produção de material e torná-la acessível ao corpo docente era seu desafio. Dar conta dos poucos recursos financeiros, da restrição de pessoal e das reservas quanto ao uso de tecnologia revelaram-se um grande acerto. A realização de grandes projetos em formação de gestores da educação pública e de professores em exercício, entre 2003 e 2015 obrigaram o uso dessa tecnologia, o que aproximou funcionários e docentes das enormes possibilidades de acesso que esse veículo permitia. Até mesmo a administração, tendo que gerenciar recursos cada vez menores para viagens, passou a utilizar as salas de videoconferência, que já haviam passado para três, para a realização de bancas de Mestrado e Doutorado, com excelentes resultados e muita economia de tempo e dinheiro.

Em meio aos desafios do uso da tecnologia, das discussões sobre a Educação no país, das greves e das tomadas de prédios, os espaços da FE eram ocupados também pelos vasos com capim limão, boldo, pés de mamão, acerola, caju, que alguns funcionários, como Waldomiro, que só conheci assim, pelo primeiro nome, plantavam ou traziam, e ainda florescem e frutificam nos jardins da FE. Pequenos vasos de violetas e folhagens eram evidências de que a Verinha¹⁷⁴ atuava por muito tempo naquele espaço. A música ligada (cujo volume e repertório com dificuldade conseguíamos controlar) era prova da presença do Seo Ivo¹⁷⁵, que, irreverente e alegre, atuava sempre no turno da noite e encerrava o expediente no prédio de salas de aula. Para não perder tempo nem o ônibus, adiantava-se fechando as salas, pondo professores e alunos em correria... Era assunto sempre presente nas reuniões da administração, entre a disciplina e a necessidade, fazia-se muita discussão e vários ajustes. O distanciamento entre a administração da universidade e o universo acadêmico do dia a dia do campus e de sua realidade rendiam problemas

¹⁷⁴ Vera Lúcia Torres Pinheiro contratada em 1986 e aposentada em 2011.

¹⁷⁵ Ivo Pinheiro foi contratado em 1985, aposentado em 2013 e falecido em 2018. Casado com a Vera, eles trabalharam sempre em turnos opostos e prédios separados.

constantes. A administração da universidade colocava ônibus para a cidade exatamente no horário de encerramento das aulas no noturno, como se fosse possível fechar os prédios e correr para o ponto de ônibus ao mesmo tempo. A Física poderia explicar a impossibilidade de estar nos dois lugares ao mesmo tempo, mas a administração do campus e as ciências pouco se falavam, e a nós cabia gerenciar os conflitos.

Uma das políticas de pessoal da faculdade, durante muitos anos, foi de cooperação com a DGRH da Unicamp, no sentido de receber e viabilizar a readaptação de servidores técnicos, operacionais e administrativos. Em verdade, tratava-se de tentar equacionar, por um lado, o contingenciamento na contratação de funcionários durante mais de uma década e, por outro, a disponibilidade de funcionários para a mudança de unidade, ou por estarem em desvio de carreira¹⁷⁶ ou por apresentarem restrições de saúde; e ainda havia o fator da expressiva ampliação de vagas e alunos e de área construída pelo campus. A universidade pública lidava com a diminuição de recursos financeiros, muito significativa nas décadas de 80 e 90, uma forte crítica socioeconômica sobre a população atendida, vista como uma elite, e os números referentes a sua produção, publicações, formandos ou atendimentos. Era daí que procediam nossas dificuldades diárias em multiplicar o apoio a discentes e docentes, numa área que se expandia, com uma equipe pequena e cada vez mais idosa, de funcionários.

Muitos vieram de áreas pouco afeitas às vagas e atividades que a unidade tinha para oferecer, mas sempre se buscou, juntamente com as chefias funcionais ou docentes e os colegas, realizar um processo de integração com o grupo e identificação com suas novas atividades. Mais de uma vez foi preciso mudar de área de serviço; algumas outras vezes, buscar espaço em outra unidade. As transferências são trabalhosas, exigem conhecimento das atividades em cada área

¹⁷⁶ Muito em função da extinção das atividades como: limpeza, obras civis, gráfica, marcenaria.

da universidade, das carreiras, capacidade de observação dos servidores para reconhecer características, aptidões e possibilidades, mas é muito gratificante reinserir trabalhadores seja numa rotina profissional nova, seja numa equipe nova. Vários acabaram se reconhecendo nessas reinserções e passaram a ter uma realização maior que nas atividades originais. Num momento em que a perspectiva de longevidade aumenta e aumentam também os anos necessários à aposentadoria, poder reinserir-se e poder manter seu salário tem enorme significado social, não apenas para os indivíduos, mas também para as famílias que dependem desses salários. Para além dos recursos financeiros, enquanto se luta por uma valorização social do idoso e do aposentado, manter uma atividade produtiva tem papel fundamental na saúde tanto emocional como física das pessoas, tem ainda significado em sua respeitabilidade dentro de seus grupos sociais e das comunidades em que vivem.

