



Universidade Federal de São Paulo

Campus Zona Leste

Projeto Político-Pedagógico

INSTITUTO DAS CIDADES

Federal University of São Paulo • **East Zone Campus** • Political Pedagogical Project • **Cities Institute**

(versão 2.0)

Dezembro de 2014





Prof.^a Dr.^a Soraya Smaili
Reitora | Dean

Prof.^a Dr.^a Maria Angélica Minhoto
Pró-Reitora de Graduação | Dean of Undergraduate Studies
Coordenadora do Projeto Político-Pedagógico do Instituto das Cidades | Cities Institute's Political Pedagogical Project Coordinator

Prof. Dr. Pedro Fiori Arantes
Pró-Reitor adjunto de Planejamento | Associate Dean of Planning
Coordenador do Planejamento de Implantação do Campus Zona Leste | Campus East Zone's Implementation Planning Coordinator

Membros da Comissão Mista do Conselho Universitário para Implantação do Campus Zona Leste
Members of the University Council Joint Committee for Implementation of Campus East Zone

Representantes da Unifesp | Representatives of UNIFESP:

Soraya Soubhi Smaili · Reitora | Dean
Maria Angélica Pedra Minhoto · Pró-Reitoria de Graduação | Undergraduate Courses Dean's Office
Maria Lucia Oliveira de Souza Formigoni · Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação | Research and Graduate Programmes Dean's Office
Pedro Fiori Arantes · Pró-Reitoria de Planejamento | Planning Dean's Office
Florianita Coelho Braga Campos · Pró-Reitoria de Extensão | Outreach Dean's Office
Cristina Gabielloni · representante docente | Professor's Representative
Carlos Alberto Bello · representante docente | Professor's Representative
Luiz Leduino de Sales Neto · representante docente | Professor's Representative
Elaine Muniz Pires · representante dos técnicos administrativos em educação | Administrative Technicians in Education's Representative
Ramon Taniguchi Piretti Brandão · representante estudantil | Student's Representative

Representantes do Movimento pela Universidade Federal na Zona Leste

Movement for the Implementation of the East Zone Federal University Representatives:
Amauri Lima · Ana Martins · Anderson Migri da Cunha · Antonia Sarah Aziz Rocha · Claudio Cobos · Flariston Francisco da Silva
Jorge Macedo · Luis França · Marcio de Almeida · Tião Soares · Valter de Almeida Costa · Waldir A. Augusti

Equipe organizadora do workshop e colaboradores:

Alisson Rigitano · Cristiane Gonçalves · Cristiane Silva · Fabiano Silva · Jairo Pinheiro · Jaqueline Souza
José Barreto · Mariana Terra · Michel Silva Baldacci · Pedro Canassa · Rodrigo Turini · Wagner Pinheiro

Projeto Gráfico | Graphic Design: Ana Carolina Fagundes · DCI

Design dos diagramas: Angela Rangel

Revisão da versão em português | Portuguese version revision: Felipe Costa · DCI

Versão em inglês | English version: Adriana Kauffmann

Apoio Institucional:



Patrocínio obtido a partir da Chamada Pública de Patrocínio

Edital 002/2014, através da cota de patrocínio de âmbito internacional no valor de R\$ 100.000 (cem mil reais).

Com o apoio institucional do CAU/SP a UNIFESP foi possível realizar as duas rodadas de workshop sobre o Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades, além de convidar e receber os 13 consultores, sendo seis estrangeiros, para participar dos quatro dias de debate e das visitas ao terreno do futuro campus na Zona Leste. Estes consultores produziram os artigos em comentários ao projeto, que fazem parte deste documento. Além da tradução dos artigos internacionais, o texto-base sobre o Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades também foi produzido em versão bilíngue e enviado em convite aos consultores. Finalmente, viabilizou-se então a impressão desta versão final do documento, logo após obter sua aprovação do Conselho Universitário.

Sumário

Apresentação	5
1. Histórico	7
1.1 Breve histórico da Universidade Federal de São Paulo	7
1.2 O processo de instituição do Campus Zona Leste	11
1.3 O Campus Zona Leste em sua relação com a Unifesp	12
1.4 Objetivos do Instituto das Cidades	14
1.5 Perfil Geral do Profissional formado no Instituto das Cidades	16
1.6 Perfil do egresso dos cursos propostos	16
2. Bases do Projeto Pedagógico Convergente em Cidades	21
2.1. Convergência baseada em problematização e intervenção em realidades complexas	21
2.2. Matriz curricular e ensino integrado (Ateliês, Laboratórios e Oficinas – ALO)	28
2.2.1. Ateliês temáticos em solução de problemas e políticas públicas	33
2.2.2. Laboratórios em Ciência, Teoria e Linguagens	35
2.2.3. Grandes oficinas no interior da velha fábrica	38
3. Organização Acadêmica da Graduação	43
3.1. Câmara de Graduação	44
3.2. Estrutura dos Cursos	45
3.3. Perfil Docente	46
4. Licenciatura e Diálogo com Escolas da Rede Pública	49
4.1. A Licenciatura em Geografia	49
4.2. Relação dos demais cursos com a rede pública de educação básica	50
5. Campus com Vocação Extensionista	53
5.1. Extensão como <i>Intenção</i>	53
5.2. Estágios obrigatórios como práticas pedagógicas	55
5.3. Residência multiprofissional em cidades	56
6. Pesquisa, Mobilidade Acadêmica e Cooperação com Outros Institutos	57
6.1. Temas emergentes de pesquisa em Cidades e p�s-graduação convergente	57
6.2. Mobilidade acadêmica e Intercâmbio (Semestre “out”)	58
6.3. Cooperação com outros Institutos afins	59
7. Localização do Campus e Contexto Urbano	61
8. Plano Diretor Preliminar	65
9. Dados Gerais dos Cursos	69
Engenharia Civil	69
Engenharia Ambiental e Sanitária	69
Engenharia de Mobilidade e Transportes	70
Arquitetura e Urbanismo	70
Design	71
Geografia	72
Administração Pública	72
Turismo	73
ANEXOS	75
1. Apresenta�o dos colaboradores nacionais e internacionais	77

2. Relato do Workshop de aprofundamento do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades da Universidade Federal de São Paulo	83
Temas estratégicos de ensino e pesquisa e seus métodos	83
Modelos de Integração interdisciplinar do ensino em cidades.	86
Ensino de Humanidades para profissionais em Cidades (Teoria e Prática)	89
Metodologias de ensino de Tecnologia e Projeto em Cidades (Ateliês, Oficinas e Laboratórios)	90
Integração do Instituto das Cidades com Políticas Públicas e Ensino Básico.	92
Possibilidades de extensão universitária, estágio obrigatório, tutoria e residência multiprofissional em cidades	94
Matriz Curricular e grade preliminar de disciplinas do Instituto	97
Internacionalização e circulação de estudantes e professores na formação em Cidades	99
3. Textos de recomendações dos colaboradores nacionais e internacionais	101
David Madden	101
Camillo Boano	104
Vincent Michel	109
Gui Bonsiepe	112
Claudio Ferrari	114
Wilson Ribeiro dos Santos Junior	116
Ricardo de Sousa Moretti	119
Marcos Antonio de Moraes Xavier	122
Roberto Eustáquio dos Santos	126
Ursula Dias Peres	130
Douglas Santos	135
Renato Dagnino	139
4. Resumo do Primeiro Seminário sobre o Projeto Político-Pedagógico da Unifesp Zona Leste Realizado em fevereiro de 2014	143

Apresentação

Temos a satisfação de apresentar ao Conselho Universitário, ao Conselho de Graduação e ao público em geral a presente versão do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades da Unifesp. Ela é resultado de um processo de mais de um ano, do qual participaram, sob a coordenação da Pró-Reitoria de Graduação, outras Pró-Reitorias e uma Comissão Mista do Conselho Universitário, composta por 12 representantes da instituição e 12 representantes do Movimento Social pela Universidade Federal na Zona Leste.

O projeto pedagógico do Instituto das Cidades passou nesse período por diversos momentos de discussão, formulação e avaliação. Ao longo de 2013 foram realizadas três audiências públicas para debate sobre o projeto pedagógico do novo campus e sua infraestrutura – na zona leste, na Câmara Municipal e na Assembleia Legislativa. O projeto foi debatido e avaliado em fevereiro de 2014 em seminário convocado exclusivamente para esse fim, com diversos especialistas da área, que o consideraram inovador, oportuno e consistente – realizando suas contribuições pontuais para desenvolvimento futuro da proposta.

Os princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico do Instituto das Cidades foram apresentados em reunião do Conselho de Graduação, em 19 de fevereiro de 2014, e aprovados por unanimidade, recebendo grande apoio dos conselheiros. Em 16 de abril de 2014, o MEC pronunciou-se de forma amplamente favorável ao Projeto Político-Pedagógico.

Paralelamente, a Pró-Reitoria de Planejamento esteve empenhada nos estudos a respeito do terreno do campus, da legislação incidente, do programa de necessidades dos edifícios, da análise de solos, das diretrizes urbanísticas, da preparação da contratação de Projetos e da realização de um cronograma físico-financeiro de ações e investimentos.

Introduction

We are pleased to present the current version of the Political Pedagogical Project of the UNIFESP Cities Institute to the University Council, the Council of Undergraduate Studies and the general public. This is the result of more than a year-long process that, under the coordination of the Dean of Undergraduate Studies, has featured the participation of other Deans' Offices as well as a University Council Joint Committee composed of 12 representatives from the institution and 12 representatives from the Social Movement for the Federal University in the East Zone.

During this period, the Cities Institute's educational project has undergone several periods of discussion, preparation and evaluation.

Throughout 2013, three Public Hearings were held to debate the pedagogical project for the new campus and its infrastructures. One took place at the East Zone, another at City Council and a third at the Legislative Assembly. In February 2014, a first seminar was convened with the sole purpose of discussing the project, and hosted several experts in the field who considered it innovative, timely and coherent, and gave their specific contributions to the future development of the proposal.

The guiding principles of the Cities Institute's Political Pedagogical Project were presented at the Board of Undergraduate Studies meeting on February 19th, 2014, and approved unanimously, receiving immense support from the Directors. On April 16th, 2014, the Brazilian Ministry for Education (MEC) ruled in favor of the Political Pedagogical Project.

In parallel, the University Planning Office has been engaged in studies on the campus terrain, the corresponding legislation, a plan for buildings' needs, soil analysis, urban guidelines, preparations for contracting the projects, and the execution of a physical and financial schedule of actions and investments.

Nos meses de outubro e novembro de 2014, realizamos novo workshop para o aprofundamento do projeto pedagógico, contando com a assessoria de 13 especialistas, cinco deles estrangeiros, encontro que foi viabilizado graças ao patrocínio do Conselho de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo (CAU/SP), que também apoiou a tradução do material e sua publicação. O workshop permitiu novo e conclusivo avanço no projeto pedagógico do Instituto, que aqui apresentamos. Anexos ao documento principal estão o resumo dos debates deste produtivo workshop, os textos redigidos pelos colaboradores, além da memória do primeiro seminário, realizado em fevereiro/14.

Temos certeza de que, com esta proposta, realizamos passo decisivo para a expansão com qualidade, relevância e planejamento, colaborando para o avanço do ensino público superior no Brasil e com as altas expectativas que a sociedade deposita na Unifesp e em nosso novo Campus na zona leste.

Prof.^a Dr.^a Soraya S. Smaili • Reitora

In October and November of 2014, a new workshop was held for further developing the Pedagogical Project and featured 13 experts, five of whom came from abroad – a meeting made possible thanks to the sponsorship of the Council of Architecture and Urbanism of São Paulo (CAU/SP), which also supported the translation of the material and its publication. The workshop led to a new and conclusive breakthrough in the Pedagogical Project of the Institute, which is presented herein. Annexed to the main document are a summary of the debates from this productive workshop, the texts drawn up by collaborators, as well as the minutes the first seminar, held in February of 2014.

We are sure that, with this proposal, we have taken a crucial step towards expansion, having done so while ensuring quality, relevance and foresight, thus contributing to the advancement of public higher education in Brazil and meeting the high expectations that society has regarding UNIFESP and our new campus in the East Zone.

Prof. Dr. Soraya S. Smaili • Dean

1. Histórico

1.1 Breve histórico da Universidade Federal de São Paulo

Criada em 1933 por um grupo de médicos reunidos em uma sociedade sem fins lucrativos, a Escola Paulista de Medicina (EPM) foi federalizada em 1956 e, em 1994, transformada em Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Primeira universidade especializada em saúde no país, a Unifesp mantém esse perfil oferecendo atualmente os cursos de Medicina, Enfermagem, Biomedicina, Fonoaudiologia, Tecnologia Oftálmica, Tecnologia Radiológica e Tecnologia em Informática em Saúde, no Campus São Paulo.

Em 2006, ampliou seu compromisso histórico com a área da saúde ao instalar um novo campus na Baixada Santista, oferecendo os cursos de Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição, Psicologia e Serviço Social, proporcionando sólida formação profissional e científica, por meio de projeto político-pedagógico que promove o desenvolvimento de competências para o trabalho em ambientes e equipes multiprofissionais. Por sua posição estratégica, recentemente esse campus passou a abrigar também o Instituto do Mar, com Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia do Mar, com terminações nas carreiras de Engenharia Ambiental Portuária, Engenharia de Petróleo e Energias Alternativas, Ecologia Marinha, Engenharia de Pesca e Aquicultura e também em Oceanografia.

Em 2007, com o objetivo de tornar-se uma universidade que englobe todas as áreas do conhecimento, a Unifesp implantou mais três campi, em Diadema, Guarulhos e São José dos Campos – no âmbito do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) –, além de mais três na segunda fase de expansão (Osasco, Embu e Zona Leste; os dois últimos em fase inicial de implantação).

O propósito do Campus de Diadema foi o de integrar à universidade cursos relacionados às Ciências

1. History

1.1. A Brief History of the Federal University of São Paulo

Founded in 1933 by a group of doctors who had formed a non-profit society, the Escola Paulista de Medicina (EPM) was federalized in 1956, and in 1994 became the Federal University of São Paulo – UNIFESP. UNIFESP was the first university in the country to specialize in health, currently upholding this distinction by offering courses in Medicine, Nursing, Biomedicine, Speech Therapy, Ophthalmic Technology, Radiologic Technology, and Technology in Health Informatics at the São Paulo campus.

In 2006, it expanded its historical commitment to the health field by founding a new campus in the city of Santos, one that offers courses in Physical Education, Physical Therapy, Occupational Therapy, Nutrition, Psychology and Social Work, thus providing solid professional and scientific training in a Political Pedagogical Project that promotes the development of skills for working in multidisciplinary teams and environments. Because of its strategic position, this campus recently became home to the Institute of Marine Research, with an Interdisciplinary Bachelor's of Sea Science and Technology, which serves as a gateway to careers in Port Environmental Engineering, Oil Engineering and Alternative Energy, Marine Ecology, Fishing and Aquaculture Engineering, and Oceanography.

In 2007, striving to become a University that embraces all spheres of knowledge, UNIFESP established three more campuses: Diadema, Guarulhos and São José dos Campos – under the Federal Universities Restructuring and Expansion Plans Support Program (REUNI)–, and an additional three campuses in the second phase of expansion: Osasco, Embu and the East Zone, the latter two being in the initial stages of development.

The purpose of the Diadema Campus was to bring the University courses related to Chemical



Geografia Multicampi da Unifesp

Unifesp's multicampi geography

Químicas e Farmacêuticas. Com vocação ambiental, tem a formação nas carreiras de Ciências Biológicas, Química, Química Industrial, Engenharia Química, Farmácia e Bioquímica, Ciências Ambientais e Licenciatura Plena em Ciências, habilitando o entendimento global das características, especificidades e estratégias dessa área de conhecimento.

O Campus Guarulhos marca a entrada da Unifesp na área das Humanidades. Os cursos de Filosofia, Ciências Sociais, História, História da Arte, Letras e Pedagogia articulam atividades de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de preparar profissionais aptos a atuar e refletir criticamente sobre a sociedade brasileira e o mundo contemporâneo, por meio da formação intelectual em cada uma das áreas, que se abrem, ao mesmo tempo, para o diálogo interdisciplinar.

O Campus São José dos Campos faz parte do Parque Tecnológico, recentemente instalado na cidade, um núcleo em que se concentram diversas instituições de ensino e pesquisa em Tecnologia. Em parceria com a prefeitura, a Unifesp iniciou suas atividades em 2007

and Pharmaceutical Sciences. With an environmental aim, it offers education in careers in the fields of Biological Sciences, Chemistry, Industrial Chemistry, Chemical Engineering, Pharmacy and Biochemistry, Environmental Science and a Bachelor of Science, thereby enabling a global understanding of the features, specificities and strategies of this area of knowledge.

The Guarulhos Campus marks UNIFESP's entry into the Humanities field. Courses in Philosophy, the Social Sciences, History, Art History, Literature and Pedagogy are connected to teaching, research and extension activities in order to prepare professionals who are able to act and reflect critically on Brazilian society and the contemporary world through intellectual education in each of the areas, which at the same time opens an interdisciplinary dialogue.

The São José dos Campos Campus is part of the Technology Park recently established in the city, a hub that brings together various institutions for technology education and research. In partnership with the city, UNIFESP began its operations

oferecendo o Bacharelado em Ciências da Computação com o objetivo de formar profissionais com base científica e tecnológica para atuar na área de Informática, assim como ingressar em programas de pós-graduação e pesquisa. Em 2009, passou a oferecer também o curso de Matemática Computacional e, em 2011, foi aberto o Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BCT), um curso interdisciplinar com duração de três anos. A partir de 2013, o Instituto de Ciência e Tecnologia estabeleceu ingresso único por meio do BCT, ao fim do qual os alunos podem optar pela continuidade de seus estudos, matriculando-se em um dos seguintes cursos: Biotecnologia, Ciência da Computação, Matemática Computacional, Engenharia Biomédica, Engenharia da Computação e Engenharia de Materiais.

No Campus Osasco, inaugurado em 2011, são ofertados os cursos de Administração, Ciências Atuariais, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas e Relações Internacionais. Tendo como base uma concepção pedagógica alinhada com as tendências mundiais, busca fornecer ao aluno de graduação as bases necessárias para que esteja apto a ingressar no mercado de trabalho, tanto quanto propiciar novas incursões acadêmicas, sempre com consciência de seu papel social e de sua responsabilidade pública. O campus pleiteia atualmente a instalação do curso de Direito.

Os Campi Embu das Artes e Zona Leste fazem parte da mais nova fase de expansão, aprovada pelo MEC e anunciada pela presidenta Dilma Rousseff em 16 de agosto de 2011. O Campus Embu das Artes, aprovado pelo Conselho Universitário em 2012, encontra-se em planejamento, com terreno a desapropriar ao lado do centro histórico dessa cidade, que mantém o patrimônio arquitetônico colonial mais relevante da região metropolitana de São Paulo, com casario, praças e Museu de Arte Sacra em convento e igreja jesuíta do século XVII. O Campus Embu irá receber cinco cursos na área de Artes.