Os departamentos, dentro das faculdades e institutos da universidade, são as menores unidades em que se organizam e realizam o ensino, a pesquisa e a extensão (na qual se pode incluir a Inovação Tecnológica e a Interação Social), que são as bases nas quais a universidade ainda se estrutura. Na FE, foram cinco departamentos inicialmente revistos para seis, a partir dos anos 2000, cada um contando com uma secretária para a respectiva chefia. As Coordenações de Graduação e Pós-Graduação tinham também, cada qual, sua secretária, bem como suas equipes de atendimento. A Direção contava com uma secretária direta, uma equipe financeira, de pessoal e de comunicação. Eram tempos de: reuniões mensais de colegiados, com pautas e atas impressas, discussões de horas anotadas a mão, datilografadas, fotocopiadas e distribuídas em escaninhos; teses, relatórios de atividades, artigos e ofícios, quase todo tipo de documento enfim, manuscritos e depois datilografados; reuniões, eventos, defesas de teses, e outros compromissos, agendados por telefone e correio; arquivos em papel, organizados em pastas e caixas, e depois em áreas físicas, devendo aí permanecer por anos a fio à disposição,

primeiro das instâncias de auditoria, depois aos possíveis trabalhos de pesquisa. Isso tudo carregava o trabalho administrativo de muitas faces operacionais intensivas, que demandavam um grande empenho de tempo e de diferentes habilidades. Com a aceleração da informatização nos anos 90, e ainda mais acentuadamente após os anos 2000, o trabalho foi sendo modificado, os sistemas se complexificaram, até que a integração e a preocupação com *softwares* mais amigáveis e *hardwares* mais pessoais tornaram-se conceitos fundamentais. Sistemas acessíveis e integrados, juntamente com a redução das dimensões de *hardwares*, possibilitaram cada vez mais a individualização do trabalho, exigindo informações, dados, argumentação e senhas pessoais, obrigando o responsável a inserir o material solicitado, ele mesmo, no sistema. A redução de recursos financeiros nas instituições públicas, aliada à política de horizontalização da administração e redução de quadros, conceitos bem estabelecidos nos parâmetros da economia neoliberal e inseridos nas universidades públicas por meio das gerências dos serviços administrativos e das administrações centrais, incidiram fortemente sobre as chamadas funções-meio, paulatinamente extintas e/ou subsumidas, conforme o caso, por sistemas operados pelos próprios sujeitos (discentes e docentes), ou empresas especializadas, como as de segurança e as limpadoras, focadas nas atividades de zeladoria e segurança dos prédios. Desde meados dos anos 80, essas atividades sofriam mudanças. Foram as primeiras a ser expurgadas do quadro de atividades das universidades, sendo entendidas como alheias a seu produto essencial, o conhecimento. Fora do escopo fundamental da universidade, essas atividades passaram a ser exercidas por empregados de empresas prestadoras de serviço, processo conhecido como “terceirização”¹⁷⁷. Outras atividades foram

¹⁷⁷ Consu, o Conselho Universitário é o órgão de deliberação máximo da universidade (Unicamp, 2023).

¹⁷⁷ O diretor de serviço da Informática era Sivaldo Martinelli, hoje atuando na informática da Faculdade de Engenharia de Alimentos da Unicamp, com uma equipe composta por: Ademilson Modesto de Camargo (o Adê), Adriano Donizete de Vasconcelos, Célia Regina Marques e Hélio

absorvidas pelas tecnologias, mediante sistemas, suprimindo paulatinamente a mediação de técnicos operacionais e administrativos e sendo atribuída diretamente a docentes e discentes, o que se caracteriza como uma compressão de atividades e responsabilidades.

Nesse sentido, as chefias docentes e cada professor passaram a ter responsabilidades também operacionais de inserção de dados, além da produção científica e das demandas de cursos na Graduação, Pós-Graduação, orientações, e atividades de extensão e divulgação científica. Quando da aposentadoria da última secretária de departamento, em 2018, a faculdade processou a simplificação das secretarias, que passaram a operar como uma central, com duas funcionárias, uma proposta antiga que a tecnologia permitiu adotar¹⁷⁸.

Em 2003, a FE gerenciava grandes projetos de formação de professores em exercício, iniciados em 2001, fruto de uma mudança na legislação que exigia licenciatura para a atuação na rede de educação pública, coisa que expressivo número de docentes, há muitos anos em atividade nas salas de aula, não tinha. Para apoiar esse público e a própria rede, a faculdade elaborou projetos de formação em exercício, com polos de aulas em Americana e Limeira, além de Campinas, assumiu essa formação visando a ajudá-los a atender a legislação e assim, dar continuidade à carreira. Foram criados dois cursos especiais de Pedagogia, voltados à formação universitária de professores já em exercício: o Curso de Pedagogia para Professores em Exercício (Pefopex) e o Programa Especial de Formação de Professores da

Salvador Correa, que atuavam no laboratório, fazendo esse atendimento, e Edgar da Rocha (o Ed), com formação em Programação, que trabalhava com maior foco na execução de programas para o uso da faculdade.

¹⁷⁸ Foi para essa central, para a atender aos seis departamentos, a Vera Lucia Gonçalves, funcionária mais longeva da faculdade, que entrou em 1977 para secretariar o Departamento de Psicologia da Educação (hoje, Departamento de Psicologia Educacional), Depe, tendo respondido pela Sessão de Recursos Humanos e Apoio à Direção. A sua larga experiência foi juntar-se uma servidora vinda da Assessoria de Planejamento (Aeplan) da Reitoria, Elenize Maria Alonso David, resultando numa remodelação exitosa.

Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental (Proesf), oferecidos pelo corpo docente da FE por meio de um convênio com a Região Metropolitana de Campinas, incluindo as cidades de Vinhedo e Americana.

Esses programas de cursos de Pedagogia formavam profissionais para atuarem como professores nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil (crianças de 0 a 10 anos) e como administradores, supervisores, assessores pedagógicos e educacionais em instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) dos diferentes graus de ensino (Ensino Fundamental e Ensino Médio). A experiência com a operacionalização desses projetos, desde a concepção da proposta até a realização em locais fora do campus, e a organização das equipes de docentes, de secretaria, de serviços de apoio, foram importantes fontes de conhecimento para os projetos de grande dimensão que a FE realizou mais adiante.

Se a informatização não era tão intensa como hoje, em 2003, já tínhamos computadores e internet; e várias instituições como Capes, CNPq e Fapesp já operavam por sistemas; a própria universidade tinha módulos informatizados para diferentes assuntos tanto na Diretoria de Administração Geral (DGA), voltada notadamente para assuntos financeiros, como na Diretoria Geral de Recursos Humanos (DGRH), que, como o nome diz, responde pela vida funcional de docentes e funcionários, e ainda a Diretoria de Apoio Acadêmico (DAC), na qual estão centralizados os dados pessoais e acadêmicos de discentes tanto da Graduação como da Pós-Graduação. Nas unidades, costurávamos essa realidade entre analógica, digital e bem pouco virtual, retirando dados de um sistema para outro, planilhando e construindo os muitos relatórios que deviam retratar aquilo que efetivamente fazíamos. Os anos 2000 marcaram a gestão da universidade e das unidades de ensino e pesquisa pelos processos de Avaliação Institucional¹⁷⁹. Iniciados com o quadriênio 1999-2003, eles abarcavam toda produção das

¹⁷⁹ Para maiores informações, ver: <https://www.cgu.unicamp.br/avaliacao-institucional/>

faculdades, institutos e órgãos de pesquisa e extensão. Abrangiam o ensino de Pós-Graduação, Graduação, Pesquisa e Extensão, em todos seus aspectos quantitativos e qualitativos.

Considerando que não dispúnhamos de bancos de dados integrados, a Assessoria da Direção captava junto de todas as secretarias o levantamento de dados e os planilhava em *Excel* para obter totais e produzir gráficos. A interação da assessoria com o pessoal administrativo dos departamentos, coordenações e órgãos de apoio à Direção, e o apoio destes, era fundamental para a obtenção de informações seguras e confiáveis. Muitas destas eram buscadas em documentos de diferentes órgãos da universidade, quando não contabilizados manualmente nas listagens de controle dessas áreas. Comissões Mistas de Docentes e funcionários Gerentes e Supervisores de áreas e Comissões Externas, presidiam (e presidem) esses processos, cujas conclusões são submetidas à aprovação dos diversos níveis de órgãos colegiados até o parecer final do Consu¹⁸⁰.

A área de Informática era a esperança das administrações para organizar o caos que toda burocracia carrega, embora tenha dificuldade em admitir. A expectativa era adquirir sistemas que se integrassem e permitissem várias formas de tabulação de dados, preferencialmente inseridos uma só vez. As coisas melhoraram muito, mas essa expectativa de integração não chegou a ser satisfeita nem interna, nem externamente às unidades e à universidade, o que, apesar dos enormes avanços, ainda obriga a buscas e integrações por fora dos sistemas.

A Diretoria de Informática¹⁸¹ tinha, em 2003, um laboratório que atendia os alunos, dado que computador pessoal era caro e, logo, bastante raro. O laboratório

¹⁸⁰ Consu, o Conselho Universitário é o órgão de deliberação máximo da universidade (Unicamp, 2023).

¹⁶ O diretor de serviço da Informática era Sivaldo Martinelli, hoje atuando na informática da Faculdade de Engenharia de Alimentos da Unicamp, com uma equipe composta por: Ademilson Modesto de Camargo (o Adê), Adriano Donizete de Vasconcelos, Célia Regina Marques e Hélio Salvador Correa, que atuavam no laboratório, fazendo esse atendimento, e Edgar da Rocha (o Ed),

orientava também docentes em aquisições e na utilização de *softwares*, pois o uso do computador pessoal era uma novidade, e tudo mudava muito rápido. Esse atendimento individual gerava uma grande demanda de trabalho, fosse de docentes, de alunos ou da administração da unidade. Anos mais tarde, com a transferência do Diretor para a Faculdade de Engenharia de Alimentos, Ademilson e Edgar migraram internamente para a área¹⁸² de videoconferência da FE. Foram trazidos servidores de outras unidades, Leandro Barbosa Sobrinho foi o primeiro, depois trouxemos um técnico do Instituto de Física, que acabou deixando a universidade pelo serviço privado. A crescente interação internacional, as dificuldades financeiras para trazer e enviar docentes e pesquisadores, os desafios de contatar milhares de alunos em projetos de qualificação de gestores na rede de ensino estadual, bem como outros de grandes dimensões, aliadas ao progresso tecnológico que tornou esse ambiente muito mais acessível, paulatinamente, fizeram da Sala de Videoconferência uma área indispensável no cotidiano da faculdade.