No caso da Zona Leste, o Campus foi resultado de ampla mobilização da sociedade civil da região e está sendo debatido em audiências públicas. Por meio de

in 2007 by offering a Bachelor in Computer Science aimed at providing professionals with scientific and technological knowledge so they can work in the field of computer science, as well as move on to Graduate and Research Programs. In 2009, it also started offering a course in Computational Mathematics, and in 2011, opened the Bachelor of Science and Technology (BCT), a three-year-interdisciplinary course. As of 2013, the Institute of Science and Technology established entry solely through BCT. After having completed the course, students may choose to continue their studies by enrolling in one of the following courses: Biotechnology, Computer Science, Computational Mathematics, Biomedical Engineering, Computer Engineering and Materials Engineering.

At the Osasco Campus, which opened in 2011, there are courses in Management, Actuarial Science, Accounting, Economics and International Relations Sciences. With an educational design aligned with global trends, it seeks to provide undergraduate students with the foundation necessary to enter the labor market or continue new academic pursuits, always with an awareness of their social role and public responsibility. The campus is currently requesting the implementation of a law course.

The Embu das Artes and East Zone Campuses are part of the newest expansion phase approved by the Ministry of Education MEC and announced by President Dilma Rousseff on August 16th, 2011. The Embu Campus, approved by the University Council in 2012, is in its planning phase. It is expropriating the land adjacent to the city's historic center, home to the Metropolitan Region of São Paulo's most important colonial architectural heritage, with houses, squares and the museum of Sacred Art, located in a convent, and a Jesuit church from the seventeenth century. The Embu Campus will hold five courses in the Arts.

In the case of the East Zone, the campus was the result of an extensive mobilization of the region's civil society and the subject of debates in

uma Comissão Mista do Conselho Universitário, com 12 membros indicados da universidade e 12 da sociedade civil, foram debatidos os cursos de graduação que serão implantados, as atividades de extensão universitária já em andamento, os projetos de edificações e o cronograma de implantação do campus, para que possam ser definidos e aprovados nos Conselhos centrais pertinentes. O Projeto do Instituto foi apresentado e debatido em Seminário nos dias 13 e 14 de fevereiro de 2014 (ver resumo em anexo). O Instituto das Cidades foi aprovado por unanimidade na reunião ordinária do Conselho de Graduação, em 19 de fevereiro de 2014. O projeto do Instituto foi enviado ao MEC no mês seguinte. Em abril, o Ministério da Educação (MEC) manifestou-se favoravelmente ao projeto político-pedagógico do Instituto das Cidades, ratificando a pertinência do tema e o modelo de ensino interdisciplinar proposto. Na ocasião o MEC alertou que o curso de graduação em Engenharia de Mobilidade e Transportes, apesar de autorizado pelo ministério, deve ainda aguardar aprovação do Conselho Federal de Engenharia e Agronomia (CONFEA).

Durante os meses de outubro e novembro de 2014 realizamos um novo seminário para aprofundamento do projeto pedagógico, em duas rodadas, totalizando quatro dias de discussões, com 13 colaboradores, sendo cinco internacionais. Este seminário foi patrocinado pelo Conselho de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo (CAU/SP), o que tornou viável sua realização num momento ao mesmo tempo estratégico para implantação do Campus e de escassez de recursos na Unifesp, inclusive para eventos internacionais e publicações como esta. A apresentação dos convidados, o resultado dos quatro dias de workshop e os textos resumidos enviados pelos colaboradores estão apresentados em anexo a este Projeto Pedagógico. Esta versão do Projeto Político Pedagógico já incorpora diversas sugestões e apontamentos dos colaboradores.

several Public Hearings. The University Council Joint Committee composed of 12 nominees from the University and 12 members of the civil society debated topics like the undergraduate courses to be offered, university extension activities already underway, the buildings' design projects, and the schedule for establishing the campus, so the details could be defined and approved by the relevant Central Councils. The Institute Project was presented and discussed in a first seminar held on February 13th and 14th, 2014 (see attached summary). The Cities Institute was approved unanimously at the regular meeting of the Board of Undergraduate Studies on February 19th, 2014. In a document from April 16th, 2014, the Ministry of Education (MEC) stated that it was very much in favor of the project and supported the relevance of the topic and the proposed model of interdisciplinary teaching, only warning that the course, Urban Mobility and Transport Engineering, though authorized by the MEC, still must await the approval of the Federal Council of Engineering and Agronomy (CONFEA).

During the months of October and November of 2014, we conducted two new seminar sessions for better understanding the Pedagogical Project, which featured four days of discussions with 13 collaborators, five of whom had come from abroad. This seminar was sponsored by the Council of Architecture and Urbanism of São Paulo (CAU/SP), which made the meeting possible during a time that was strategic for the implementation of the campus and corresponded to scarce resources at UNIFESP, including resources for international events and publications such as this. The introduction of our guests, the results from the four-day-workshop, and the summarized texts sent by the collaborators are found attached to this Pedagogical Project. This version of the Political Pedagogical Project incorporates various suggestions and notes from the collaborators.

1.2 O processo de instituição do Campus Zona Leste

O Campus Zona Leste é resultado não apenas da ação do governo federal e da Unifesp como também da mobilização de movimentos sociais na região para a instalação de universidades públicas que atendam a uma população que hoje supera o número de 4 milhões de pessoas. Na década de 1980, com a redemocratização e a ação de base de diversos movimentos, a zona leste tornou-se um campo importante de mobilização popular pela democratização da cidade e da sociedade. Além das ações em favor da ampliação do acesso à escola de primeiro e segundo graus (hoje o ensino fundamental e o ensino médio), pela abertura das escolas no período noturno e pela democratização da escola (participação dos estudantes e comunidades na gestão), o movimento defendeu a existência de uma **Universidade do Trabalhador**, inspirada na pedagogia libertadora de Paulo Freire.

Na década de 1990, representantes dos movimentos da zona leste visitaram os reitores das universidades públicas do Estado de São Paulo, inclusive a Unifesp, que, segundo o reitor à época, via a necessidade de expandir a atuação da instituição com a criação de um campus universitário para a zona leste. Em 1996, o reitor Dr. Hélio Egydio Martins (1995-2003) nomeou uma comissão de estudos para efetivar a expansão da Unifesp naquela região, com cursos na área de Ciências Ambientais. A localização prevista para essa expansão da Unifesp era a mesma onde hoje está localizada a USP Leste – EACH. Participaram dessa Comissão representantes da zona leste e da universidade, entretanto, a Comissão não teve prosseguimento.

Em 2005, foi inaugurado o Campus Zona Leste da USP, com nove cursos de graduação. Em 2008, o movimento entrega ao então Ministro da Educação Fernando Haddad um documento com a reivindicação de levar uma universidade federal para a região, indicando o terreno da antiga fábrica Gazarra, uma metalúrgica que falira, situada na Avenida Jacu-Pêssego, em Itaquera, próximo à APA do Carmo, para

1.2. The Process of Establishing the East Zone Campus

The East Zone Campus is the result not only of Federal Government and UNIFESP action, but also of the mobilization of the region's social movements which have worked since the 1980s for the establishment of public universities that serve a current population of over 4 million people. During the 1980s, with the re-democratization and the actions of several movements, the East Zone became an important field of popular mobilization for the democratization of the city and society. In addition to efforts to expand access to elementary and high schools, open evening schools, and democratize the school, i.e. student and community participation in the management of the school, the movement also advocated the existence of a **Worker's University**, inspired by the liberating pedagogy of Paulo Freire.

In the 1990s, representatives of the East Zone movements visited Deans of public universities in the State of São Paulo; UNIFESP included, and according to the Dean of UNIFESP at the time, saw the need to expand the role of the institution with the creation of a university campus in the East Zone. In 1996, Dean Dr. Hélio Egydio Martins (1995–2003) appointed a study commission to carry out the expansion of UNIFESP in that region, with courses in the field of Environmental Sciences. The planned location for this UNIFESP expansion was the site of today's University of São Paulo East Zone Campus – the EACH. Representatives of the East Zone and the University were part of this commission; nevertheless, the Commission did not last.

In 2005, the USP East Zone Campus was inaugurated with nine undergraduate courses. In 2008, the movement delivered then Minister of Education Fernando Haddad a document with a claim to bring a federal university to the region, with the University to be located at the site of the former Gazarra factory, a bankrupt steelworks factory located at Jacu-Pêssego Avenue in Itaquera, near

a sua instalação. Em 2011, a Unifesp inicia as negociações para a instalação do campus, quando participa da escolha do terreno da Gazarra, em conjunto com o movimento pela implantação da universidade, a prefeitura e o MEC. O terreno, de 173 mil m², foi leiloado após a falência da fábrica e, poucos meses depois, decretado o interesse público para sua desapropriação, que se consumou apenas em janeiro de 2013.

Em março do mesmo ano, a Câmara Municipal aprovou lei autorizativa de cessão do terreno por 90 anos para a implantação do Campus Zona Leste, como parte do programa atual do MEC de expansão de 47 novos campi. A prefeitura realizou Investigação Confirmatória e agora contrata Investigação Detalhada e Projeto de descontaminação de solo, em função da atividade industrial. A Cetesb segue acompanhando o processo e autorizou a contratação de projetos e obras em parcela do terreno na qual não foram encontrados indícios de contaminação industrial.

A Unifesp já realiza atividades de extensão na região, com destaque para o Observatório de Políticas Públicas e a Escola da Cidadania, em parceria com os movimentos populares.

1.3 O Campus Zona Leste em sua relação com a Unifesp

A Unifesp decidiu implantar seu campus na zona leste de São Paulo com o objetivo de relacionar-se com uma região da cidade extremamente populosa e que demanda historicamente a expansão da oferta de cursos públicos de ensino superior, bem como para conquistar melhores serviços públicos e direitos à cidadania. Nesse sentido, o governo federal reconheceu a importância de colaborar com essa expansão, nesse território estratégico da metrópole, que conta atualmente apenas com o Campus Zona Leste da USP, ainda em estágio de implantação.

O “tema gerador” CIDADES é pertinente tanto para este campus quanto para a Unifesp como um

the Environment Protection Zone, APA Carmo. In 2011, UNIFESP began negotiations to found the campus, participating by choosing the Gazarra site and through a movement for the establishment of the university, the municipality and MEC. The 173,000 m² of land were auctioned off after the factory went bankrupt, and a few months later, public interest for its expropriation was proclaimed and attained only in January 2013.

In March of that same year, the City Council approved a law authorizing a 90-year land transfer for the establishment of the East Zone Campus as part of the current expansion program of 47 new campuses being carried out by the Ministry of Education (MEC). The municipality conducted Confirmatory Research and is now carrying out Detailed Project Research on soil decontamination in order to counteract the previous industrial activities. CETESB continues to monitor this process, has authorized contracting projects and works on areas of land where no evidence of industrial contamination was found.

UNIFESP already conducts extension activities in the region, notably the Observatory for Public Policies and the School of Citizenship, in partnership with grassroots movements.

1.3 The Campus East Zone in Relation to UNIFESP

UNIFESP decided to found its campus in the East Zone of São Paulo in order to serve a heavily-populated region of the city where there has historically been a demand to increase the supply of public higher education courses, as well as to help attain better public services and rights of citizenship. In this sense, the Federal Government has recognized the importance of collaborating with the expansion into this strategic territory in the metropolis, which currently has only the USP East Zone Campus, still in its establishment phase.

The CITIES “generative theme” is relevant both to this campus and to UNIFESP as a whole, as it

todo, por dar continuidade a articulações de conhecimento convergente em problemas complexos (como faz nosso Campus Baixada Santista com os temas Saúde, Educação e Sociedade e mais recentemente o Instituto do Mar). O Instituto das Cidades, aqui proposto, permite avançar também na incorporação de uma série de cursos clássicos e necessários a uma instituição superior plena, numa área de conhecimento estratégica para a universidade e para o Brasil, propícia à formação teórico-prática de conhecer, planejar, construir e melhorar nossas cidades.

Do ponto de vista da pesquisa, a dimensão de planejamento e investigação territorial introduzida pelo Instituto das Cidades poderá resultar não apenas em pós-graduações próprias mas, sobretudo, na colaboração com grupos de pesquisa e pós-graduações multicampi e interdisciplinares, articulando-se com outras áreas do conhecimento, como Saúde, Economia, Relações Internacionais, Ciências Ambientais, Humanidades e Artes – que ganhariam ao fortalecer a dimensão territorial como elemento constituinte de suas matrizes e hipóteses de pesquisa.

Além disso, a introdução imediata dessa área de conhecimento na universidade pode colaborar para a resolução de um de seus principais gargalos: a falta de planejamento de espaços físicos em escala e qualidade correspondentes ao seu crescimento. Pode-se inferir que, se o crescimento vertiginoso da Unifesp foi uma virtude – mais vagas no ensino superior público e gratuito, maior inserção da universidade no contexto da região metropolitana e de centros urbanos com vocação específica – ele produziu problemas estruturais correlatos ainda não completamente solucionados, em especial relacionados à sua estrutura física precária. Superar a ausência de formações profissionais e de massa crítica na universidade nas áreas de Arquitetura, Engenharia e Design colaboraria com a resolução de tais problemas.

continues to use a convergent knowledge approach to solve complex problems (similar to what the Baixada Santista Campus does with the topics of Health, Education and Society, and more recently with the Marine Institute). The Cities Institute proposed here to allow a move towards the incorporation of a number of classic courses necessary in the curriculum of a complete higher education institution, courses in areas of knowledge beneficial to the University and to Brazil, which would be conducive to the theoretical and practical training necessary to meet, plan, build and improve our cities.

Looking at the research, the size and scale of the planning and territorial research introduced by the Cities Institute may result not only in postgraduate courses themselves, but above all, in collaborative work with research groups and multicampi and interdisciplinary postgraduate courses, linking with other areas of knowledge such as Health, Economy, International Relations, Environmental Sciences, Humanities and the Arts – which would benefit by strengthening the territorial dimension as a constituent element of its matrices and research hypotheses.

Furthermore, the immediate introduction of this area of knowledge in the university can contribute to the resolution of one of its largest bottlenecks: a lack of planning for physical spaces at a scale and level of quality appropriate to its growth. It can be inferred that if UNIFESP's rapid growth was a virtue – more open spots in free public higher education and greater integration of the university in the context of metropolitan and urban centers with specific vocations –, it also produced related structural problems that have yet to be fully resolved, namely problems related to its poor physical structure. Overcoming the university's lack of professional training and critical mass in the fields of architecture, design and engineering would help resolve these problems.

1.4 Objetivos do Instituto das Cidades

- Oferecer novos cursos de graduação necessários à consolidação de uma instituição superior plena, que fomentem o desenvolvimento de estudos e pesquisas em uma área de conhecimento estratégica para a Unifesp e para o Brasil, propiciando a participação da universidade no debate global sobre **idades** (das megalópoles às pequenas cidades) e **assentamentos humanos** (vilas rurais, aldeias indígenas, quilombolas, populações ribeirinhas etc.), seus problemas e soluções;
- Viabilizar as condições acadêmicas, espaciais, temporais e de infraestrutura física e recursos humanos para que os cursos de graduação, pós-graduação e as atividades de extensão relacionadas ao urbano e assentamentos humanos agreguem e desenvolvam saberes e práticas comuns ao seu objeto;
- Tornar-se polo de formação em políticas e tecnologias urbanas, com reconhecimento nacional e internacional, participando de redes internacionais de pesquisa e colaboração na área;
- Ampliar a oferta de cursos de graduação, especialização, pós-graduação e extensão universitária, colaborando para minimizar o desequilíbrio entre oferta privada e pública de ensino superior na zona leste, considerando inclusive a baixa oferta de cursos voltados a essa área na região;
- Promover a formação teórica, prática e interdisciplinar de profissionais e pesquisadores para refletir, produzir novos conhecimentos e tecnologias, planejar, construir e melhorar as cidades, atuando criticamente sobre problemas complexos, tais como:
 - a precariedade das infraestruturas urbanas;
 - a segregação sócioespacial e a má qualidade da maior parte dos espaços de moradia e dos equipamentos e serviços públicos;
 - o travamento da mobilidade urbana dirigida pelo favorecimento ao automóvel;

1.4 Goals of the Cities Institute

- Offer new undergraduate courses essential to a well-rounded institution of higher education, ones that foster the development of studies and research in an area of knowledge strategic to UNIFESP and Brazil, allowing the University to participate in the global debate about **ities** (from megacities to small towns), and **settlements** (rural towns, Indian villages, maroons, riverine populations, etc.), their problems and solutions;
- Provide the proper conditions for academic, spatial, temporal and physical infrastructure and human resources for undergraduate and post-graduate courses, as well as extension activities related to the urban context and to human settlements that add and develop knowledge and common practices;
- Become an educational hub on urban policies and technologies, with national and international recognition, that participates in international research and collaborative networks in the field;
- Increase the supply of post-graduate, specialization and university extension courses, helping to correct the imbalance between private and public higher education in the East Zone, considering in part the region's limited supply of courses focused on this field of knowledge;
- Promote theoretical, practical and interdisciplinary training of professionals and researchers so that they are able to properly study, produce new knowledge and technologies, plan, build and improve the cities, acting critically on complex issues such as the:
 - precariousness of urban infrastructures;
 - socio-spatial segregation and the poor quality of housing and public equipment and services in most areas;
 - urban mobility that favors car transportation;

- a falta crônica de saneamento básico em determinadas regiões e os problemas de saúde pública;
- a ocupação irregular de áreas ambientalmente frágeis e a recorrência de catástrofes ambientais, que atingem sobretudo os mais pobres.
- Promover, no âmbito local, a interação entre Humanidades, Ciências Exatas e Ciências da Natureza, Arte e Tecnologia, por meio da interdisciplinaridade e da contextualização a ser prevista nas matrizes curriculares dos cursos, e ampliar a possibilidade de interação, por meio de atividades acadêmicas multicampi;
- Mobilizar métodos de ensino atualizados e inovadores, que estimulem simultaneamente o conhecimento teórico, empírico e experimental, combinando o uso de tecnologias digitais, ateliês de projeto, canteiros de obra experimentais, laboratórios de ciências aplicadas e oficinas de materiais, ofícios e modelos;
- Colaborar com as instituições públicas formuladoras e gestoras de políticas urbanas e territoriais, fóruns de prefeitos e redes de movimentos populares e organizações não governamentais – por meio da pesquisa, extensão, estágio e residência multiprofissional em Cidades.
- Estabelecer relações com o entorno por meio da pesquisa, da reflexão e da ação, articulando a investigação acadêmica com políticas públicas diversas, tendo em vista o desenvolvimento da região. A futura localização do Instituto é propícia, em seu entorno estão combinadas moradias (grandes conjuntos, autoconstrução e produção de mercado), indústrias, eixos de transportes, equipamentos comerciais e de lazer/cultura, chácaras remanescentes e áreas de preservação ambiental, síntese complexa de situações recorrentes nas grandes metrópoles brasileiras e do mundo, o que permite ações e investigações locais com caráter de exemplaridade.