Com a Direção, quando cheguei, a estrutura administrativa já era de médio porte. Havia uma secretária da diretoria, Sueli Aparecida Bonatto, que atuou tão somente nesse posto por mais de 30 anos, controlava agendas, montava as pautas e digitava as atas da Congregação, atentando à imprescindível pontualidade. Havia a sessão de Recursos Humanos, que controlava frequência, férias, licenças, concursos de titulação e contratação docente. Vera Lucia Gonçalves, funcionária com vida funcional mais longa na faculdade, era quem respondia pela área. Tinha vindo da secretaria do Departamento de Psicologia (Depe) para atuar ali, contava com uma pessoa de apoio, a Ana Maria Gonçalves, que logo se aposentou. Vera

com formação em Programação, que trabalhava com maior foco na execução de programas para o uso da faculdade

¹⁸² Área – tenho utilizado a designação mais abrangente de área para tratar dos diferentes órgãos da faculdade, porque as divisões têm nomenclaturas particulares ligadas aos diferentes níveis hierárquicos do organograma, especificidade desnecessária aqui.

atuou sozinha por algum tempo, pois demorou a conseguirmos alguém para trabalhar no setor. Recebemos, depois de muito esperar, a jovem Suzana de Souza Almeida Prado Ziliotti (contratada em 2008), que aprendeu rápido as rotinas, mas, tendo formação no campo financeiro, foi transferida para colaborar nessa área em substituição a um servidor que solicitou transferência para a biblioteca.

A revolução da Informática e as mudanças políticas da primeira década dos anos 2000 trouxeram em seu bojo outras mudanças. As normas dos concursos para carreira docentes sofriam mudanças e atualizações com frequência e, à medida que se ampliava o número de universidades públicas e que seus Doutorados e carreiras docentes tornavam-se financeiramente atraentes, aumentava a participação nos concursos e, conseqüentemente, a probabilidade de impetração de recursos. Entramos na chamada judicialização¹⁸³, que fez escola nos anos 2000 e obrigou a diretora da Área Administrativa da FE, Raquel Vale Pigatto Menezes, que trouxemos da Diretoria Geral da Administração, a assumir esses processos para estabelecer um padrão que garantisse todos os passos previstos na legislação e nos editais, coibindo recursos.

Estabelecidos os procedimentos, a proposta era fazer a multiplicação desses conhecimentos repassando sua realização aos seis departamentos, redistribuindo as tarefas. Foi um trabalho intenso e complexo, que demandou mais de um ano para ser concluído, mas funcionou exemplarmente. Entretanto, com o início das aposentadorias das secretárias, em 2016¹⁸⁴, foi necessário rever esse procedimento com as secretárias atuando cooperativamente, até que, em 2018, com a

¹⁸³

Judicialização:

“[Direito] Recorrer à via judicial para resolver um problema ou um diferendo” (Judicialização, 2023).

¹⁸⁴ A primeira aposentadoria foi de Marcia de Lourdes Gomes, do Depe, contratada em 1985, e aposentada em 2016. Faziam parte do grupo: Ana Maria Arantes (Defhe); Cláudia dos Reis (substituindo Juarez Silva, que foi para a Coordenação de Licenciatura), hoje, atuando como Coordenadora administrativa da Pós-Graduação; e Lidia Luis de Lima Trivisani (Delart).

aposentadoria da última secretária¹⁸⁵, novamente a atribuição da responsabilidade dos concursos, retornou ao RH da unidade.

As mudanças na legislação das finanças públicas, muito intensa a partir da Lei n.º 8666/1993 (Brasil, 2021), definindo procedimentos para compras e utilização de recursos financeiros públicos, obrigou a universidade a implantar novos controles e sistemas, fazendo da transição no gerenciamento orçamentário um grande desafio. As unidades passaram a preparar suas próprias propostas orçamentárias a serem aprovadas na congregação, o colegiado máximo de uma unidade de ensino e pesquisa, e a realizar seus processos de compra de materiais e serviços. Era parte da descentralização, que rapidamente se intensificava à medida que a legislação de finanças e pessoal avançava. Para dar conta de realizar esse salto, trouxemos da DGA uma funcionária com experiência na análise de contratos e convênios¹⁸⁶. O orçamento e as despesas eram realizados em separado, mas a prestação de contas obrigava a parear as propostas e a realização, tudo sob a supervisão final do Tribunal de Contas do Estado. A administração da universidade, cada vez mais, profissionalizava-se e exigia formação escolar, experiência ampla e disponibilidade para aprender e contemplar as exigências legais e tecnológicas.

A administração central, DGA e DGRH, notadamente, concentram muitos funcionários, ambas respondem por processos de responsabilidade, e sua rotina é sempre intensa e exigente. Assim, a migração de servidores dessas áreas para outras unidades, depois de alguns anos de experiência, é muito comum. É um dos canais de experimentação e de acertos nas composições de equipes, e uma possibilidade que torna o serviço público interessante, o servidor pode transitar entre ocupações

¹⁸⁵ A última aposentadoria foi de Marina Helena Paranhos F. Cilumbriello (Depase), contratada em 1985 e aposentada em 2018.