- chronic lack of basic sanitation in certain areas and corresponding public health problems;
- irregular occupation of environmentally sensitive areas and the recurrence of environmental disasters, affecting primarily the poorest members of society.
- To promote, at the local level, interaction between the Humanities, Sciences and Natural Sciences, Art and Technology through interdisciplinary actions and contextualization to be scheduled on curricular courses matrices, and to increase the possibility of interaction through multicampi academic activities;
- Foster up-to-date and innovative teaching methods that stimulate theoretical, empirical and experimental knowledge, combining the use of digital technologies, project studios, experimental work on construction sites, applied sciences laboratories, and materials, crafts and models workshops;
- Collaborate with public institution policy makers and managers of urban and land policies, city council forums, social movement networks and non-governmental organizations – through research, extension programs, internships and multi-stage residencies in cities.
- Establish relationships with the environment through research, reflection and actions that link academic research with various types of public policies, in light of the region's development. The Institute's future location is favorable. Its surroundings combine housing (large settlements, low income self-constructed housing and market-produced housing), industry, transport routes, commercial and leisure/culture facilities, remaining farms, and environmental conservation areas: a complex synthesis of conditions frequently seen in large Brazilian and global cities that allow for exemplary local actions and research.

1.5 Perfil Geral do Profissional formado no Instituto das Cidades

O Instituto formará profissionais voltados à garantia da cidade como nexos fundamentais dos direitos da cidadania, da defesa do interesse público e do bem comum, do atendimento às maiorias e do desenvolvimento de um país mais equitativo e democrático – resultado do conhecimento integrado das soluções de Geografia, Urbanismo, Arquitetura, Engenharia, Design, Administração Pública e Turismo. O profissional formado no Instituto das Cidades terá formação que alia teoria e prática, com valorização do trabalho criativo e em equipe, desenvolvimento de um pensamento sistêmico, possibilitando que aprenda a delinear bem os problemas e seus fundamentos, colocando-os de forma clara, organizada e racional, facilitando a busca e desenvolvimento de soluções sustentáveis do ponto de vista tecnológico, social, ambiental e econômico. Será capaz de pensar e transformar as cidades, ao mesmo tempo ousado em suas ideias, atualizado a respeito do debate internacional e procurar as forças políticas e sociais capazes de promover as transformações necessárias para cidades melhores e mais justas.

1.6 Perfil do egresso dos cursos propostos

ENGENHEIRO CIVIL

Formação dirigida para a solução inovadora no projeto e construção de infraestruturas, edificações, redes e sistemas urbanos que atendam às demandas sociais e de interesse público. Irá atuar para renovar sua área de conhecimento na concepção estrutural e construtiva de edifícios complexos utilizados em políticas e serviços públicos, para que sejam mais eficientes do ponto de vista dos usuários, da energia e da manutenção. Saberá calcular não apenas as grandes infraestruturas urbanas, mas microestruturas em situações

1.5 General Profiles of Graduates of the Cities Institute

The Institute will train professionals focused on ensuring that the city is the main nexus connecting citizenship rights, the defense of public interest and the common good, assistance to the majorities, and the development of a more equitable and democratic country – the result of integrated knowledge of Geography, Urban Planning, Architecture, Engineering, Design, Public Administration and Tourism solutions. Professionals trained at the Cities Institute will receive an education that combines theory and practice, thus emphasizing creative and team work and the development of systemic thinking, all of which enables students to learn how to outline problems and their foundations in a clear, organized and rational manner that helps identify problems and develop sustainable solutions from a technological, social, environmental and economic perspective. These professionals will be able to think and transform cities, at the same time being bold in his or her ideas, up to date on international dialogues, and able to seek political and social forces capable of promoting the necessary changes for better and more equitable cities.

1.6 Profiles of Graduates of the Courses Offered

CIVIL ENGINEER

Training directed towards innovative solutions in the design and construction of infrastructure, buildings, urban networks and systems that meet social needs and public interest. The course will act to renew students' fields of knowledge on the structural and constructive design of complex buildings that house public policies and services, increasing efficiency in terms of users, energy and maintenance. They will learn to calculate not only for major urban infrastructures, but also microstructures in

complexas sócioambientalmente e adensadas – com vias, canalizações e contenções em favelas, loteamentos informais e áreas de risco. Terá sólida formação em Ciências dos Materiais, sistemas construtivos e treinamento em canteiro experimental do Instituto. Sua visão sobre Tecnologia, Materiais e processos de produção será voltada para a resolução de problemas, sustentabilidade, equidade e justiça social.

ENGENHEIRO DE MOBILIDADE E TRANSPORTES

Preparado para intervir na concepção e implementação de obras, equipamentos e serviços associados à mobilidade urbana em todos os níveis (do metrô à ciclovía). Estudará os aspectos sociais, econômicos, ambientais e políticos envolvidos na mobilidade urbana e suas soluções inovadoras. Irá colaborar para o debate teórico e prático a respeito dos sistemas de mobilidade urbana, interpretando criticamente a dominância do transporte individual, as matrizes energéticas insustentáveis e, ao mesmo tempo, difundir as iniciativas em cidades e países que desenvolveram eficientes sistemas de transporte coletivo. Atuará no ensino, pesquisa e extensão para favorecer cidades mais justas, acessíveis e sustentáveis, em que a mobilidade é entendida como direito fundamental, elemento integrador e facilitador da vida urbana.

ENGENHEIRO AMBIENTAL E SANITARISTA

Atuará na relação entre sociedade, cidade e natureza, respeitando os limites de utilização dos recursos naturais e seus ecossistemas, a partir de uma perspectiva problematizadora dos desequilíbrios estruturais do sistema capitalista. Estará preparado para realizar a concepção e implementação de sistemas de água e saneamento, drenagem urbana e prevenção de enchentes, permeabilização do solo, gestão de lixo e aterros sanitários, preservação e recuperação ambiental, contenções de encostas, monitoramento de áreas de risco, controle e redução de poluição, gestão de bacias hidrográficas etc. Terá capacidade de planejar

dense and socio-environmentally complex situations – encompassing roads, pipelines and retaining walls in slums, informal settlements and at-risk areas. A solid training in materials science, building systems and experimental construction at the Institute's jobsite will be provided. Their vision on technology, materials and production processes will be focused on problem solving, sustainability, equality and social justice.

MOBILITY AND TRANSPORT ENGINEER

Professionals will be prepared to take part in the design and implementation of works, equipment and services related to all levels of urban mobility (from subways to bike paths). They will be ready to examine the social, economic, environmental and political aspects involved in urban mobility and their innovative solutions. They will contribute to the theoretical and practical debate on urban mobility systems, critically interpreting the predominance of individual transport, unsustainable energy matrices, and at the same time, spread the initiatives of cities and countries that have developed efficient public transport systems. They will act through teaching, research and extension programs in order to promote more equitable, accessible and sustainable cities, where mobility is understood as a fundamental right, an integrator and facilitator of urban life.

ENVIRONMENTAL AND SANITARY ENGINEER

Professionals will act to link society, the city and nature, respecting the limits of natural resources and their ecosystems, and looking at problems inherent to the structural imbalances of the capitalist system. They will be prepared to undertake the design and installation in areas like water and sanitation systems, urban drainage and flood prevention, soil permeability, waste and landfill management, environmental preservation and recovery, slope retention, risk area monitoring, pollution control and reduction, watershed management, etc. They will be able to plan for the medium and

a médio e longo prazo e enfrentar as situações emergenciais, associadas a catástrofes urbano-ambientais e, ao mesmo tempo, a capacidade de pensar a paisagem urbana sustentável, de parques e rios à mobilidade e qualidade do ar. Terá preparo para colaborar no campo da Saúde Pública por meio de projetos e ações nas diversas modalidades de Saneamento e Educação Ambiental, planejando ações para cidades mais saudáveis e equilibradas.

ARQUITETO E URBANISTA

Trata-se de um profissional com formação humanística, conhecedor da História da Arquitetura e do Urbanismo, observador capaz de valorizar tanto a produção dos arquitetos quanto dos demais construtores da cidade, com seus saberes e práticas. Será um profissional preparado para projetar espaços públicos, equipamentos coletivos (escolas, hospitais, centros culturais, de esporte e lazer etc), moradias populares de qualidade e planejar o crescimento sustentável, de modo a induzir pelo desenho qualificado e contextualizado cidades mais belas e funcionais para todos. Terá formação prático-teórica integrada, com experiências construtivas reais, nas oficinas de materiais e ofícios, canteiro experimental e em atividades de campo nas comunidades do entorno. Será um profissional com formação humanista, criativa e prática, envolvido na resolução de problemas em diálogo com a sociedade e na defesa de uma cidade mais justa, bela e funcional.

DESIGNER

O estudante formado em Design no Instituto das Cidades é um “Designer Público”, por ser formulador de propostas de design inclusivo, para atender a todos os cidadãos e qualificar os equipamentos e sistemas de comunicação e informação dos serviços públicos. Difere-se do designer dirigido ao mercado, que faz um design exclusivo, segmentado, vendendo distinção social e modismos para quem possa pagar. Seu objetivo não é estimular a produção e consumo de mercadorias, mas democratizar o acesso a serviços públicos de qualidade, defender o valor de uso

long term, and face emergency situations associated with urban-environmental disasters, while the same time, be able to plan a sustainable urban landscape, from parks and rivers to mobility and air quality. They will be prepared to collaborate in the field of public health through projects and actions in various forms of sanitation and environmental education, planning activities to create healthier, better-balanced cities.

ARCHITECT AND URBAN PLANNER

This is a professional trained in humanities, knowledgeable of the history of architecture and urbanism, an observer able to appreciate both the work of architects and other builders of the city, with their knowledge and practices. He will be prepared to design public spaces, community facilities (schools, hospitals, cultural, sport and leisure centers, etc.), affordable quality housing, and plan sustainable growth in order to create, through qualified and contextualized design, beautiful and functional cities for all. He will have integrated practical and theoretical training with real constructive experiences in workshops, craft materials, construction and experimental field activities in the surrounding communities. He will be a professional with humanistic, creative and practical training, engaged in problem solving by dialoging with society and advocating a fairer, more beautiful and functional city.

DESIGNER

A graduate in Design at the Cities Institute is a “Public Designer,” for he is a drafter of inclusive design proposals that meet the needs of all citizens, and can properly consider equipment and public communications and information systems services. He differs from the designer driven by the market, who creates exclusive and segmented designs, selling social differentiation and fashion for those who can afford to pay. His goal is not to stimulate the production and consumption of goods, but to democratize access to quality public

dos objetos e a clareza das informações, e assim atender a toda população, independente de renda, origem, grau de instrução, conformação corporal e habilidades motoras. É um designer que projeta para todos e dá atenção especial aos portadores de necessidades.

GEÓGRAFO

O **bacharel** em Geografia deve ser capaz de desenvolver uma perspectiva crítica e informada sobre os processos naturais e antrópicos da transformação dos territórios e dos direitos sociais correlatos, individuais e coletivos. Irá manejar e politizar as tecnologias da Geografia, incluindo a Demografia, a Climatologia, a Análise Ambiental, de solos frágeis e áreas risco, o planejamento e gestão territorial, a aplicação e elaboração de técnicas de representação, análise e intervenção em processos sócioespaciais.

O **licenciado** deve ser capaz de identificar o sentido do ensino de Geografia, conhecer e aplicar os princípios gerais que regem o processo de ensino-aprendizagem, relacionar esses princípios gerais com os objetivos fundamentais do ensino em Geografia, refletir sobre as experiências práticas e propor as ferramentas pedagógicas necessárias. Será importante mediador e articulador do Instituto das Cidades com a rede pública de ensino.

ADMINISTRADOR PÚBLICO

Comprometido com um projeto político de cidade alicerçado na promoção da cidadania ativa, o administrador público deve ter uma visão ampla do estado e de políticas de bem-estar social, ser capaz de administrar democraticamente, exercer liderança, propor negociação, lidar com conflitos e situações de crise, contando com a participação, contribuição e considerando os interesses e necessidades dos diferentes setores sociais. Deve agregar as competências técnicas da Administração com a habilidade política para atender às demandas de desenvolvimento de cidades melhores e mais justas, sendo capaz de definir

services, protect the value of objects and information transparency, one who can thus meet the entire population's needs, regardless of income, origin, level of education, physical characteristics or physical skills. This is a designer who designs for everyone and gives special attention to those with special needs.

GEOGRAPHER

A Geography **graduate** should be able to develop a critical and informed perspective about the natural and man-made processes of transforming territories and the related individual and collective social rights. He or she will manage and politicize geographical technologies, including those for demography, climatology, environmental and at-risk areas for fragile soils analysis, land planning and management, the application and development of techniques of representation, analysis and intervention in socio-spatial processes.

The **graduate** should be able to identify the direction that Geography teaching takes, know and apply the general principles that govern the process of teaching and learning in order to relate these general principles to the fundamental objectives of teaching Geography, reflect on practical experiences and propose pedagogical tools. He will be an important mediator and negotiator for the Cities Institute, together with the Public Education Network.

PUBLIC ADMINISTRATOR

Committed to a political city project based on fostering active citizenship, a Public Administrator must have a broad view of the State and of social welfare policies, as well as be able to administer democratically, exercise leadership, propose negotiation, and deal with conflict and crisis situations with the participation and contribution of different social sectors, considering their interests and needs. They must aggregate technical administration skills with political skills to meet the demands of developing better and more equitable

prioridades e metas, gerir recursos escassos, atuar preventivamente, elaborar, implementar e consolidar projetos, programas e políticas públicas, ser criativo e ousado no desenvolvimento de tecnologias administrativas orientadas pelo ethos público e para o bem público, tendo em vista a utilização eficiente de recursos escassos. Atuará com raciocínio lógico, crítico e analítico para promover a melhoria da vida na e das cidades, expressando-se de modo inovador e objetivo nos diferentes contextos organizacionais, sociais e regulatórios.

PROFISSIONAL EM TURISMO

O profissional de turismo deve ser um agente capaz tanto de estimular as práticas sustentáveis e éticas do turismo, quanto barrar e regular as práticas predadoras, produtoras de injustiças sociais, monopólios econômicos e impactos ambientais negativos. Terá formação técnica, cultural e humanista, atualizada e com dimensão histórica, global e atenta aos problemas e potencialidades locais para atuar de forma crítica e contextualizada no adequado planejamento e implantação de atividades turísticas e nas mais diversas situações em que seu saber possa ser requisitado. Irá valorizar o patrimônio histórico-cultural e natural, com visão de futuro e de cenários estratégicos, de modo a colaborar na definição de planos e políticas de desenvolvimento local e de preservação de patrimônios ambientais e culturais, assim como materiais e imateriais. Será capaz de avaliar os desafios do crescimento, regulação e operação desse que é um dos maiores setores da economia global, ao lado da construção civil (igualmente tema deste Instituto).

cities, being able to set priorities and goals, manage scarce resources, act preventively, design, implement and consolidate public projects, programs and policies, to be bold and creative in the development of management technologies based on the public ethos and for the public good, with an eye on the efficient use of scarce resources. They must act with logical, critical and analytical thinking in order to promote a better quality of life and better cities, expressing himself in an innovative and objective manner in the different organizational, social and regulatory contexts.

TOURISM PROFESSIONAL

A tourism professional should be an agent capable of stimulating both sustainable and ethical tourism practices, as well as hindering and regulating predatory practices that produce social injustices, economic monopolies and negative environmental impacts. They have a technical, cultural and humanistic education, one that is up-to-date and endowed with historical and global dimensions, and is responsive to local problems and potentialities. This enables him or her to act in a critical and contextualized manner in the planning and establishment of tourism activities, and in wide array of situations in which their knowledge may be required. Valuing cultural-historical and natural heritage, he is endowed with a vision of the future and strategic scenarios, helping collaborate in making plans and policies for local development and the preservation of environmental and cultural heritage, both tangible and intangible. He is able to assess the challenges of growth, regulation and operation of this sector, which is one of the largest in the global economy, along with the building sector (another focus of this Institute).

2. Bases do Projeto Pedagógico Convergente em Cidades

2.1. Convergência baseada em problematização e intervenção em realidades complexas

O tema/problema articulador Cidades, dada a sua complexidade e transversalidade, favorece o desenvolvimento de uma visão integrada entre cursos de graduação de diferentes campos do conhecimento. É, ao mesmo tempo, parte fundamental da definição das condições e qualidades da vida cotidiana dos indivíduos, o que permite uma relação promissora entre ensino, pesquisa, extensão, e desses, com as políticas públicas e os direitos dos cidadãos, portanto, constitui-se em potente plataforma propulsora de ideias e práticas.

Os cursos que comporão o Instituto das Cidades serão Engenharias vinculadas ao planejamento e à produção do espaço urbano e suas infraestruturas (Civil, Ambiental/Sanitária e Transportes), Arquitetura e Urbanismo, Design (com ênfase em design de serviços públicos), Geografia (bacharelado e licenciatura), Turismo e Administração Pública, com ênfase em Gestão de Cidades.

A formação é dirigida à construção de situações, mapeamento e resolução de problemas complexos, por meio da convergência de conhecimentos e baseado em contextos reais. O momento de resolução não se resume à descoberta de uma resposta, mas na sua transformação em projeto indutor da sua própria realização, capaz de construir consensos políticos e sociais e sua viabilidade de implantação. Desse modo, o exercício experimental de projetos resulta sempre em um produto capaz de produzir não apenas conhecimento acadêmico, mas estratégias de comunicação para alcançar consensos sociais e políticos para sua implantação.

2. Foundations of the Pedagogical Project of Convergent Knowledge in Cities

2.1. Convergence based on Problemizing and Complex Problem Solving

The articulating theme/problem of Cities, given its complexity and transversality, favors the development of an integrated view of undergraduate courses in different fields of knowledge. At the same time, it is a fundamental component of the definition of conditions and qualities of individuals' daily lives, thus ensuring a promising relationship between teaching, research, extension, public policies and citizens' rights, thereby constituting a potent and dynamic platform of ideas and practices.

The Cities Institute courses will be the Engineering courses linked to planning and producing the urban space and its infrastructures (Civil, Environmental/Sanitary and Transport Engineering), Architecture and Urban Planning, Design (focusing on the design of public services), Geography (bachelor's and licentiate degree), Tourism, and Public Administration focusing on city management.

The training is geared towards the construction of situations, mapping and solving complex problems, with a convergent knowledge approach and based on real contexts. The point of resolution is not limited to finding an answer, but in its transformation into a project inductor of its own development, one that is able to build a political and social consensus which and feasible to implement. Thus, the experimental exercise of design always results in an outcome capable not only of producing academic knowledge, but also communication strategies to achieve a social and political consensus for its completion.

Embora a hipótese de um conhecimento convergente possa apontar para a ideia de que exista um ponto de convergência, sua prática do conhecimento não resulta em uma resposta única, com validade para todos os contextos, sujeitos e tempos. Ela cria espaços onde os interlocutores identificam se suas formas de pensar sobre determinadas questões e problemas são complementares, o que permitiria construir entendimentos comuns. Isso não significa apenas a procura de consensos, mas também fornece a oportunidade para evidenciar conflitos e perspectivas de dissenso.

A noção de que existem possibilidades criativas de convergências de conhecimento envolve, por isso, o reconhecimento de que existem lugares e províncias do conhecimento de onde se fala e observa. Cada formação/profissão olha a cidade e seus problemas a seu modo, de seu lugar, pois tem sua identidade já constituída, resultante de tradições epistemológicas do pensamento ocidental e de uma histórica divisão social do trabalho intelectual. Não se pretende negá-las, mas reconhecê-las, confrontá-las e reinterpretá-las. A convergência é, por isso, a procura de confluências e esquinas de encontro do conhecimento, formas de condensar, na construção coletiva do lugar e da cidade, os conhecimentos diversos das diferentes áreas do saber, e também das diferentes experiências de vida e intelectuais de professores, técnicos e estudantes, considerados desde o primeiro dia de aula como sujeitos do seu aprendizado e pesquisadores ativos.

O Instituto irá valorizar a capacidade de trabalhar em grupo e pensar as cidades de forma coletiva, como campo de entendimento, cooperação e conflito. Confrontar diferentes ângulos e métodos de observação para fenômenos complexos – como o da urbanização – é pedagogicamente estimulante e simula contextos favoráveis a tomada fundamentada de decisões. Favorecer abordagens multidisciplinares em sala de aula e atividades de ensino, pesquisa e extensão requer assim, de um lado, o reconhecimento das diferentes identidades profissionais e, de outro, permite que cada formação e suas tradições

Although the hypothesis of convergent knowledge may point to the idea that there is a single point of convergence, in practice its knowledge does not result in a single answer valid for all contexts, subjects and times. It creates spaces where interlocutors can identify whether or not their ways of thinking about certain issues and problems are complementary, which could lead to common understandings. This does not just mean seeking a consensus; it also provides the opportunity to highlight conflict and potentials for disagreement.

Therefore, the notion that there are creative possibilities in convergences of knowledge means recognizing that there are places and provinces of knowledge from which one speaks and observes. Every education/profession looks at the city and its problems in its own way, from its own place, since it has an already established identity; it is the result of the epistemological traditions of Western thought, and of the historical social division of intellectual labor. We do not intend to deny them, but rather to recognize, confront and reinterpret them. Convergence is therefore the search for confluence and meeting points of knowledge, and finding ways to condense, in the collective construction of place and city, the various information from different areas of knowledge, as well as from the different life and intellectual experiences of teachers, technicians and students – who are considered subjects of their learning and as active researchers since day one at the university.

The Institute will value the ability to work as a team and to think about cities collectively, as a field of understanding, cooperation and conflict. Approaching different perspectives and observation methods for complex phenomena - such as urbanization - is pedagogically stimulating and simulates favorable contexts for sound decision making. To promote multidisciplinary approaches in the classroom and teaching, research and extension activities thus require, on the one hand, recognition of different professional identities, and on the other, allows each education and its traditions

revejam-se criticamente, avaliando sua atualidade e redesenho para o mundo contemporâneo. Abre-se, deste modo, a possibilidade de testar alternativas e caminhos para a produção de conhecimento sobre a urbanização e seu profissional do futuro, que transite com familiaridade e efetividade por campos afins no pensamento crítico, planejamento, projeto, gestão e produção das cidades.

Outra convergência desejada é a articulação permanente entre teoria e prática, própria a formações aplicadas e que tem como instrumentos o “projeto” e o “plano”. Neste caso, ela é favorecida com a aproximação de um tema comum, as cidades. O aprendizado baseado em análise de contextos, conflitos e problemas é uma ferramenta poderosa para a aplicação crítica do conhecimento em ações resolutivas e socialmente referenciadas. Resultará em uma rica mistura de visões que se complementam, quanto por seus diferentes perfis acadêmicos: professores que colaboram nas “problematizações” e outros nas “resoluções” – sempre evitando uma abordagem instrumental de solução dissociada da avaliação de meios e fins.

Mesmo com diplomas próprios a cada curso, pretende-se que a experiência pedagógica permita a formação integral de um pensador-construtor de cidades, combinando a formação polivalente com a especialização não excludente – e que deve ser mais desenvolvida na pós-graduação posterior. O profissional deve ser capaz de pensar a sociedade e as políticas públicas globalmente e agir localmente como especialista capaz de fazer avançar criticamente sua área de conhecimento, tecnologias, projetos e produtos.

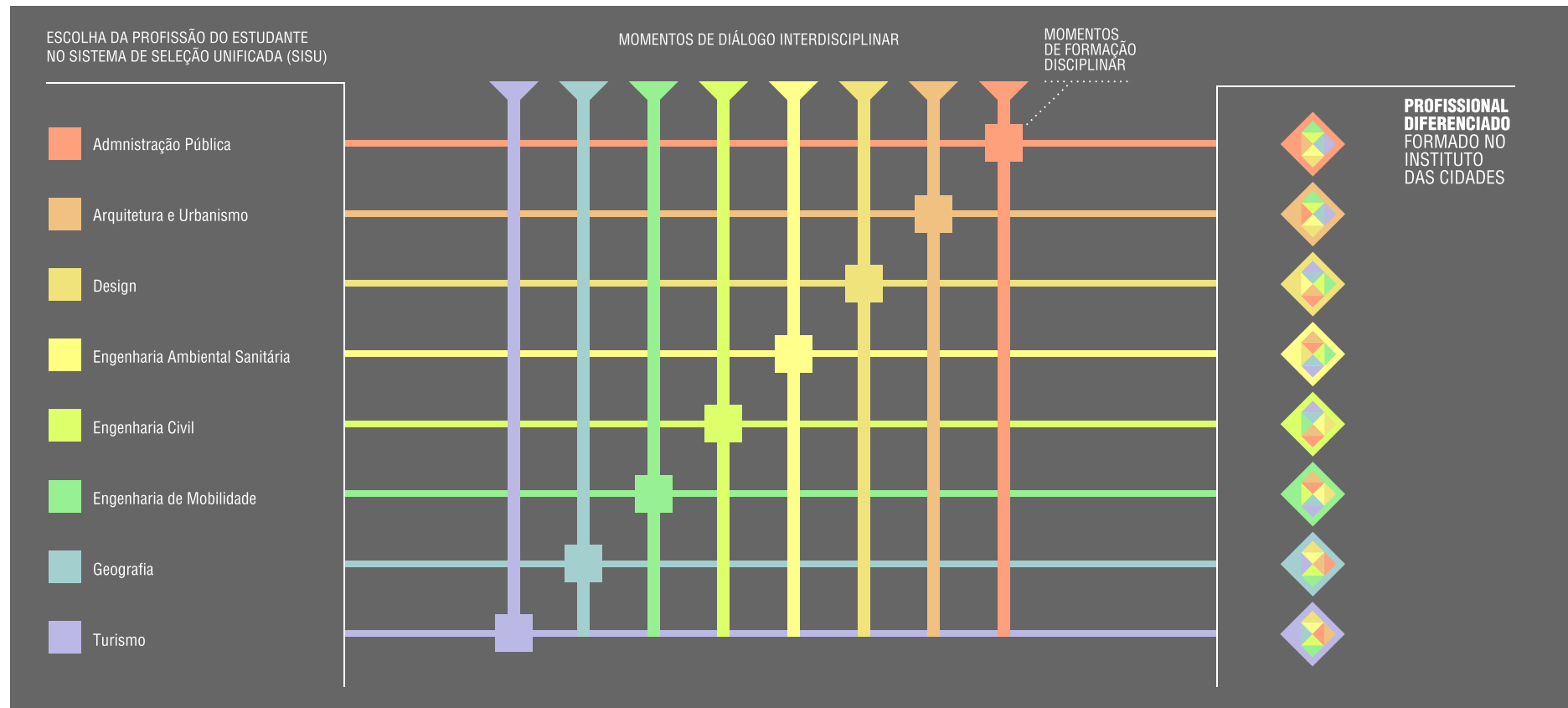
to critically assess its relevance and redesign for the contemporary world. It thus opens the possibility of testing alternatives and ways to produce knowledge on urbanization and the future professional, one who is familiar with and effective in the related fields of critical thinking, planning, design, management and production of cities.

Another desired convergence is the permanent relationship between theory and practice, inherent to applied training and whose instruments are “design” and “planning.” In this case, this attribute is favored by the proximity of a common theme, cities. Learning based on the analysis of contexts, conflicts and problems is a powerful tool for the critical application of knowledge in socially referenced solutions. It will result in a rich mix of approaches that complement one another, and by their different academic profiles: teachers who work in “problematization and others in “resolution” - always avoiding the instrumental approach of solutions detached from the assessment of means and ends.

Even with diplomas specific to each course, the learning experience it intended to promote the integral formation of a thinker-builder of cities, combining multipurpose training with non-exclusionary specialization –, skills which should be developed further post-graduation. He or she must be able to think about society and public policies globally and act locally as an expert capable of critically progress in the field of knowledge, technologies, projects and products.

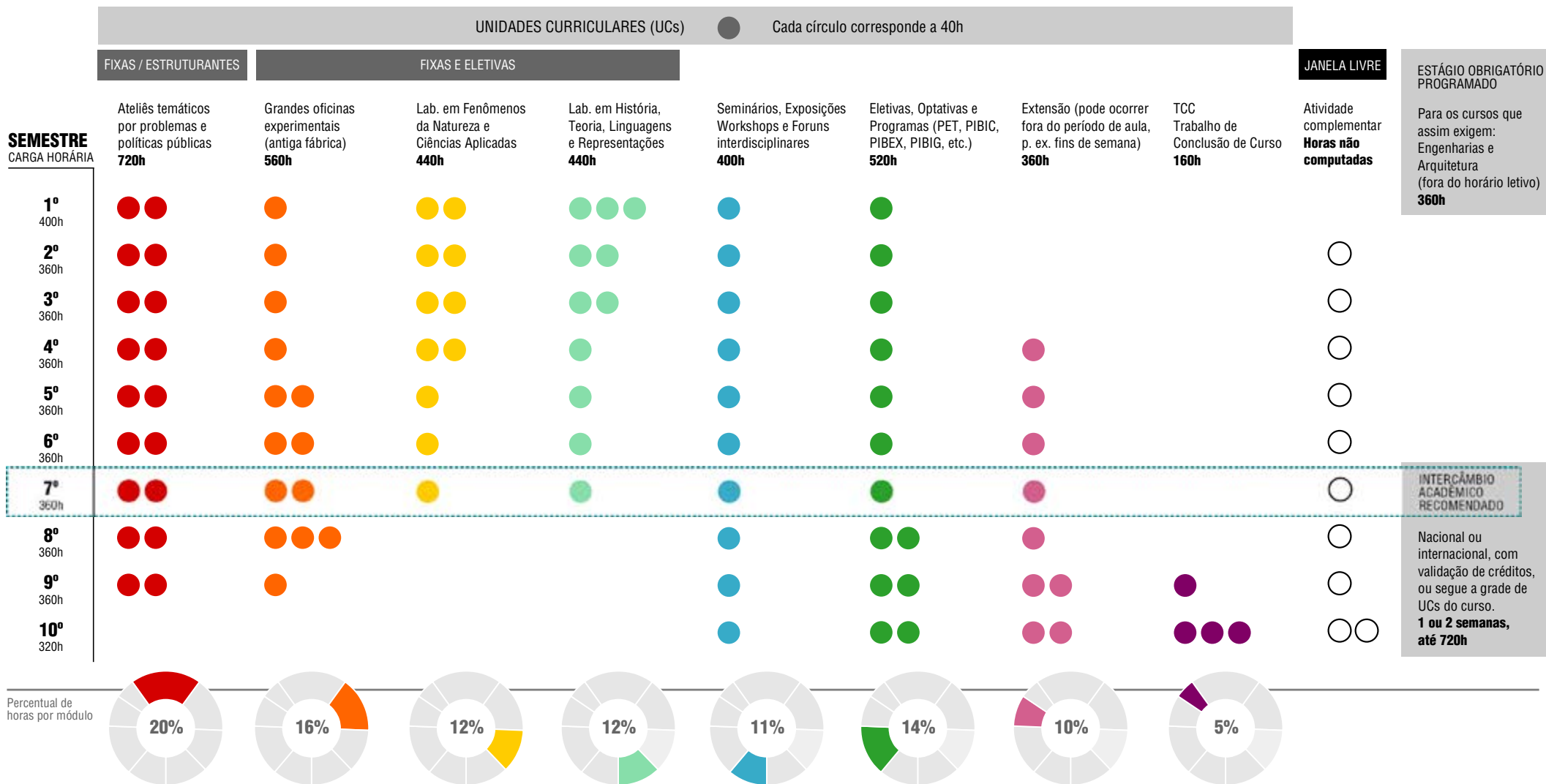
IDENTIDADE DE CONVERGÊNCIA DO CONHECIMENTO DO INSTITUTO DAS CIDADES

Modelo de **alternância** entre momentos disciplinares e diálogo de convergência de conhecimento.



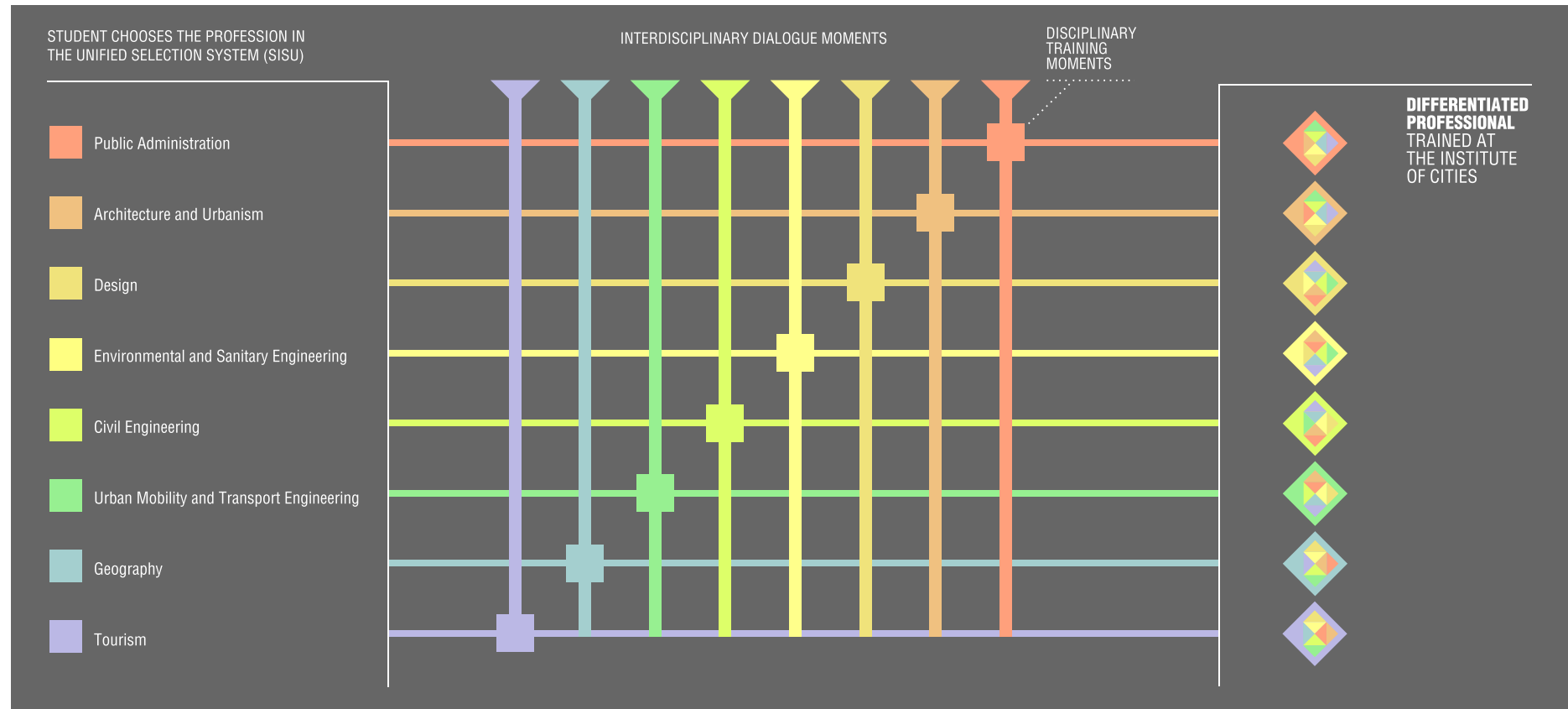
MATRIZ CURRICULAR POR CURSO DO INSTITUTO DAS CIDADES

Exemplo de curso diurno | **8 módulos** com carga horária total de **3,6 mil horas + estágio**
 Tempo ideal de formação/integralização: 10 semestres
 Tempo máximo: 18 semestres



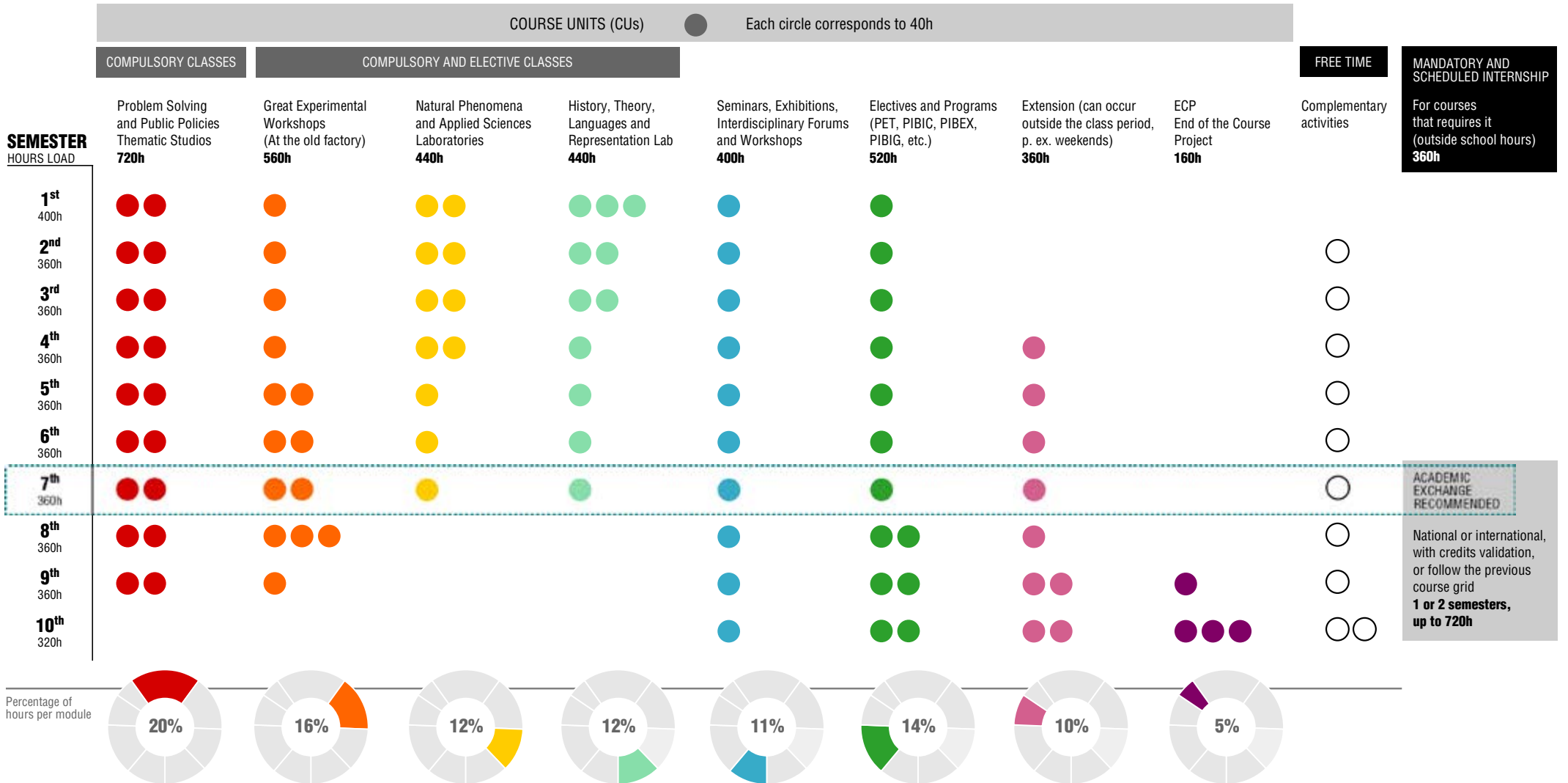
INSTITUTE OF CITIES CONVERGENT KNOWLEDGE IDENTITY

Model of **alternating** moments between disciplinary knowledge and convergence dialogue



INSTITUTE OF CITIES CURRICULUM MATRIX

Example for daytime course | **8 modules** with total of **3600 hours + internship**
 Ideal training time / full academic load: 10 semesters
 Maximum course load: 18 semesters



2.2. Matriz curricular e ensino integrado (Ateliês, Laboratórios e Oficinas – ALO)

Serão três os espaços principais de ensino, todos eles abertos a momentos de trabalho de campo e reconhecimento da realidade complexa exterior ao ambiente universitário. Serão eles: os **ateliês temáticos**, focados em contextos e problemas reais a serem enfrentados projetualmente e por políticas públicas; os **laboratórios** de ensino de fundamentos, ciência aplicada e teoria; e as **oficinas** de experimentação prática com resultados em construção, modelos, protótipos, produtos gráficos e reciclagem, bem como um centro de monitoramento ambiental. Além desse núcleo estruturante de Ateliês, Laboratórios e Oficinas (ALO), O Instituto contará ainda com salas de aula e auditórios para palestras, seminários, debates, disciplinas eletivas, além de espaços destinados a exposições e discussão dos trabalhos realizados semestralmente e anualmente.