¹⁸⁶ Trata-se da funcionária Raquel Vale Pigatto Menezes, contratada em 1986, mas transferida para FE em março de 2005 (Unicamp, 2021)..

e atividades, bem como unidades, sem perda de vínculo empregatício, o que gera menor grau de estresse ao servidor e às famílias, e permite às unidades encontrarem o pessoal de que necessitam.

A Biblioteca da FE foi sempre vista como o coração da unidade, um centro a partir do qual o conhecimento deve circular. Subordinada à Direção da Faculdade e respondendo à uma Comissão Docente responsável por suas diretrizes, a biblioteca tem uma diretoria e prédio próprio. Conta com uma equipe bem diferenciada em termos tarefas e perfil profissional. O bibliotecário é um técnico cujo perfil foi legalmente estabelecido no Brasil a partir de 1962, mas cujo primeiro curso data de 1911, na Biblioteca Nacional, e cuja primeira atuação remonta aos jesuítas, no século XVI (Fonseca, 1979). Com um perfil tão tradicional, o funcionamento da biblioteca, desde a criação, demandou profissionais da área e treinamento de pessoal não formado para responder pelas atividades técnico-operacionais do dia a dia. Essas características facilitam, e até certo ponto explicam, que seja um grupo mais coeso.

Desde a gestão inicial, a biblioteca gozou de prestígio dentre as áreas da faculdade. Em tempos analógicos, o livro era o cerne da transmissão conhecimento; nada mais natural que seus guardiões usufríssem de um tanto do *status* desse instrumento fundamental de trabalho acadêmico-científico. A Biblioteca da FE teve duas longas gestões, sendo de 1973 a 1995 a primeira, e a segunda de 1995 a 2013¹⁸⁷. A segunda gestão, tendo em vista a disseminação dos meios digitais à biblioteca, com o apoio de seu Diretor, atuou fundamentalmente na construção de uma revista

¹⁸⁷ A gestão seguinte, de 1995 a 2013, foi de Gildenir Carolino, que assumiu a biblioteca em 1995 e deixou para atuar na centralização de periódicos da Unicamp, da Biblioteca Central, em 2013.

digital, a *ETD*¹⁸⁸, publicada até hoje. A vinda de uma nova diretora¹⁸⁹ permitiu que as ações da faculdade tivessem repercussão na biblioteca, reforçando a interação de discentes e público em geral com o acervo instalado. Assim, a cada evento da FE, a direção da biblioteca opera com sua equipe montando uma mostra de livros, periódicos, quadros e outros afins com a temática em questão, de modo a fortalecer os vínculos entre a área e as discussões mais atuais da unidade. Em tempos digitais, reforçar a pesquisa bibliográfica e ressignificar o livro e a biblioteca têm importante papel na Educação.

Nesses 50 anos, o mundo mudou muito, a universidade tem sido chamada a responder a demandas que jamais imaginou, a Educação é chave fundamental nessas mudanças; nessas voltas todas, o corpo de funcionários também precisou mudar. Nós, que estávamos nesse universo ao longo da pressão por menos recursos e mais tecnologia da sociedade sobre a universidade, corremos atrás de formação, especialização, fluência em línguas, graus acadêmicos, conhecimento. Das contratações da universidade entre a década de 90 e de 2000, desapareceram os funcionários apenas com primeiro grau; na primeira década do século, as contratações já apresentam maior porcentagem de funcionários com Pós-Graduação (50%) do que com nível Superior (43%).

É claro que a FE é muito mais do que consegui contar aqui, mais complexa, mais intensa, maior, mas como tratar das pessoas que constituíram essa instituição num texto analítico curto? Recorri a minhas memórias, às muitas vezes que refleti sobre o quadro de pessoal da FE com seus diferentes diretores, com a administração central, com supervisores e chefias diversas, com os funcionários e suas

¹⁸⁸ ETD (1999-): “Educação Temática Digital é uma publicação científica eletrônica da Faculdade de Educação da UNICAMP, criada em 1999, editada com periodicidade quadrimestral, atendendo a uma política editorial definida”.

¹⁸⁹ A servidora trazida foi Simone Lucas Gonçalves de Oliveira (contratada pela universidade em 2005, mesmo ano em que obteve seu mestrado).

expectativas, competências, necessidades, conflitos e susceptibilidades. Há todo um processo de mudança tecnológica que afetou a faculdade, assim como todo o mundo nesse período, as concepções de gestão variaram muito, houve uma forte pressão sobre as instituições no sentido de uma valorização individual, de escolaridade formal, de técnicas, do esforço próprio, da produção de informações e dados, de elaboração e participação de *rankings*, enfim, características do modo neoliberal de analisar e propor valores.

Nestes 50 anos, a FE não só formou milhares de professores, diretores e pesquisadores¹⁹⁰, mas também atuou sobre si mesma quando possibilitou que parte de seus servidores se qualificasse profissionalmente, quando viabilizou que mudassem de unidade ou de carreira em busca de uma atuação melhor. Participou, ainda, ativamente de uma política de pessoal da universidade de valorização do servidor. A FE pode ter sido melhor para uns do que para outros, mas entendo que teve para com seu pessoal cuidados que outras unidades não tiveram e foi um excelente local de trabalho para a maioria, quero crer.