O gráfico sintético da matriz curricular que apresentamos acima é indicativo e deve ser redesenhado curso a curso, em função de suas carga horária, currículo e diretrizes próprias. Contudo ele é diretivo no sentido de apresentar a dimensão estruturante da integração Ateliês-Laboratórios-Oficinas (ALO), evitando a fragmentação em caixinhas de conhecimento e a dissociação entre teoria e prática. A matriz destaca relevante espaço para disciplinas eletivas, permitindo que o estudante defina um percurso de interesse próprio, desde seu ingresso. Um conjunto de disciplinas eletivas é oferecido a todos os alunos do Instituto, de modo que também são momentos de encontro e diálogo entre estudantes e professores de diferentes áreas. A matriz ainda garante ao menos 10% da carga horária obrigatória para **Extensão** (ver item 5.1). O **Estágio** programado incidirá na carga-horária mínima dos cursos quando for considerado obrigatório pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (ver item 5.2). É proposto um período de **Intercâmbio**,

2.2. Curriculum Matrix and Integrated Teaching (Studios, Laboratories and Workshops - SLW)

There are three main areas of teaching, all of them open to times for fieldwork and aware of the complex reality outside the university environment. They are: **thematic Studios** focused on contexts and real problems to be faced through design and public policies; **Laboratories** for teaching the basics and applied sciences and theory, and **Workshops** for research and practical experimentation with outputs, construction, models, prototypes, graphics products and recycling, as well an environmental monitoring center. Besides this structuring nucleus of Studios, Laboratories and Workshop (SLW), the Institute also has classrooms and auditoriums for lectures, seminars, debates and elective classes, and areas to host exhibitions and discussion of the work carried out during the semester and year.

The chart summarizing the curriculum matrix presented above provides good information, but must be redesigned course by course, according to each course's workload, curriculum and specific guidelines. Nevertheless, it can be a guideline in the sense that it presents the structuring dimension of the integration between Studios-Laboratories-Workshops (SLW), avoiding a fragmentation of knowledge and dissociation between theory and practice. The matrix highlights the relevant space for the electives disciplines, allowing students to determine their own path of interest from the very beginning. A set of electives is offered to all of the Institute's students, thus establishing possibilities for encounters and dialogue between students and teachers from different areas. The matrix also guarantees that at least 10% of the required hours are done through the **Extension** program (see section 5.1). The scheduled **Internship** will be part of the minimum course load when considered mandatory by the National Curriculums Guidelines (see item 5.2). A period of **Exchange**, national or international, in

nacional ou internacional, em que o estudante deverá conhecer novos contextos urbanos e pedagógicos (ver item 6.2).

Outras características relevantes da matriz curricular:

- **Interdisciplinariedade.** O Instituto irá permitir ao menos três modalidades de diálogo interdisciplinar: 1) professores de formações distintas trabalhando em uma mesma unidade curricular simultaneamente; 2) alunos de mais de uma formação juntos em mesma aula (podendo ser uma unidade curricular obrigatória para determinados cursos e eletiva para outros); 3) problemas concretos trabalhados em ateliês com diferentes profissionais, com seus campos de conhecimento e ângulos de observação distintos e complementares.
- **Semestre temático.** Cada curso ou conjunto de cursos irá eleger por semestre, um tema/problema aglutinador para produzir a articulação pedagógica entre Ateliês, Laboratórios e Oficinas e também a convergência entre formações e conhecimentos de cada área. Assim, além das ementas por disciplinas, teremos ementas semestrais, coordenando a abordagem daquelas disciplinas. Por exemplo: em determinado semestre é escolhido o tema “Poluição urbana: da comunicação visual ao lixo”, para o qual Engenharia Ambiental, Geografia, Administração Pública e Design decidem trabalhar em conjunto, combinando momentos de formação específica e fundamentos disciplinares, com outros integrados, de compreensão e resolução conjunta do tema/problema pré-definido. Seus Ateliês, Laboratórios e Oficinas irão desenvolver abordagens de projeto, políticas públicas, ciência, teoria e experimentação a partir do tema-gerador escolhido. O tema estruturante deverá ocupar entre 50% a 70% da carga horária daquele semestre, permitindo abertura para outras unidades curriculares, eletivas e aulas comuns a todos os alunos, com em História das Cidades, por exemplo.

which the student must face new urban and educational contexts, is also suggested (see section 6.2).

Other relevant characteristics of the curriculum matrix:

- **Interdisciplinarity.** The Institute will allow for at least three types of interdisciplinary dialogue: 1) between teachers from different backgrounds simultaneously working on the same curricular unit; 2) by reuniting students from different courses in the same class (this could be in a mandatory discipline for certain courses and an elective for others); 3) on real problems worked out in studios among different professionals, endowed with their specific fields of knowledge and different yet complementary points of view.
- **Thematic semester.** Every semester, each course or set of courses will elect a unifying topic/problem in order to generate a pedagogical discussion between Studios, Laboratories and Workshops, as well as the convergence of education and knowledge in each area. Thus, in addition to abstracts per disciplines, we will have semiannual abstracts, coordinating the approach of those disciplines. For example, in any given semester the theme “Urban Pollution: from Visual Communication to Waste,” could be chosen, for which Environmental Engineering, Geography, Government & Design decide to work together, combining periods of specific training and the basics of each discipline, with periods of integration, joint comprehension and resolution of the pre-defined theme/problem. The Studios, Laboratories and Workshops will develop approaches to design, public policies, science, theory and experimentation based on the chosen generator theme. The structuring theme should comprise between 50% and 70% of the semester hours, giving students time to participate in other curricular units, electives and classes common to all students, such as the History of Cities, for example.

- **Exposição e Fórum anuais.** Ao final de cada ano letivo, todos os temas/problemas enfrentados por todos os cursos em projetos, experimentações concretas e políticas públicas são expostos para uma semana de debates, na qual avalia-se a pertinência, contradições e conflitos em torno de cada solução e delas com as demais, num Fórum de discussão sobre a cidade, como exercício de “esfera pública”. Eventualmente, o Fórum pode optar por realizar debates, dramatizações (como o “teatro fórum”) e votações na escolha de soluções divergentes, simular contextos de tomadas de decisão de governo e consulta à sociedade, ou ainda realizar uma plenária de orçamento participativo com os projetos ali apresentados. A Exposição, o Fórum e seus debates são abertos a toda população, convidada a opinar e discutir, bem como serão convidados gestores públicos, movimentos sociais, empresas e especialistas de outras universidades pertinentes aos temas em discussão. A montagem de exposições, debates e o Fórum são contabilizados com “área azul” na matriz curricular e contam para fins de integralização na matriz curricular. O resultado anual da Exposição

- **Annual Exhibition and Forum.** At the end of each school year, all of the themes/problems dealt with in each course through projects, practical experiments and public policies are presented in a week of discussions, which will assess the relevance, contradictions and conflicts regarding each solution, and between them and other solutions, as a “public sphere” exercise in a Forum to discuss the city. Eventually, the Forum may choose to conduct discussions, role playing (such as in a “forum dramatization”), and hold votes in order to choose from different solutions, simulate the context of governmental decision-making, and consultations with the public, or to hold a plenary on participatory budgeting with the projects there presented. The Exhibition, Forum and their discussions will be open to the entire community, which will be invited to provide feedback and debate; public managers, representatives from social movements, company executives and experts from other universities relevant to the themes under discussion will also be invited. The assembly and organization of the exhibits, debates and Forum are part of the “blue area” of the curriculum matrix and registered on the course load in the curriculum matrix. The



Exposições e debates de projetos
Exhibitions and debates on projects



e do Fórum é material para desenvolvimento de projeto editorial gráfico de todos os cursos, mas sob coordenação e execução dos alunos de Design.

- **Área verde.** Na matriz curricular, são destinadas a projetos institucionais como Iniciação Científica, Monitoria, Iniciação à Docência, Jovens Talentos para a Ciência, Programa de Educação Tutorial, Iniciação à Gestão, complementação de horas de programas de extensão (caso o estudante queira ampliar sua carga horária de extensão além dos 10% previstos) ou ainda realização de mais disciplinas eletivas (que contam para integralização de carga horária curricular) ou disciplinas optativas (que não integram carga horária) no Instituto ou noutros campi da Unifesp.
- **Trabalho de Conclusão de Curso em Cidades.** Deve agregar as múltiplas experiências formativas do estudante em um trabalho que exprima as potencialidades de um pensador-construtor de cidades. Todos os formatos são permitidos (projetos, planos, trabalhos teóricos, construções, protótipos etc) e espera-se que sejam resultantes dessa experiência de formação baseada na convergência de conhecimentos e análise de contextos e problemas urbanos desafiadores. O TCC sintetiza o resultado do processo formativo de cada estudante e seu produto indica o perfil do profissional que o Instituto está formando – por isso, serve igualmente como importante momento para avaliação do próprio projeto pedagógico, de cada curso e do IC como um todo. É recomendado que o processo avaliativo e a banca congreguem professores de dois ou três cursos do Instituto e/ou externos. A apresentação dos TCCs e suas defesas serão consideradas atividades formativas para o restante dos estudantes, contabilizadas como atividade da “área azul” na matriz curricular. Todo final de semestre haverá uma exposição

annual results from the Exhibition and Forum are materials for the development of a graphic editorial project from all the courses, but to be led and executed by the Design students.

- **Green Area.** This is for the areas in the curriculum matrix reserved for institutional projects such as Scientific Initiation, Monitoring, Introduction to Teaching, Young Talents for Science, Tutorial Education Program, Introduction to Management, supplementary hours for extension programs (if the student wants to increase his or her extension hours beyond the 10% predicted), or for taking more electives (which add to the course load) or optional courses (which do not add hours to the course load) at the Institute or other UNIFESP campuses.
- **Final Course Project in Cities.** The goal here is to connect the student’s multiple formative experiences in a project that expresses the potential of a thinker-builder of cities. All formats are allowed (designs, plans, theoretical works, buildings, prototypes etc.) and the project is intended to be the result of this formative experience based on the convergence of knowledge and an analysis of challenging urban contexts and problems. The Final Course Project (FCP) summarizes the results of each student’s formative process with a final product that indicates the profile of the professional that the Institute is forming – therefore it also serves as an important opportunity to assess the pedagogical project of each course and the Cities Institute as a whole. It is recommended that the evaluation process and the examining board bring together teachers from two or three Institute courses and/or outside schools. The presentation of the FCPs and their defenses will be considered educational activities for the rest of the students, recorded as an activity in the “blue area” on the curriculum matrix. At the end of each semester there will be a FCPs



Campus como mini cidade
Campus as a mini city

de TCCs aberta ao público e com debates sobre o conjunto da produção.

- **Campus como minicidade.** A oportunidade de realizar o Instituto das Cidades é também a de entender o Campus Zona Leste como um espaço experimental de produção e gestão de cidades em que o próprio Campus é objeto de pesquisa e intervenção. Com diversas formações em planejamento, projeto e construção de cidades, esse Campus deve manter um caráter de exemplaridade em si mesmo, com pesquisas experimentais permanentes. Entre elas, testar novas tecnologias construtivas e formas espaciais inovadoras; pensar sua relação com o contexto urbano e com a paisagem, incluindo a área de preservação e nascentes que abriga; realizar uma política de gestão ambiental e de resíduos, monitoramento constante de emissões, reuso

exhibition open to the public with discussions on the entire production.

- **Campus as a Mini-City.** The opportunity to implement the Cities Institute is also an opportunity to understand the East Zone Campus as an experimental space for the production and management of cities, and an environment in which the campus itself is the subject of research and intervention. With different formations in the planning, design and construction of cities, the campus should itself maintain an exemplary character, conducting permanent experimental research. This includes the testing of new construction technologies and innovative spatial forms; thinking about its relationship with the urban context and landscape, including its conservation and springs areas ; creating

de água e eficiência energética, com objetivo de redução da pegada ambiental; combinar e alternar momentos de estudo com os de “trabalho” (dentro das oficinas da antiga fábrica, mantida como espaço de produção); realizar ações piloto de intervenção, manutenção e recuperação em edificações, móveis e equipamentos do Campus; realizar plenárias e grupos de trabalho de avaliação, mapeamento, planejamento e administração do Campus, como exercício de gestão de uma pequena cidade; tudo isso com o objetivo de se tornar um campus sustentável, construtivamente inovador, acolhedor e democrático.

2.2.1. Ateliês temáticos em solução de problemas e políticas públicas

Os **Ateliês Temáticos de Projetos, Políticas Públicas e Resolução de Problemas Complexos**, comuns a todos os cursos, permitirão atividades de ensino, pesquisa e extensão convergentes atuando sobre um mesmo recorte territorial/temático para o enfrentamento de problemas complexos de aprendizado, que compõem desafios projetuais e de políticas públicas, reais e contextualizados. Nesse sentido, o momento de ateliê e aulas conexas reconhece o conceito diferenciador da formação de carreiras projetuais e de gestores públicos (orientadas à resolução de problemas). Desse modo não haverá ateliê da Arquitetura, da Engenharia, do Design etc, mas ateliês com recortes temáticos, que acumularão saberes e práticas de ensino e poderão ser mobilizados por todos os cursos em todos os momentos, conforme o projeto pedagógico integrado. Os Ateliês manterão acervos próprios, com pequenas reservas técnicas, e áreas de exposições – tornando-se espaços de produção e reflexão cumulativas sobre o seu tema gerador.

Serão 14 ateliês baseados em temas amplos, que podem abrigar, a cada semestre, problemas mais específicos eleitos como objeto de trabalho por professores e estudantes, podendo contar inclusive a

an environmental and waste management policy, constantly monitoring emissions, water re-usage and energy efficiency, in order to reduce its ecological footprint; combining and alternating periods of study with periods of “work” (in the old factory’s workshops, which were kept as a production area); carrying out pilot actions for the intervention, maintenance and recovery of Campus buildings, furniture and equipment; holding plenaries and work teams for evaluating, mapping, planning and managing the Campus as small town managerial practice; all with the goal of becoming a sustainable, constructively innovative, friendly and democratic campus.

2.2.1. Thematic Studios on Problem Solving and Public Policies

The projects’ thematic studios, public policies and complex problems solving common to all courses will enable convergent teaching, research and extension activities acting in the same land/ thematic framework in order to face complex learning problems which represent real and contextualized design and public policies challenges. In this sense, the studio periods and their related classes acknowledge the distinctive concept of training designers and public managers (oriented to problem solving). Thus, there is no studio on architecture, engineering, design etc., but thematic studios that accumulate knowledge and teaching practices and that could be harnessed throughout the courses at all times, according to the integrated pedagogical project. The Studios maintain their own collection, with a small technical reserve and exhibition area – thus becoming spaces of production and cumulative contemplation over its generator theme.

There are fourteen studios based on broad themes that can look at more specific problems each semester as selected by teachers and students

presença de professores convidados de outras unidades da Unifesp afins ao tema. O mesmo ateliê em “Cidade e Saúde”, por exemplo, pode escolher tratar a cada semestre problemas diferenciados, constituindo um repertório de soluções em: projetos de edifícios hospitalares e unidades básicas de saúde; mobiliário, equipamentos e comunicação visual nessas edificações; gestão ambiental de resíduos de saúde; ações em saneamento básico integradas com políticas de saúde; desenho universal e inclusivo; mobilidade urbana e saúde coletiva; políticas públicas para cidades saudáveis; poluição ambiental urbana; envelhecimento e qualidade de vida nas cidades; salubridade em habitações e edifícios; mapeamentos territoriais em saúde etc.

Os temas amplos dos ateliês são:

- Cidade e Saúde
- Cidade e Educação
- Cidade e Cultura
- Cidade e Trabalho
- Redes, fluxos e mobilidade urbana
- Habitação, vizinhança e vida nos bairros
- Espaços Públicos
- Cidade e as Águas
- Cidade Verde e Paisagem
- Cidade e Patrimônio Histórico
- Cidade, Metrópole e Região
- Áreas de Risco e Catástrofes Urbanas

for work, and that can even count on the presence of visiting professors from other UNIFESP units related to the theme. The workshop on “City and Health,” for example, may choose to address different problems each semester, thus leading to a wider repertoire of solutions: hospital building design projects and basic health units; these buildings’ furniture, equipment and visual communication; environmental management of medical waste; actions in basic sanitation integrated with health policies; universal and inclusive design; urban mobility and public health; public policy for healthy cities; urban environmental pollution; aging and quality of life in cities; health in homes and buildings; territorial mappings in health, etc.

The broad themes of the Studios are:

- City and Health
- City and Culture
- City and Work
- Networks, Flows and Urban Mobility
- Housing, Neighborhood and Life in the Districts
- Public Spaces
- City and the Waters
- Green City and Landscape
- City and Historical Heritage
- City, Metropolis and Region
- Risk Areas and Urban Disasters



Aprendizado por resolução de problemas em ateliês de projetos e políticas públicas
Learning by problem in Studios on projects and public policies

- Rural
- Do Futuro: Outras Cidades são possíveis

2.2.2. Laboratórios em Ciência, Teoria e Linguagens

Associados aos ateliês, estarão os **Laboratórios de Ensino**. Cada Laboratório trabalhará com fundamentos das ciências, das teorias e linguagens que apoiam a resolução de problemas em projetos e oficinas práticas. Os Laboratórios permitirão exercícios aplicados e visuais, para a compreensão dos fenômenos, evitando o aprendizado abstrato e descontextualizado. Hoje há, mundialmente, uma forte renovação no ensino de ciências e teoria aplicada para carreiras orientadas para projeto e resolução de problemas, como as do Instituto das Cidades. A forma convencional de ensino de ciência e teoria para as Engenharias, por exemplo, num contexto de “ciclo básico” que se antecipa à compreensão e resolução de problemas, tem sido amplamente questionada. Ela resulta comumente na dissociação entre teoria e prática, e da utilidade e aplicabilidade dos conceitos. Além disso, em geral são aulas ministradas por especialistas de áreas duras, pouco familiarizados com a prática projetual e sem recurso à percepção experimental e sensível dos fenômenos – resultando em desestímulo, repetência e evasão. Por isso, os laboratórios de ensino têm como missão estimular o prazer e a dimensão lúdica no aprendizado das ciências, das teorias e linguagens, com abordagens mais interativas, com dispositivos e ferramentas do tipo “mão na massa”. Ao mesmo tempo, contextualizando o saber aplicado, entendendo-o como não neutro, discutindo a relação entre meios e fins, agentes e interesses e como pode ser socialmente transformador.

Deste modo, reativar os sentidos (como sensorialidade mas também como intencionalidade) e favorecer o envolvimento dos estudantes na abordagem e compreensão dos fenômenos, conceitos e problemas é um desafio pedagógico para estes laboratórios.

- Rural Studio
- Future Studio: Other Cities are Possible

2.2.2. Laboratories in Science, Theory and Languages

Associated with Studios are the **Teaching Laboratories**. Each Laboratory works with the foundations of Sciences and Theory that support problem solving in projects and practical workshops. Laboratories allow visual and applied exercises for the understanding of phenomena, preventing abstract and decontextualized learning. Across the world today, there is a strong revival in the teaching of sciences and theory applied to careers oriented towards design and problem solving, as seen in the Cities Institute. The conventional way of teaching science and theory for Engineering schools, for example, in the context of a “basic cycle” that anticipates the understanding and solving of problems, has been widely questioned. It commonly results in dissociation between theory and practice, and between the usefulness and applicability of concepts. Also, the classes are generally taught by specialists from different areas that are unfamiliar with design practice and without recourse to the experimental and sensitive perception of phenomena - resulting in discouragement, repetition and dropout. That is why teaching labs are intended to provide a pleasurable and playful dimension to learning sciences, theories and languages, with more interactive approaches, devices and “hands-on” tools. At the same time, it is contextualizing the applied knowledge, understanding that it is not neutral, discussing the relationship between means and ends, agents and interests, and how it can be socially transformative.

In this way, reactivating the senses (sensorially but also as an intentionality) and encouraging student engagement in the approach and understanding of phenomena, concepts and problems is an educational challenge for these laboratories.

Estarão divididos em duas modalidades: 1) Laboratórios em Fenômenos naturais e Ciências aplicadas; 2) Laboratórios em História, Teoria, Linguagens e Representações.

Todos os laboratórios contarão com áreas técnicas específicas, depósitos de materiais, plano de gestão ambiental e de resíduos, bem como com corpo de técnicos e professores com atuação e pesquisa na área.

Os 14 Laboratórios de Fenômenos naturais e Ciências aplicadas são:

- Laboratório da ENERGIA. Física, Fontes de Energia, Eficiência e Termodinâmica;
- Laboratório da LUZ. Elétrica, Eletrônica, Lumínica e Luz Natural;
- Laboratório de MOVIMENTO. Física, força, aceleração, velocidade, dinâmica, cinemática;
- Laboratório do SOM. Acústica e Análise de Emissão Sonora;
- Laboratório do SOLO. Química, Geologia, Geotecnia, Mecânica dos Solos e Análise de Solos;
- Laboratório da ÁGUA. Hidráulica, Hidrologia e Mecânica dos Fluidos e Análise de Qualidade da Água;
- Laboratório do AR. Climatologia e Análise de Qualidade do Ar e Emissão de Gases;
- Laboratório VERDE. Biologia, Química, Ecossistemas, Meio Ambiente;

They will be divided into two types: 1) Laboratories for Natural Phenomena and Applied Sciences; 2) Laboratories for History, Theory, Languages and Representations.

All of the laboratories will have their own specific technical areas, storage areas for materials, environmental and waste management plans, as well as staff of technicians and teachers with expertise and research experience in the area.

The 14 Natural Phenomena and Applied Sciences Laboratories are:

- ENERGY Laboratory. Physics, Energy Sources, Efficiency and Thermodynamics
- MOVEMENT Laboratory. Physics, force, Acceleration, Speed, Dynamics, Kinematics
- LIGHT Laboratory. Electrical, Electronics, Lumen and Natural Light
- SOUND Laboratory. Acoustic and Sound Emission Analysis
- SOIL Laboratory. Chemistry, Geology, Geotechnical Engineering, Soil Mechanics and Analysis
- WATER Laboratory. Hydraulics, Hydrology and Fluid Mechanics, and Water Quality Analysis
- AIR Laboratory. Climatology and Air Quality Analysis, and Gas Emissions
- GREEN Laboratory. Biology, Chemistry,



Exemplos de laboratórios de materiais de construção e de análise de movimento
Examples of the construction and materials motion analysis laboratories.

- Laboratório do LIXO. Análise de resíduos, toxicidade, decomposição, reciclagem e reuso;
- Laboratório de MATEMÁTICA. Cálculo, Álgebra e Estatística;
- Laboratório de GEOMETRIA: Geometria analítica, descritiva e representações regradas;
- Laboratório de MATERIAIS. Análise química e física dos materiais, ciclo de vida, testes e normas;
- Laboratório de ESTUTURAS. Testes de Tração, Compressão, Torsão, Flexão, Cisalhamento, com exercícios práticos em modelos;
- Laboratório do CORPO. Ergonomia, Antropometria, Saúde e Trabalho.

Os 14 laboratórios de História, Teoria, Linguagens e Representações são:

- Laboratório de LINGUAS. Ensino de português, inglês e espanhol;
- Laboratório da PALAVRA. Textualidade, literatura, poesia, música e cidade;
- Laboratório da IMAGEM. Teoria da forma, cinema, fotografia, artes plásticas e cidade;
- Laboratório de COMUNICAÇÃO. Design de informação, mídia e opinião pública;
- Laboratório de LINGUAGENS DIGITAIS. Projeto Digital, Simulações, Cyberspace, Games;
- Laboratório de HISTÓRIA. História das cidades,

Ecosystems, Environment

- WASTE Laboratory. Residue, Toxicity, Decomposition, Recycling and Reuse Analysis
- MATHEMATICS Laboratory. Calculus, Algebra and Statistics
- GEOMETRY Laboratory. Analytical and Descriptive Geometry, Line Drawings
- MATERIALS Laboratory. Chemical and Physical Analysis of Materials, Life Cycle, Standards and Testing Materials
- STRUCTURES Laboratory. Tensile, Compression, Torsion, Bending, Shear Tests on Models with Practical Exercises
- BODY Laboratory. Ergonomics, Anthropometry, Health and Work

The 14 laboratories for History, Theory, Languages and Representations are:

- LANGUAGES Laboratory. Teaching of Portuguese, English and Spanish;
- WORD Laboratory. Textuality, Literature, Poetry, Music and City;
- IMAGE Laboratory. Theory of Form, Film, Photography, Visual Arts and City;
- COMMUNICATION Laboratory. Information Design, Media and Public Opinion;
- DIGITAL LANGUAGES Laboratory. Digital Design, Simulation, Cyberspace, Games;
- HISTORY Laboratory. History of Cities, their



Exemplos de laboratórios de Teoria e Representação da Paisagem
Examples of Theory and Landscape Representation laboratories.

suas técnicas, culturas e transformações;

- Laboratório de POLÍTICA. Estado, democracia, direitos da cidadania e lutas sociais na produção e gestão das cidades;
- Laboratório de ECONOMIA URBANA. Economia política das cidades, circuito imobiliário, seus agentes, mercados, rendas e regulações;
- Laboratório de DIREITO URBANÍSTICO. Modalidades de posse e propriedade do solo e sua regulação, registro cartorial e democratização do acesso à terra;
- Laboratório de ORÇAMENTO PÚBLICO. Orçamento público e financiamento das cidades;
- Laboratório de REPRESENTAÇÃO DA PAISAGEM. Desenho de observação, cartografia, geoprocessamento, topografia e geodésia;
- Laboratório de ETNOGRAFIA. Antropologia urbana e pesquisa participante;
- Laboratório de DEMOGRAFIA. Dinâmicas populacionais, socioeconômicas e território.

2.2.3. Grandes oficinas no interior da velha fábrica

Laboratórios experimentais maiores, chamados de **Grandes Oficinas**, serão instalados no prédio da antiga fábrica, retomando sua vocação de espaço de produção. Serão oficinas de protótipos e modelos, oficinas por materiais e ofícios, canteiro-experimental, gráfica, centro de reciclagem de resíduos, centrais de monitoramento de ar, água, solo, todos compartilhados por dois ou mais cursos e permitindo trabalhos conjuntos em outras dimensões prático-teóricas. As oficinas de materiais e ofícios terão ênfase didática no conhecimento de suas características físicas, químicas, históricas, normativas, saberes do trabalho, comportamento estrutural, ciclo de vida etc. Os estudantes aprenderão a manuseá-los conhecendo todas as suas implicações práticas, sociais, econômicas e ambientais. As peças pré-fabricadas nessas oficinas poderão depois ser montadas e retrabalhadas no Canteiro Experimental e no Setor de Protótipos e Maquetes. As

Techniques, Cultures and Transformations;

- POLITICS Laboratory. State, Democracy, Rights of Citizenship and Social Struggles in the Production and Management of Cities;
- URBAN ECONOMY Laboratory. Political Economy of Cities, Real Estate, its Agents, Markets, Rents and Regulations;
- URBAN LAW Laboratory. Land Tenure and Ownership Arrangements and its Regulation, Registration at the Registry Office, and Democratization of Access to Land;
- Laboratory of PUBLIC BUDGETING. Public Budget and Financing of Cities;
- REPRESENTATION OF THE LANDSCAPE Laboratory. Observational Design, Mapping, Geo-Processing, Surveying and Geodesy;
- ETHNOGRAPHY Lab. Urban Anthropology and Participatory Research;
- DEMOGRAPHY Laboratory. Population, Socioeconomics and Territory Dynamics.

2.2.3. Major Workshops inside the Old Factory

Larger experimental labs, called Major Workshops, are set up in the old factory building, re-establishing the area as a space for production. These are workshops for prototypes and models, materials and crafts, experimental construction sites, printing, a waste recycling center, the center for air, water and soil monitoring, all shared by two or more courses and enabling joint work on other practical-theoretical dimensions. The workshops on crafts and materials have a teaching emphasis on knowledge of their physical, chemical, historical and normative characteristics, work knowledge, structural behavior, life cycle, etc. Students learn to handle them while understanding all of their practical, social, economic and environmental implications. The prefabricated parts in these workshops can then be assembled and reused at the Experimental Construction Site and in the Models and Prototypes Sector. The workshops may also be used

Oficinas também poderão ser utilizadas em projetos de extensão universitária com a comunidade, incubadora de cooperativas e em parceria com sindicatos e escolas técnicas da construção civil.

As **oficinas de materiais** trabalharão com diferentes ferramentas e máquinas, de ofícios e instrumentos milenares a máquinas de controle numérico e corte a laser. Os materiais são: madeira, metais, concreto/argamassa, polímeros (plásticos), resinas, tintas, têxteis, papéis, gesso, cerâmica, terra crua, bambu e fibras naturais. Nessas oficinas são testadas hipóteses construtivas em diversas escalas e também a possibilidade de desmontagem de objetos para sua análise. As oficinas contam com técnicos e professores com experiência na área para desenvolvimento das atividades pedagógicas, manuseio de máquinas e materiais, apoiando o trabalho dos alunos, num contexto de aprendizado, cooperação e segurança no trabalho.

As oficinas de materiais e ofícios possuem acervo técnico e área de exposição de cada uma de suas práticas, constituindo, em um percurso linear ao estudante e ao visitante, um pequeno **Museu de Artes e Ofícios e de Ciência dos Materiais e das Técnicas**, do passado ao presente e futuro. O sentido histórico dos fazeres e saberes associados aos materiais que fazem as cidades são elementos importante do projeto pedagógico

in university extension course projects, together with the community, Cooperatives Incubator, and in partnership with Unions and Construction Technical Schools.

The materials workshops will utilize different tools and machines, from ancient crafts and instruments to numerical control machines and laser cutting. The materials are: wood, metal, concrete/mortar, polymers (plastics), resins, paints, textiles, cardboard, plaster, ceramics, raw earth, bamboo and natural fibers. In these workshops, constructive hypotheses on various scales are tested, and objects may also be dismantled for analysis. The workshops have technicians and teachers with experience in the field that will carry out the educational activities, handling machinery, equipment and materials, in order to support the work of the students in a context of learning, cooperation and work safety.

The materials workshops have a technical collection and an exhibition area for each of their practices, which consist of a linear pathway for students and visitors, a small museum of arts and crafts and of science of materials and techniques, from past to present and future. The historical sense of know-how associated with the materials that make up cities is an important element for the critical and contextualized pedagogical project



Oficinas de prototipagem em 3D.
Prototyping workshops in 3D.



crítico e contextualizado do Instituto das Cidades e de sua ligação com o mundo do trabalho.

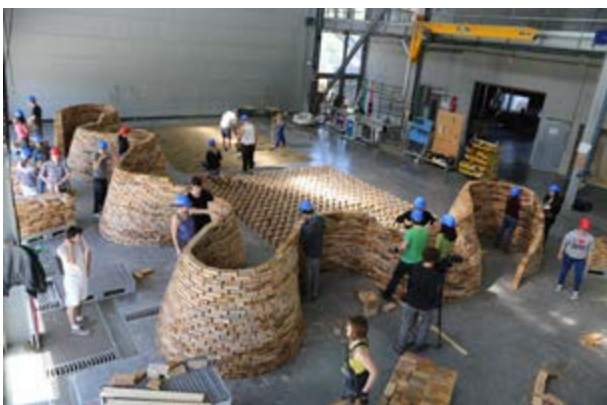
A Oficina de Modelos e Protótipos pode utilizar-se de peças realizadas nas oficinas de materiais e conta com um sistema de prototipagem por impressão 3D. Por meio dele é possível transformar a programação digital de projetos realizados por diferentes softwares em objetos físicos tridimensionais de pequeno porte (protótipos de objetos ou modelos em escala) com alta qualidade impressos por meio de camadas sucessivas de materiais aditivos.

Dentre o complexo de Oficinas cabe destaque ao Canteiro-Experimental – locus da realização prática de projetos dos estudantes, promovendo a transição entre concepção e execução, trabalho intelectual e manual, resignificando ambos em suas transferências de conhecimento. O Canteiro experimental é o local de montagem de peças e componentes realizados nas oficinas de materiais. Ali são testadas em escala real (1:1) interfaces de materiais, tridimensionalidade e resistência de estruturas e vedações, realizadas instalações hidráulicas e elétricas etc. O resultado é um objeto construído pronto para uso, a ser testado por estudantes, técnicos e professores e, sempre que possível, destinado a uma situação concreta que o demandou. O espaço contará com uma ponte rolante para movimentação de peças, que atravessa o setor de oficinas, passa pelo de montagem

of the Cities Institute and its connection with the world of work.

The Model and Prototypes Workshop may use pieces made in the materials workshops and features a 3D printing prototyping system. This system makes it possible to transform the digital programming of projects carried out by different software into small, three-dimensional physical objects (prototype objects or models to scale) printed in high quality through successive layers of additive materials.

Among the different Workshops, we should highlight the Experimental Construction Site – a locus of practical execution for student projects that promotes the transition between conception and execution, intellectual and manual labor, giving new meaning to both in their transfer of knowledge – as well as the Waste Center. The Experimental Construction Site is the place to assemble the parts and components made in the materials workshops. There, full scale (1: 1) testing is done on material interfaces, three-dimensionality, structures and sealing resistance, hydraulic and electrical installations, etc. The result is a constructed object ready for use, tested by students, technicians and teachers and, when possible, designed for a real situation requiring such a solution. The space will feature an overhead crane for moving parts that crosses the workshops sector, goes through the



Experiências em canteiro experimental de construção civil.
Experiences in an experimental site construction.





Monitoramento ambiental e testes com telhados verdes.

Environmental monitoring and testing with green roofs.

em canteiro e termina numa área de carga e descarga acessível por caminhões. Construções, componentes e objetos pré-fabricados podem ser embarcados para montagem dentro ou fora do Campus, em atividades de extensão e parcerias com órgãos públicos, comunidades e movimentos sociais.

O setor das grandes oficinas conta também com uma **Central Ambiental**. Dela fazem parte: um centro de reciclagem de lixo, uma estação de tratamento de efluentes e de compostagem, dispositivos de coleta e reuso de água, dispositivos de captação de energia solar e eólica, uma estação de monitoramento do ar e outra de monitoramento da contaminação do solo. Além dos propósitos didáticos, o objetivo é reduzir a pegada ecológica do Campus, uma vez que ele será um modelo de teste de alternativas para reconversão de áreas industriais, projeto e operação de ambientes educacionais e cidades, sendo permanentemente monitorado. O centro de reciclagem de lixo irá receber os resíduos sólidos produzidos no campus, procurando formas de desmontagem, reciclagem, reuso ou destinação controlada do lixo. Ele testará novas possibilidades no tratamento de resíduos e envolverá trabalho dos estudantes de todos os cursos e da incubadora de cooperativas.

Por fim, a antiga fábrica ainda abrigará uma pequena **Oficina Gráfica**, para exercício dos alunos de design e demais estudantes que se interessem por comunicação visual, produção editorial e experimentação gráfica. Além das máquinas de impressão, a oficina gráfica contará com espaço para produção de silkscreen e estêncil. A gráfica deverá produzir as publicações experimentais do Campus e, anualmente,

assembly area on site, and ends at the loading area, which is accessible to trucks. Structures, prefabricated components and objects can be shipped for assembly inside or outside the Campus in extension activities and partnerships with government agencies, communities and social movements.

The large workshops area also has an Environmental Center. It consists of a garbage recycling center, a plant for effluent and composting treatment, water collection and water devices, solar and wind energy harvesting devices, an air monitoring station and a soil contamination monitoring station. In addition to the didactic purposes, the goal is to reduce the ecological footprint of the campus, since it will be a continually monitored alternative test model for redeveloping industrial areas, as well as the design and operation of educational environments and cities. The waste recycling center will receive all solid waste produced on the campus, and will look for ways of dismantling, recycling, reusing or controlling waste disposal. It will test new possibilities for waste treatment and will involve the work of students from all courses and the cooperatives incubator.