Lamento não ter espaço ou tempo para tratar dos muitos servidores da faculdade que conheci, pelos quais prezo e que tiveram e têm papel importante em sua história. As atividades “meio” concorrem para viabilizar a ultrapassagem das muitas mudanças que se apresentam para as unidades. Algumas possuem marcos mais evidentes, como as publicações ou as avaliações da Capes sobre a Pós-Graduação, mas há questões fundamentais, mas mais difusas, como a Direção e Administração da unidade, que, nesse percurso de mudanças radicais e urgentes nas concepções e formas de gestão, nas tecnologias, nas carreiras, nas políticas públicas, na formação de pessoal, obrigaram a buscar e criar fontes de dados, produzir e gerir análises, compreender e explicitar crescimentos e déficits, justificar

¹⁹⁰ Muitos ex-alunos estão à frente hoje de unidades de ensino e pesquisa de nível superior no país, em órgãos do governo federal e em centros de pesquisa no exterior.

necessidades e resultados, buscar pessoal, mesmo sem recursos, num mundo que, muitas vezes, mais do que girava, “capotava” sobre nós. Meu agradecimento a todos os funcionários e direções com quem tive a satisfação de trabalhar, aprender e crescer, juntamente com a faculdade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993*. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18666cons.htm. Acesso em: 4 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Sobre a Capes*. Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/sobre-a-cap>. Acesso em: 28 mar. 2023.

FONSECA, Edson Nery da. *A Biblioteconomia brasileira no contexto mundial*. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1979.

ETD: Educação Temática Digital. Campinas: FE/Unicamp, 1999-. Disponível em: 2023 <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/index>. Acesso em: 4 abr. 2023.

JUDICIALIZAÇÃO. *In: PRIBERAM: dicionário*. Lisboa: Priberam Informática, 2023. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/judicializa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 29 mar. 2023.

PAULILO, André Luiz. Uma revista em suas proposições: a Revista da Faculdade de Educação da Unicamp. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/NggB6FCBQFdfw8XXXcjYRM/?lang=pt#>. Acesso em: 2 abr. 2023.

UNICAMP. Faculdade de Educação. *Ata da centésima nonagésima primeira reunião ordinária da congregação*. Campinas: FE/Unicamp, 2021. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/01/ata_112.pdf. Acesso em: 4 abr. 2023.

UNICAMP. Faculdade de Educação. *Avaliação institucional (1999-2003)*. Campinas: FE/Unicamp, 2005. Disponível em:

https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/02/avaliacao_institucional.pdf. Acesso em: 2 abr. 2023.

UNICAMP. Secretaria Geral. *Conselho Universitário: Consu*. Campinas: Unicamp, 2023. Disponível em: <https://www.sg.unicamp.br/consu/>. Acesso em: 2 abr. 2023.

4.2.2.

MAIS HOMENAGENS AOS FUNCIONÁRIOS

Suzana de Souza Almeida Prado Ziliotti¹⁹¹

Claudia dos Reis, Ozaide Malaquias Prado

Rosemary Passos, Josué Hilario Gama

Nize David

“Mais do que servir, doar” Homenagem aos servidores aposentados e falecidos que contribuíram para nossa história

Iniciar um projeto não é um elemento simples e fácil, ao contrário, exige um conjunto de conhecimentos, habilidades e informações precisas. Toda base de uma construção precisa ser sólida e resistente às intempéries e abalos. Projetar e levantar prédios e/ou edifícios não é algo absurdamente complexo; difícil é construir e manter pessoas constantemente conscientes de seu valor na composição de uma história. Quando se trata de uma instituição de ensino, a qual envolve o capital humano, torna-se um desafio imensurável.

A Faculdade de Educação (FE) comemora seus 50 anos: cinco décadas de histórias que envolveram o trabalho e empenho de muitos servidores, os quais, hoje,

¹⁹¹ As autoras e o autor são Servidores Técnico-Administrativos da FE/Unicamp.

recebem não somente nossos mais sinceros agradecimentos, mas também nosso respeito e admiração por desempenharem com coragem e ousadia seu papel na FE. Guardamos boas lembranças dos nossos colegas, trazemos à memória as risadas e descontrações, lembramos com carinho do melhor de cada um. Todos os servidores que, nestes 50 anos, passaram pela faculdade deixaram um pedaço de si, levaram um pouco daqueles que ficaram, trabalharam, lutaram, riram e choraram, deixando seu marco, registros e emoções. Agradecemos por todas as conquistas que alcançamos juntos e por todas as dificuldades superadas.

Muitos deles dedicaram décadas de trabalho a esta renomada instituição e hoje desfrutam de sua merecida aposentadoria, são eles: Ana Esmeralda de Paula, Ana Maria Arantes, Ana Maria Gonzaga dos Santos, Celia Regina Marques, Dorival Inacio de Oliveira, Fatima Aparecida Ferreira da Silva, Francisco Alcilone Aragão, Gilberto Oliani, Homero Resende Filho, Iraldo Rodrigues Justino, Jacy Darcy Salgado, João Poli, João Silva, Lairce Prado de Sousa, Marcia Cristina Candido dos Santos, Marcia de Lourdes Gomes, Margareth Cristina Santini, Maria Alice Cherubim, Maria Carolina Pissinatti Vanzo, Maria da Conceição Francelino, Maria de Almeida Viana, Maria do Carmo Cardoso Kaptan, Maria Lucia de Souza, Maria Teresa Granzotto, Marina Helena Paranhos F Cilumbriello, Nadir Aparecida Gomes Camacho, Neusa Barbosa Francisco Leandro, Odete Alves Silva, Osmar Peres Campoi, Rosa Maria Marins Gobbi Sebinelli, Salvador Antonio Iorio de Santana, Sebastião Felis Nunes da Silva, Shirley Moraes Dias, Sueli Aparecida Bonatto, Vanda Clemente Elias, Vera Lucia Torres Pinheiro, Wilma Furquim Rodrigues de Souza.

O tempo dedicado aqui foi de grande valia para construção de nossa história. Porém, é o momento de trilhar outros caminhos, buscar novos desafios e viver outras experiências.

Outros, infelizmente, faleceram enquanto estavam na ativa, deixando-nos uma grande ferida, já que não tivemos tempo para nos preparar para sua partida.

São eles: Adelina Alice Gabetto, Benedito Menezes, Cacilda Leão de Moraes, Carmem Silvia Porfirio, Fatima Valle de Aragão, Gildo Luiz de Freitas, Ivo Pinheiro, Jose Maria Goncalves Trindade, Julia Sambo de Moraes, Luiz Aparecido Romão da Silva, Maria Aparecida da Silva, Neide Rodrigues Esteves, Rosana Ferreira da Silva, Valdomiro Ribeiro.

Não importa o que os levou, tampouco o tempo de vida, pois sabemos que esta não passa de um sopro e não dispomos de conhecimento dos próximos minutos, tão menos somos capazes de mudar os planos divinos, pois somos limitados. O que importa é a história que ajudaram a construir e a experiência e conhecimento que deixaram para que haja continuidade e aprimoramento das ferramentas já desenvolvidas e, ainda, uma base para que novas ferramentas nasçam.

O fato é que somos parte de uma história, os protagonistas dela, e decidimos ou não deixar um bom legado; somos uma peça do quebra-cabeça que representa o todo e cada peça é fundamental na formação deste jogo. As peças são peculiares, mas de valor idêntico. O desafio está em ser a peça perfeita no momento perfeito. Ninguém constrói nada sozinho; sendo assim, pequeno é aquele que pensa ser insubstituível e grande o que entende ser apenas uma peça, desempenhando com proeminência o trabalho que lhe foi confiado. O resultado deste jogo, portanto, certamente será a excelência.

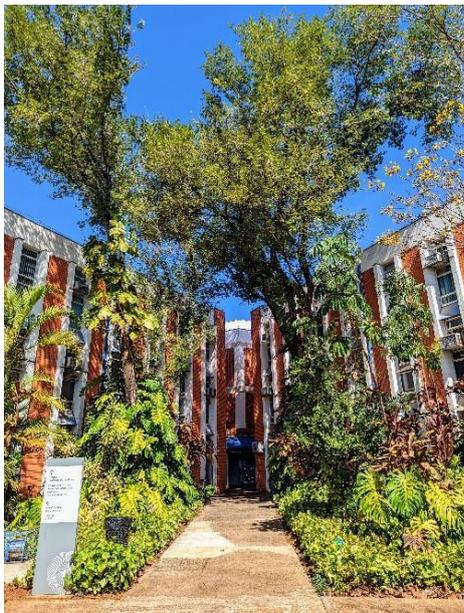
Por fim, queremos expressar nossa imensa gratidão a cada um que contribuiu com empenho e dedicação para o crescimento de nossa querida FE. Vocês são a prova de que, se fizermos o bem, acabamos por nos tornar eternos.

4.2.3.

“ENTENDER É PAREDE. PROCURE SER ÁRVORE”:¹⁹² AS BELAS E HISTÓRICAS ÁRVORES DA NOSSA FACULDADE

Jéssica de Freitas Ferreira ¹⁹³

Figura 1 - Entrada Faculdade de Educação



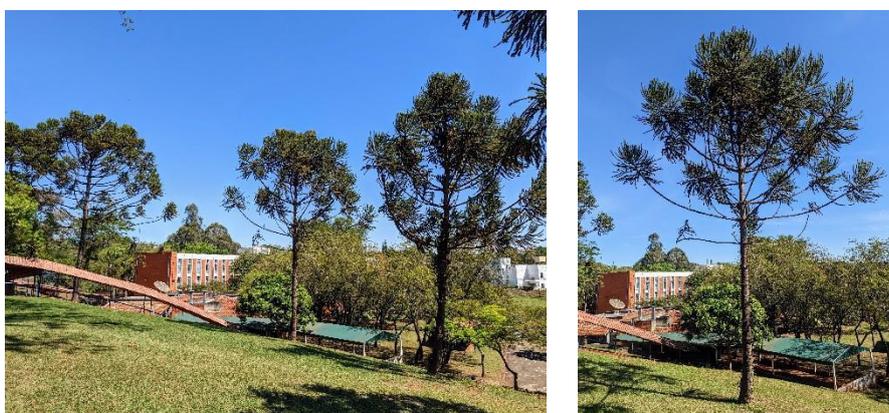
Logo no primeiro dia que iniciei na Faculdade de Educação (FE), não pude deixar de observar a quantidade de árvores daqui e a beleza e tranquilidade que elas transmitem. Fiquei curiosa e fui observar as placas de identificação que algumas possuem, outras fui pesquisar, e aqui quero contar e compartilhar um pouco sobre as belas árvores da faculdade, porque elas também fazem parte de nossa história.