Finally, the old factory will also house a small Print Shop for use by the design students and other students interested in visual communication or editorial and graphic experimentation. In addition to printing machines, the printing office will have space for silk-screening and stencil productions. The print shop should produce the Campus's experimental publications and each year an edition,

uma edição, coordenada por estudantes de Design, com o resultado da Exposição e Fórum anual de apresentação e debate dos trabalhos e projetos, conforme já mencionado anteriormente.

coordinated by the Design students, will feature the results from the annual Exhibition and Forum and present and discuss the works and projects, as previously mentioned.

3. Organização Acadêmica da Graduação

O modelo de convergência de conhecimento presente no Instituto das Cidades está relacionado à compreensão de que os problemas territoriais das cidades e demais assentamentos humanos são essencialmente interdisciplinares e necessitam de uma formação voltada ao acionamento e à integração de tecnologias e diferentes áreas de conhecimento para sua resolução. O modelo toma por base um movimento que ao mesmo tempo conjuga a especificidade e promove o aprofundamento da produção das disciplinas “tradicionais”, beneficia e fomenta estratégias de reflexão e ação que buscam extrapolar as fronteiras disciplinares. Com isso, para além da convergência dos vários campos de conhecimentos, os processos de ensino-aprendizagem e de intervenção presentes no IC estão fundamentados no trabalho colaborativo e na formação de redes de investigação científica e social que levem a soluções inovadoras, socialmente referenciadas, que visem a promoção e a consolidação dos direitos da cidadania.

O modelo implica, entre outros fatores, em uma mudança radical na organização acadêmica, com a superação da divisão tradicional de departamentos por disciplinas. Com isso, os docentes, técnicos e estudantes que venham a integrar o Instituto das Cidades precisarão estar comprometidos com a sua missão. O estímulo ao livre debate e entrecruzamento de ideias, aos conhecimentos prévios e ao trabalho colaborativo é ambiente imprescindível para fomentar o modelo de convergência de conhecimento aqui proposto. Um ambiente que deve promover a consciência do futuro profissional/pesquisador sobre as fronteiras disciplinares e sua transcendência, com uma base integrada, profunda e ampla de conhecimentos, para que possa entender de múltiplas perspectivas as questões complexas e conflituosas do dia-a-dia das cidades e tratá-las de forma crítica, criativa, colaborativa e fundamentada.

O Instituto das Cidades será uma Unidade

3. Undergraduate Academic Organization

The Cities Institute’s convergence of knowledge model is related to the realization that the territorial problems of cities and other human settlements are essentially interdisciplinary and need training that is oriented towards making use of different technologies and areas of expertise, and integrating them to find a solution. The model is based on a movement that simultaneously combines specificity and promotes increased production in the “traditional” disciplines, and which benefits and encourages strategies of reflection and action that seek to extrapolate disciplinary boundaries. Thus, in addition to the convergence of the various fields of knowledge, the teaching-learning and intervention processes found at CI are based on collaborative work and in the formation of networks of scientific and social research that will lead to innovative, socially referenced solutions aimed at the promotion and consolidation of citizenship rights.

The model implies, among other factors, a radical change in academic organization, changing from the traditional division of departments by disciplines. Thus, teachers, technicians and students who join the Cities Institute will need to be committed to that mission. The endorsement of free debate, the interweaving of ideas and the appreciation of previous knowledge and collaborative work create the environment necessary for fostering the convergence of knowledge model proposed here. The environment should promote an increase in awareness for future professionals/researchers regarding disciplinary boundaries and their transcendence, fostering a foundation that is integrated, broad and profound in terms of knowledge, so they can understand the complex and conflicting day-to-day issues in cities from multiple perspectives, and address them in a critical, creative, collaborative and well-reasoned manner.

The Cities Institute will be a University Unit

Universitária situada geograficamente no Campus da Zona Leste e estará articulada academicamente às demais Unidades Universitárias da Unifesp, fomentando maior integração entre as diferentes áreas de conhecimento, podendo, por exemplo, propor a instalação de unidades avançadas em outros campi, bem como abrigar unidades avançadas sugeridas por outros campi. O IC terá uma Direção Acadêmica, uma Congregação e Câmaras de Extensão, de Graduação e de Pós-Graduação próprias.

3.1. Câmara de Graduação

A Câmara de Graduação do IC será um órgão consultivo e deliberativo, vinculado à Congregação do Instituto, que proporrá, planejará e coordenará as políticas e as ações da graduação do IC, em articulação com o Conselho de Graduação da Unifesp. A Câmara de Graduação:

- Acompanhará e avaliará o projeto acadêmico do IC no que diz respeito à graduação, propondo ajustes a serem submetidos à congregação para aprovação. Analisará, avaliará e emitirá pareceres sobre os projetos pedagógicos dos cursos de graduação do IC e acompanhará a implementação das matrizes curriculares e as normas regimentais, em acordo com a legislação vigente.
- Será responsável por planejar e deliberar sobre a oferta curricular e a atribuição da carga didática dos docentes do IC, dando suporte e apoio acadêmico ao funcionamento dos ateliês, laboratórios, oficinas e estúdios/residência. Para tanto, a Câmara contará com comissões assessoras de docentes e técnicos que trabalhem mais sistematicamente em cada uma das modalidades de Unidades Curriculares (UCs) ofertadas pelo IC – UCs “tradicionais”, ateliês, laboratórios, oficinas e estágio.
- Analisará as necessidades dos cursos de graduação e do IC no que se refere à contratação de docentes e técnicos em educação, elaborará o perfil profissional e requisitos presentes nos

geographically located on the East Zone Campus and will be academically linked to other Unifesp University Units, thereby fostering increased integration between the different areas of knowledge, and it could also, for example, propose the installation of advanced units in other campuses and house advanced units suggested by other campuses. CI will have its own Academic Management, Assembly, and Extension, Undergraduate, and Graduate Boards.

3.1. Undergraduate Board

The CI Undergraduate Board shall be a consultative and deliberating body linked to the Institute's Assembly and will propose, plan and coordinate the policies and actions of the CI undergraduate program in conjunction with the Unifesp Undergraduate Board. The Undergraduate Board will:

- Monitor and evaluate CI's academic program with regard to undergraduate courses, proposing adjustments to be submitted to the assembly for approval. It will analyze, evaluate and deliver opinions on the pedagogical projects of the CI undergraduate courses and monitor the implementation of the curriculum matrices and regulatory standards in accordance with current legislation.
- It will be responsible for planning and deciding on the curriculum offered and CI teachers' teaching loads, providing academic support to the studios, laboratories, workshops and internships/residences. Therefore, the Board will have advisory committees of teachers and technicians in order to work more systematically in each of the modes of Curricular Units (CUs) offered by CI – “traditional,” studio, laboratory, workshop and internship CUs.
- It will analyze the needs of undergraduate and CI courses with regard to hiring teachers and technicians in education; establishing the professional profile and requirements to be

editais a serem lançados para a contratação de novos servidores e encaminhará à deliberação da congregação.

A Câmara será composta pelos coordenadores de todos os cursos de graduação, presidentes da Congregação e das Câmaras de extensão e de pós-graduação, representantes de estudantes, de técnicos e da sociedade civil.

3.2. Estrutura dos Cursos

Cada curso de graduação contará com um coordenador e um vice-coordenador pedagógico, responsáveis por promover a implantação da proposta do IC e do próprio curso, em conjunto com os coordenadores e vice-coordenadores dos demais cursos do IC. O coordenador do curso será membro da Câmara de Graduação e deverá encaminhar as demandas do curso àquela instância de deliberação.

Cada curso de graduação do IC terá um colegiado cujo objetivo será o de estabelecer as diretrizes da gestão administrativa e pedagógica do curso em conformidade com as regras e normas do IC e da Pró-Reitoria de Graduação da Unifesp. O colegiado será presidido e representado pelo Coordenador do Curso, composto por docentes em atividade no Curso, incluídos docentes em regime de colaboração, bem como dos representantes discentes e técnicos participantes da Comissão de Curso.

A gestão do curso será operacionalizada por uma Comissão de Curso, responsável por elaborar e atualizar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em consonância com o Projeto Político Pedagógico do IC. A comissão será composta por docentes, discentes e técnicos. Entre os docentes, estarão necessariamente o coordenador e vice-coordenador do curso, além de pelo menos um docente que trabalhe mais sistematicamente em cada uma das modalidades de organização das UCs.

A comissão de curso contará com a assessoria do Núcleo Docente Estruturante (NDE) no que diz respeito ao processo de concepção, consolidação e

presented when hiring new employees, and forward the information to the Assembly for its approval.

The Board will be composed of coordinators from all of the undergraduate courses, Presidents of the Assembly, Extension and Graduate Boards, as well as representatives from the students, technicians and civil society.

3.2. Course Structure

Each undergraduate course will have a coordinator and a pedagogical deputy coordinator responsible for implementing the CI proposal and the course itself, together with the coordinators and deputy coordinators of other CI courses. The course coordinator will be a member of the Graduate Board and must forward the course's demands at the time of deliberation.

Each CI undergraduate course will have a faculty whose goal will be to establish the guidelines for the administrative and pedagogical management of the course in accordance with the rules and regulations of CI and the Unifesp Dean of Undergraduate Studies. The department faculty will be chaired and represented by the Course Coordinator and made up of the course's active teaching staff, including teachers collaborating with the department, as well as student representatives and the technicians from the Course Committee involved.

Course management will be conducted by a Course Committee, which will be responsible for developing and updating the Course Pedagogical Project (CPP) in line with the CI Political Pedagogical Project. The committee will be composed of teachers, students and technicians. Among the teachers, the course coordinator and deputy coordinator must be present, as well as at least one teacher who routinely work in each of the CUs' organizational modes.

The Course Committee will have the assistance of the Docent Structuring Center (DSC) for the process of designing, consolidating and continually

contínua atualização do PPC. Todos os membros do NDE serão membros da comissão do curso e terão perfil ligado à identidade disciplinar do curso.

A comissão deverá submeter qualquer alteração de PPC à apreciação de seu colegiado, da Câmara de Graduação, à aprovação da Congregação e à homologação do Conselho de Graduação. Semestralmente, as comissões dos cursos, após ouvidos seus colegiados, proporão a oferta de unidades curriculares (fixas, eletivas e optativas), na forma de UCs, ateliês, laboratórios, oficinas e estágios, que deverão responder às necessidades formativas dos graduandos e ao PPP do IC, submetendo sua proposta à deliberação da Câmara de Graduação.

3.3. Perfil Docente

Os docentes do Instituto estarão a ele vinculados, mas deverão estar igualmente associados a pelo menos um dos colegiados de curso. Sua carga didática de trabalho na graduação será atribuída pela Câmara de Graduação. Os docentes devem participar da elaboração, atualização, consolidação e avaliação do Projeto Pedagógico do Curso, zelando por seu desenvolvimento integral.

Em acordo com os objetivos do IC, espera-se que os docentes:

- Desenvolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão, promovendo a formação teórica, prática e interdisciplinar de profissionais e pesquisadores, capazes de refletir, produzir novos conhecimentos e tecnologias, planejar, construir e melhorar as cidades, atuando criticamente sobre contextos complexos;
- Trabalhem na perspectiva da interação entre humanidades, ciências exatas, ciências da natureza, artes e novas tecnologias, por meio da convergência de conhecimentos das diferentes áreas e de forma contextualizada;
- Desenvolvam projetos de interação do IC com outras unidades universitárias da Unifesp, promovendo diversos tipos de atividades acadêmicas multicampi;
- Mobilizem métodos de ensino atualizados e inovadores, estimulando simultaneamente o conhecimento teórico, empírico e experimental,

updating the CPP. All members of the DSC will be members of the Course Committee and will have their profiles connected to the course's disciplinary identity.

The committee shall submit any changes to the CPP to its faculty and the Undergraduate Board, as well as to the Assembly for approval, and to the Undergraduate Council for sanctioning. Every six months, the courses' committees, after having heard from their individual faculties, will propose the list of courses (core, elective and optional) in the form of CUs, studios, laboratories, workshops and internships that meet the educational needs of the students and the needs of the PPP of the CI, then submitting the list of proposals to the Undergraduate Board for approval.

3.3. Faculty Profile

The Institute's teachers will be associated with the Institute, but they should also be associated with at least one course faculty. Their teaching workload for the undergraduate courses will be determined by the Undergraduate Board. Teachers should participate in the development, updating, consolidation and evaluation of the Course Pedagogical Project, ensuring its completion.

In accordance with CI's objectives, teachers are expected to:

- Develop teaching, research and extension activities, promoting the theoretical, practical and interdisciplinary formation of professionals and researchers who are capable of reflection, the production of new knowledge and technologies, planning, building and improving cities, and critically acting in complex contexts;
- Work with a perspective of the interaction between the humanities, sciences, natural sciences, arts and new technologies through the convergence of knowledge from different areas and in different contexts;
- Develop CI's interactive projects with other

combinando o uso de tecnologias digitais em atividades de laboratório, ateliê, oficina, residência e extensão;

- Participem de acordos de cooperação com instituições públicas formuladoras e gestoras de políticas urbanas e territoriais e de políticas educacionais, além de organizações não governamentais e redes de movimentos populares da região;
- Estabeleçam relações com o entorno do campus Zona Leste por meio da pesquisa, da reflexão e da ação, articulando a investigação acadêmica com políticas públicas diversas, tendo em vista o desenvolvimento da região;
- Participem de redes nacionais e internacionais de pesquisa e colaboração na área do IC;
- Contribuam com o desenvolvimento do IC e da Unifesp, exercendo atividades de gestão e representação em órgãos colegiados, tais como direção, coordenação, comissões, câmaras e conselhos.

UNIFESP university units, promoting various types of multicampi academic activities;

- Use up to date and innovative teaching methods while stimulating theoretical, empirical and experimental knowledge, combining the use of digital technologies in laboratory, studio, workshop, residence and extension activities;
- Participate in cooperative agreements with public institutions that prepare and manage urban and territorial policies, educational policies, and also work with non-governmental organizations and regional popular movements and networks;
- Establish relationships with the East Zone Campus neighborhood through research, reflection and actions, linking academic research with various public policies with an eye on the development of the region;
- Participate in national and international research and in collaborative networks in the CI area;
- Contribute to the progress of CI and UNIFESP, carrying out management and representation activities in the collegiate bodies, such as leadership, coordination, committees, councils and boards.

4. Licenciatura e Diálogo com Escolas da Rede Pública

O Instituto deverá manter diálogo constante e promover relacionamento contínuo com as escolas públicas de educação básica. As escolas municipais e estaduais fazem parte de redes institucionais muito capilarizadas na metrópole, e desempenham papel fundamental na estruturação da sociedade contemporânea.

4.1. A Licenciatura em Geografia

A Licenciatura em Geografia do IC terá papel de destaque nesta relação e promoverá uma formação de professores voltada ao interesse e à motivação dos jovens no que toca ao direito à cidade e à cidadania e, conseqüentemente, aos problemas urbanos. Terá como objetivo a formação de docentes que busquem compreender as relações no interior das escolas e suas perspectivas, valorizando e atuando sobre problemáticas de interesse local, regional e mundial das comunidades e seus territórios.

O IC formará um profissional que considera a cidade na sua totalidade de forma crítica, contribuindo nas escolas públicas para o desenvolvimento de diferentes métodos de entendimento das questões urbanas, estimulando a perspectiva investigativa dos estudantes, refinando a reflexão de potenciais soluções. Os problemas urbanos e metropolitanos são essenciais para a formação básica e para compreendê-los é preciso aprender a ver/ler a cidade, um elemento de interlocução e comunicação central para o curso de licenciatura.

A título de exemplo, os licenciandos em Geografia, aliados aos demais bacharelados do IC, poderão tratar por dentro da comunidade escolar a questão da água, de forma didática e com gramática reconhecida pela escola, um tema fundamental na história das cidades e que tem sido motivo de muita preocupação e disputas no estado de São Paulo, no Brasil e no mundo. Poderão contribuir também para produção

4. Licentiate Program and Dialogue with Public Schools

The Institute should maintain continual dialogue and promote ongoing relationships with public schools of basic education. Municipal and state schools are part of the capillary institutional networks in the metropolis and play a key role in the structuring of modern society.

4.1. Licentiate Degree in Geography

The CI licentiate degree program in Geography will play a prominent role in this relationship, and will promote a Teacher Training program aimed at promoting youth interest and motivation towards the issue of the 'right to the city' and citizenship and, consequently, towards urban problems. It will work to train teachers who seek to understand the relationships within the schools and their perspectives, valuing and acting on relevant problems inherent to the local, regional, and world communities and their land.

CI will prepare a professional who considers the city in its entirety and in a critical manner, contributing in public schools towards the development of different methods of understanding urban issues, encouraging an investigative attitude amongst students, and refining their reflections on potential solutions. Facing urban and metropolitan problems is essential to Basic Education, and in order to understand these issues, one must learn how to see/read the city, a central element for interactions and dialogue in the licentiate course.

By way of example, undergraduates in Geography, together with other CI graduates, could address water issues within the school community, doing so in an educational manner and with a grammar acknowledged by the school itself, a key theme in the history of cities and one that has been the cause of much concern and dispute in the

de conhecimentos sobre a história e a geografia do entorno, alocando no IC um Centro de Memória que auxilie a reunir material para docentes da região, essencial para o desenvolvimento consistente de estudos do meio na educação básica.

Esse contexto poderá beneficiar as relações no interior da escola, auxiliando inclusive a estabelecer vínculos mais estreitos entre a ela e a comunidade que atende. Além disso, o exemplo dos temas de ensino territorialmente referenciados mostra o potencial do IC para se constituir como ponto de referência para professores de diferentes disciplinas e áreas do conhecimento na educação básica. Ao atribuírem sentido ao conhecimento produzido no e pelo Instituto para auxiliá-los em sala de aula, os docentes poderão usufruir um ambiente acadêmico e social que valoriza o tratamento de problemas pela convergência de várias áreas de conhecimentos, o que poderá auxiliar a romper com o típico isolamento das disciplinas escolares.

4.2. Relação dos demais cursos com a rede pública de educação básica

Os temas caros à formação na licenciatura não ficarão restritos ao curso de Geografia, os demais cursos do IC poderão contribuir não apenas para a educação básica regular, como também para a educação não formal, subsidiando reflexão do trabalho com jovens e com movimentos sociais. A Zona Leste tem muitos movimentos ligados a atividades de formação fora da escola formal e equipes multidisciplinares podem desenvolver projetos com escolas da região e com a rede de CEUs, por exemplo.

As escolas se constituem como fontes riquíssimas para todos os cursos do IC, têm contato e enfrentam vários problemas em seu entorno e são também produtoras de conhecimento. O IC envolverá professores e estudantes da educação básica nos laboratórios e ateliês, em pesquisas e na extensão e serão sempre

state of São Paulo, in Brazil and worldwide. They may also contribute to the production of knowledge on the history and the geography of their surroundings, creating a Memory Center at CI to collect materials for teachers, which is essential to the consistent development of environmental studies in Basic Education.