¹⁹² Servidora Técnica-Administrativa/FE/UNICAMP.

¹⁹³ O autor desta frase é o escritor Manoel de Barros.

As primeiras que roubaram toda a minha atenção foram as Araucárias. Lá estão elas, bem ao alto do estacionamento da faculdade, embelezando toda a paisagem e se destacando para observadores como eu. A Araucária é uma espécie arbórea dominante da floresta ombrófila mista, conhecida como mata de Araucária, típica da região Sul do Brasil. Não sendo uma árvore da vegetação de nossa região, indaguei-me sobre como ela veio parar aqui, mas falamos mais na frente sobre isso.

Figuras 2 e 3- Araucárias



Outra árvore que se destaca e ganha olhares de observadores é a Liquidambar, nome popular Árvore do Âmbar, nativa dos Estados Unidos da América (EUA) e de regiões montanhosas do México e América Central. O nome *Liquidambar* se refere à seiva da planta, que é de cor âmbar. Durante a primavera e o verão, suas folhas têm a cor verde-escura, mas, no outono, elas atingem diferentes tonalidades de verde-claro, amarelo, laranja e vermelho, muitas vezes de forma simultânea. Porém, em regiões tropicais como a nossa, pode se tornar perenifólia, ou seja, mantém suas folhas durante o ano todo, fornecendo sombra farta, mas sem as variações de cores e com queda das folhas, características das estações frias.

Figura 4- Liquidambar



A entrada principal da faculdade possui uma árvore nativa de Madagascar, África, a *Ravenala madagascariensis*, conhecida como Árvore do Viajante. Seu nome popular remete a diferentes histórias; a mais popular se refere ao hábito de viajantes do passado que se serviam de água acumulada na base das folhas para saciar a sede, mas também existe uma outra versão, que narra que a posição de leque formado pelas folhas era utilizada para orientação em relação ao sol, indicando a direção das trilhas a serem percorridas pelos viajantes.

Figuras 5 e 6- Árvore do viajante



Dentre as muitas árvores existentes na faculdade, há uma que se destaca, por ser a árvore símbolo em nosso país, o Pau Brasil, uma árvore leguminosa nativa da Mata Atlântica. Hoje considerada uma espécie em extinção, o Pau Brasil foi o principal pivô do início da exploração portuguesa no território brasileiro, pois sua madeira foi muito utilizada como matéria-prima durante o período de colonização do país. É uma árvore de grande porte podendo chegar a 12 metros de altura, porém relatos da literatura indicam que, no passado, chegara a ter 30 metros de altura. Sendo assim, a nossa, por sua altura, ainda é muito jovem.

Figuras 7 e 8 - Pau Brasil



Caminhando na lateral da faculdade, temos um espaço com árvores frutíferas, de muitas variedades, algumas de origem brasileira e outras de outros continentes. Entre elas, estão: limão-cravo, abacateiro, mangueira, pitangueira, cajueiro, amoreira. Hum...já deu vontade de saborear seus frutos, né?

Figura 9- Cajueiro



Figura 10 - Mangueira

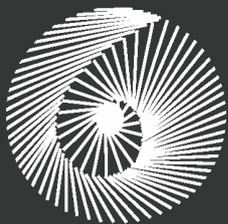


Além dessas árvores citadas, ainda há muitas outras, tais como:

- Ingá-mirim: de origem da América do Sul e da América Central, é uma espécie que habita diversos ecossistemas brasileiros, estando presente nas matas ciliares de pequenos rios.
- Pau Jangada: originária de regiões tropicais das Américas, sua madeira é empregada na confecção de jangadas, por isso seu nome.
- Jasmim-de-Caiena: natural das Antilhas, é uma árvore de aspecto exótico e de flores perfumadas.
- Calistemon: é australiana, suas folhas apresentam um agradável aroma cítrico.
- Sibipiruna: é uma árvore de grande porte nativa do Brasil, chegando a medir 28 metros de altura e podendo atingir os 100 anos de idade.
- Chapéu-de-napoleão: com origem América do Sul e América Central, possui flores perfumadas de coloração laranja ou amarela.
- Flamboyanzinho: proveniente da América Central e do Caribe, é uma árvore de flores avermelhadas.

- Aroeira-branca: é uma árvore de uso medicinal nativa do Brasil e Uruguai.
- Ipê-branco: é uma árvore com flores brancas nativa do cerrado e pantanal brasileiros. Uma curiosidade é que sua floração não dura mais de dois dias, em geral, ocorre por volta do mês de agosto, às vezes se repete em setembro, porém com menos intensidade;
- Ipê-amarelo: árvore brasileira conhecida por suas lindas flores amarelas.

Pergunto-me: como tantas árvores distintas e de vegetações tão diferentes da nossa região surgiram na faculdade? Quem sabe alguém que esteja lendo este livro saiba nos contar! Mas esse será o tema de um novo livro. Encerrando este capítulo, faço um convite aos leitores, observadores de árvores como eu, ou apenas curiosos, que venham conhecer nossas belas árvores, sentar-se embaixo de alguma delas para ler um livro, sentir o aroma das flores ou quem sabe, se tiverem sorte, saborear algum fruto.



Faculdade de
Educação