This context could improve relations within the school, as well as help establish closer ties between the school and the community it serves. In addition, the example of territorially referenced teaching subjects shows CI's potential to qualify as a point of reference for teachers from different disciplines and areas of knowledge in basic education. By attributing meaning to the knowledge produced in and by the Institute to assist them in the classroom, teachers will be part of an academic and social environment that values the act of addressing problems through the convergence of various areas of knowledge, which may help to disrupt the typical isolation of school subjects.

4.2 Relationship between the Other Courses and the Network of Basic Public Education

The preferred themes for the licentiate program will not be restricted to the Geography course; other CI courses will be able to contribute not only to the regular basic education, but also to non-formal education, supporting reflections on the work with youth and social movements. The East Zone has many movements related to training activities outside of formal education, and multidisciplinary teams can develop projects together with local schools and the network of Unified Educational Centers (CEU), for example.

The schools are very rich resources for all CI courses, as they are in touch with and face the various problems in their surroundings, as well as the fact that they are producers of knowledge. CI will interact with basic education teachers and students

estimulados com questões pertinentes para o ensino na escola. As soluções que conhecem em seu dia-a-dia serão valorizadas, resgatando o direito de saber e do saber fazer do cidadão, como produtor, em detrimento da posição de mero espectador ou consumidor.

Os cursos do IC têm potencial e podem contribuir com a transformação das escolas básicas, o trabalho conjunto de profissionais de diferentes áreas pode auxiliar na compreensão de problemas da gestão, do ambiente e das condições físicas da escola e de sua relação com a cidade, propondo soluções conjuntas com a comunidade, de forma complementar à atuação da Licenciatura. O IC deve ter uma ação integrada, que instiga a relação com o poder público, processos de diagnóstico compartilhado e de solução conjunta. Nesse processo de transformação, o IC também deverá se transformar, pela troca e a integração de saberes, em conjunto com vários atores e com a experiência da gestão pública em diálogo permanente.

Destaca-se, também, que as profissões projetuais do IC têm muito a contribuir com a educação em geral. A produção de objetos nas escolas, por exemplo, é muitas vezes desqualificada como manualidades que não dão muito prestígio. Existem competências não discursivas que são, hoje, pouco valorizadas no ensino básico, que costuma reconhecer muito mais as disciplinas que mexem com códigos e signos cifrados. O IC poderá colaborar para o reconhecimento nas escolas das potencialidades desse saber não discursivo, construtivo e projetual, de inteligência da mão e do corpo. De modo complementar, o IC poderá colaborar na formulação de materiais didáticos, brinquedos, jogos, maquetes e mapas com finalidades pedagógicas no reconhecimento das cidades como tema de ensino básico.

Além disso, os cursos de Design e Arquitetura poderão auxiliar a educação básica a requalificar os objetos e espaços da escola, seus graduandos podem ajudar a refletir, por exemplo, sobre o mobiliário

in laboratories and studios, through research and extension, and they will always be stimulated by issues relevant to the education at the school. Their day-to-day issues at school will be valued, ensuring the citizens' right to knowledge and know-how, valuing him or her as a producer, rather than mere spectator or consumer.

CI courses have tremendous potential and can contribute to the transformation of primary schools; teamwork by professionals from different areas can assist in the understanding of issues of management, the surroundings, and the physical conditions of the school and its relationship with the city, subsequently proposing joint solutions with the community on a complementary basis as part of the Licentiate Course. CI should take some kind of action together with the government, working on shared diagnostic procedures and joint solutions. In this transformative process, CI may also be transformed through the exchange of knowledge and integration with the various participants and through the experience of ongoing dialogues on public management.

It should also be noted that CI's design professions have a great deal to contribute to education in general. The production of objects in schools, for example, is often looked down upon as being nothing but handicrafts. Today, there are manual skills that are undervalued in basic education, ones that usually offers more acknowledgement and appreciation to disciplines that deal in codes and encrypted signs. CI will be able to contribute to greater recognition in schools of the potential of this physical, constructive and design-oriented type of knowledge, beneficial to manual and corporal skills. As a complement, CI can assist in the development of teaching materials, toys, games, models and maps for educational purposes, acknowledging cities as the basic educational theme.

In addition, the Design and Architecture courses can assist with basic education in looking for ways to improve objects and school spaces, and their undergraduates can help reflect on, for

escolar, que além de apresentar problemas ergonômicos, costuma ter baixa durabilidade, fazendo com que o poder público tenha gasto frequente. Ao estarem próximos às escolas, os graduandos podem subsidiar de forma inteligente as compras públicas.

Por fim, o diálogo com a escola pública poderá se constituir como ferramenta potente de interação acadêmica do IC com outras unidades universitárias da Unifesp que também possuem Licenciaturas, favorecendo ainda mais a convergência de conhecimentos

example, school furniture, which besides presenting ergonomic problems is usually not very durable and as such requires frequent government expenditures. By being close to the schools, undergraduates can support intelligent public purchasing.

Finally, dialogues with public schools may become a powerful tool for CI's academic interaction with other UNIFESP university units that also offer Licentiate courses, further encouraging the convergence of knowledge.

5. Campus com Vocação Extensionista

5.1. Extensão como *Intenção*

O Campus Zona Leste já iniciou suas atividades em 2013 com iniciativas de Extensão Universitária. Cabe destaque ao Observatório de Políticas Públicas, ao Centro de Memória da Zona Leste, à Escola de Cidadania e ao Núcleo de Formação sociocultural da Zona Leste. Outras iniciativas em planejamento e que já existem noutros campi da Unifesp são o Curso Popular e a Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI). Este planejamento está sendo feito em conjunto com a Prefeitura da cidade de São Paulo através da Secretaria de Educação e também da Secretaria de Direitos Humanos e Direitos da Pessoa Idosa. A Universidade Aberta do Brasil (UAB) já se instalou em alguns CEUs da Zona Leste que acolhem os polos -EAD para atividades de formação de professores da Rede Pública.

Para a realização dessas iniciativas, e abrigando ainda praças cobertas e espaços culturais de uso compartilhado com a população (como Teatro, Biblioteca, Cineclube, Ateliês), prevê-se que o prédio frontal do Campus, constituindo sua fachada metropolitana na Av. Jacu Pêssego (ver item 8 – Plano urbanístico preliminar). Tal edifício convidativo e de uso compartilhado seria a marca de uma universidade aberta à população e em diálogo com seus movimentos sociais.

As profissões oferecidas pelo Instituto das Cidades serão aplicadas, por isso o exercício de estágios supervisionados, escritórios-modelo, incubadoras de cooperativas e empresas, escola de governo, residências profissionais e extensão universitária são momentos fundamentais para a realização de experiências concretas de Práticas Assistidas. Algumas delas já são amparadas por leis federais, estaduais e municipais, como as leis de assistência técnica pública e gratuita em Arquitetura, Urbanismo e Engenharia para projetos e obras de habitação de populações

5. Campus with an Extension Vocation

5.1. *Extension is the Intention*

The East Zone Campus started its activities in 2013 with the University Extension initiatives. We should highlight here the Center for Public Policies, the East Zone Memory Center, the School of Citizenship, and the Sociocultural Training Center of the East Zone. Other initiatives planned and which already exist at other Unifesp campuses are the People's Preparatory Course and the Open University for Seniors (UATI). The planning is being implemented in conjunction with the municipality of São Paulo through the Department of Education and the Secretariat for Human Rights and Rights of the Elderly. The Open University of Brazil (UAB) has already been implemented in some of the Eastern District's Unified Educational Centers (CEU), hosting the EAD centers for the Public School Network's teacher training activities.

To carry out these initiatives, and in addition to the covered plazas and cultural spaces shared with the local population (like the Theater, Library, Film Club, Studios), there is the campus's front building, with its metropolitan facade on Jacu Pêssego Avenue (see item 8 - Preliminary Master Plan). This inviting building is open to the public and serves as a sign that the university is accessible to the people and in touch with its social movements.

Because the professions obtainable through the Cities Institute are applied professions, the use of supervised internships, Model-Offices, Cooperatives and Companies Incubators, Government School, Professional Residencies, and University Extension Programs are critical factors in the Assisted Practices concrete experiences. Some of these are already protected by Federal, State and local laws, such as the laws for free public technical assistance in architecture, urban planning and engineering for housing design projects and works

de baixa renda, movimentos sociais e cooperativas (como a Lei 11.888/2008, que prevê convênios com as universidades para tanto). As Práticas Assistidas permitem a formação profissional em atividades de campo, de aprender fazendo (learn by doing), em que os estudantes são expostos a contextos reais, interagindo com situações complexas e levando a prova sua formação intramuros. A prática favorece, assim, o reconhecimento das desigualdades sociais e urbanas e o desejo de superá-las, com ações concretas e transformadoras na relação universidade-sociedade, como um meio de ativismo projetual pela justiça urbana.

A vocação extensionista do Campus Zona Leste e do Instituto das Cidades deve refletir-se igualmente na Câmara de Extensão, com a possibilidade de uma composição paritária, com ½ dos seus membros sendo representantes da sociedade civil organizada, na definição de políticas, programas, bolsas e cursos de extensão e especialização. Na definição de sua matriz curricular, ao menos 10% da carga horária obrigatória dos cursos do IC será destinada a atividades de extensão, como as mencionadas acima. O Campus, como a Universidade, deverá indicar orçamento para as atividades de extensão de modo a garantir sua viabilidade, continuidade e expansão.

As ações de Extensão são oportunidade única de colocar a prova o ensino e pesquisa, avaliá-los em diálogo com a sociedade seus contextos territoriais, submetendo o aprendizado a um teste de realidade e ao mesmo tempo procurando novos elementos e interlocutores para informar as ações universitárias como um todo. É deste modo que o Campus Zona Leste propõe a Extensão como Intenção em seu programa de formação de pensadores-construtores de cidades.

A Extensão, contudo, em especial no caso de um Instituto que lida com políticas públicas associadas às carências de infraestrutura e qualidade de vida da população, deve resguardar suas diferenças com a ação do Estado, provedor de serviços públicos e garantidor dos direitos da cidadania. O Instituto deve estar associado às políticas públicas como agente observador, problematizador e inovador, mas

for low-income populations, social movements and cooperatives (such as Law 11,888/2008, which provides for agreements with universities). The Assisted Practice enables professional training in field activities, a learn-by-doing approach in which students are exposed to real contexts, interacting with complex situations, and must put their intramural training to the test. This favors the recognition of social and urban inequalities, and the desire to overcome them with concrete and transformative actions in the University-Society relationship as a means of design activism for urban justice.

The vocation for offering university extension programs at the East Zone Campus and the Cities Institute should also be reflected in the Extension Board, with the possibility of a joint makeup, with ½ of its members being representatives of the organized civil society for the definition of policies, programs, grants, and extension and specialization courses. In defining its curriculum matrix, at least 10% of the mandatory hours of CI courses will go towards extension activities, such as those mentioned above. The campus, as will the University, shall allocate a budget for the extension activities to ensure their feasibility, continuity and expansion.

The extension actions are a unique opportunity to put to the teaching and research to test, and to evaluate them in a dialogue with society in their territorial contexts, subjecting the learning to a reality check while looking for new members and stakeholders to guide the university's actions as a whole. This is how the East Zone Campus proposes Extension as the Intention in its training program for the thinkers-builders of cities.

The Extension, however, especially in the case of an institute that deals with public policies associated with infrastructure needs and people's quality of life, should maintain its differentiation from the actions of the State, public service providers and guarantors of citizenship rights. The Institute must be associated with public policies as an observer, a problem-solving and innovative agent,

sem a capacidade de implementar ações na escala de serviço público. Para tanto, a Universidade pode realizar parcerias e requisições para que os órgãos públicos competentes atuem no que for de sua responsabilidade na atenção às demandas locais.

5.2. Estágios obrigatórios como práticas pedagógicas

Além da licenciatura, com seu estágio docência obrigatório, os cursos de engenharia, arquitetura e administração pública passaram recentemente a ter em sua diretriz curricular a obrigatoriedade de estágio programado (com o mínimo de 360 horas) para todos seus estudantes. Por constituir momento importante de aprendizado em ambiente profissional, trazendo elementos novos para sua formação que reverberam, em novas questões e visões para os programas de ensino, pesquisa e extensão do Instituto como um todo, o estágio programado será recomendado em todos os cursos do IC.

Contudo, é preciso compreender os contextos de trabalho nos quais se insere o estágio, de modo a tirar o proveito dele esperado. Atualmente, a obrigatoriedade de estágio associada à ampliação do número de estudantes no ensino superior (em especial nos cursos privados) tem resultado em impactos no mercado de trabalho, com estagiários comumente substituindo profissionais a baixo custo, assumindo responsabilidades indevidas, com jornadas de trabalho flexíveis e muitas vezes superando o previsto pela legislação. Ou ainda exercendo funções em condições de baixíssimo aprendizado, em atividades mecânicas e subalternas. O ambiente de estágio por vezes naturaliza contextos empresariais e de negócios, inculca nos estudantes a ideologia dominante sobre relações de produção, organização do trabalho, uso da tecnologia, estímulo ao consumismo, o que o Instituto pretende justamente problematizar.

Por isso, o estágio obrigatório deverá ser planejado como atividade programada, com acompanhamento de tutores, em contextos favoráveis ao aprendizado,

but one without the ability to implement actions on the public services scale. Therefore, the University can form partnerships with and make requests to the relevant public bodies to act in its responsibility in taking care of local demands.

5.2. Mandatory internships as Educational Practices

In addition to the Licentiate Course, with its mandatory teaching internship, the engineering, architecture and public administration courses have recently begun including, a programmed mandatory internship (with a minimum of 360 hours) in their curriculum guidelines for all students. Because it constitutes an important learning experience in a professional environment, bringing new elements to the education that produce new questioning and visions for the Institute's education, research and extension programs, the scheduled internship will be recommended for all CI courses.

However, one must understand the work contexts of which the internship is part in order to take advantage of it. Currently, the internship requirement associated with the increase in the number of students in higher education (particularly in private courses) has resulted in impacts on the labor market, with trainees commonly replacing low cost professionals, who then assume undue responsibilities with flexible work hours and often going beyond that required by law. Another case is in offices carrying out non-educational activities, in mechanical and subordinate duties. An internship sometimes naturalizes entrepreneurial contexts and business environments, inculcates in students the dominant ideology of the relationships between production, work organization, use of technology, and promotion of consumerism, which the Institute specifically seeks to discuss.

Therefore, the mandatory internship should be planned as a scheduled activity, with accompanying tutors, in favorable learning contexts under

com convênios supervisionados em órgãos públicos (sobretudo com Subprefeitura e órgãos públicos em atuação próxima ao Campus), entidades civis, assessorias técnicas, centros de pesquisa e planejamento, cooperativas, empresas selecionadas e conveniadas, sempre em ambientes profissionais mais regulados/formais e com vocação pública. As atividades de extensão que simulam contextos profissionais e com professores supervisores (como Observatório de Políticas Públicas, Centro de Memória, Escola de Governo, Escritório Modelo e Incubadoras, por exemplo) também são considerados espaços recomendados para estágio.

5.3. Residência multiprofissional em cidades

O Instituto das Cidades pretende se beneficiar da enorme experiência da Residência Médica e Multiprofissional em Saúde da Unifesp e, mais recentemente, da sua Residência Pedagógica. Propõe-se, assim, um programa de Residência Multiprofissional em Cidades, em que os estudantes deverão trabalhar com políticas públicas de planejamento territorial e suas infraestruturas nos mais diversos lugares do Brasil, levando seus aprendizados e enfrentando situações concretas. A Residência em Cidades é uma especialização opcional que ocorre após a graduação, com bolsa de um ano, configurando-se como um dos eixos aglutinadores das atividades de ensino, pesquisa e extensão. A Residência contribui para a formação continuada de profissionais que atuam na gestão pública das cidades (convênio entre universidade, prefeituras e estados). Isso permite uma real aproximação da Universidade com o município em que está instalada (pode-se pensar nas subprefeituras, além da gestão central do município, por exemplo). Um contexto supervisionado que proporcionará experiências significativas para a formação teórico-prática dos graduados, devendo gerar novos “problemas” consistentes para pesquisas em nível de pós-graduação.

supervised agreements in government offices (particularly the Subprefecture and government agencies that operate next to the Campus), civil entities, technical advisory services, research and planning centers, cooperatives, and selected and associated companies, always in increasingly regulated/formal professional environments and with a public vocation. Extension activities that simulate professional contexts and with teachers/supervisors (such as the Observatory of Public Policies, the Memory Center, the Government School, Model Office and the Incubators, for example) are also recommended areas for internships.

5.3. Multi-professional Residencies in Cities

The Cities Institute wants to benefit from the vast experience of Unifesp Medical and Multi-professional Residency in Health and, more recently, their Pedagogical Residency. Multidisciplinary Residencies in Cities have been planned in which students will work with public land planning policies and their infrastructure in various parts of Brazil, taking their learning to real situations. The Residency in Cities is an optional specialization that takes place after graduation from the undergraduate program, with a one year scholarship, serving as one of the binders of the teaching, research and extension axes. The Residency should be organized as training for future professionals and contribute to the continuing education of professionals working in public city management (in an agreement between the University, local governments and states). This allows for a real unification of the University and its local municipality (you can think of the boroughs in addition to the central management of the municipality, for example). This is a supervised context that will provide significant experiences for both theoretical and practical training of graduate students, and that should generate new and consistent “problems” for research at the post-graduate level.

6. Pesquisa, Mobilidade Acadêmica e Cooperação com Outros Institutos

6.1. Temas emergentes de pesquisa em Cidades e pós-graduação convergente

O Instituto das Cidades pode colaborar com diversas instituições que estão seguindo na mesma direção, que fazem pesquisas integradas sobre as cidades, no Brasil e no exterior (ver item 6.3). A época atual é frutífera para o tema, pois a qualidade das cidades é cada vez mais uma questão fundamental para se definir as condições de vida de imensas parcelas da população e o futuro das sociedades. Os territórios em urbanização são elementos multidimensionais propícios a pesquisas convergentes, pois conectam em suas superfícies diversas políticas públicas, aspectos simbólicos, políticos e tecnológicos, lutas sociais e circuitos de acumulação de capital. A dimensão experimental de laboratórios, ateliês e oficinas, com atividades práticas distintas, favorece diferentes tipos de ensino que permitem engajar os estudantes criticamente na formulação de “perguntas urbanas”, e estimular seu papel criativo, de “imaginadores urbanos”.

A pesquisa no Instituto deve, por isso, nascer convergente e procurar temas articuladores estratégicos, afins entre os cursos do IC, mas também com outros Institutos e Escolas da Unifesp e parceiros externos. Deste modo, as pós-graduações não deverão ser diretamente continuidades dos cursos, com mestrados e doutorados em engenharia, arquitetura, geografia, administração pública etc. Mas sim, devem privilegiar programas de pós-graduação interdisciplinares em Cidades, com linhas de pesquisa que combinem uma diversidade de profissionais e pontos de vista para abordar questões emergentes da urbanização mundial, investigações históricas e estudos de futuro.

As linhas de pós podem ter rebatimento contínuo

6. Research, Academic Mobility And Collaborations with Other Institutes

6.1. Emerging Research Topics in Cities and Convergent Graduate Studies

The Cities Institute can collaborate with several different institutions that are working towards the same goals and promoting integrated research on cities in Brazil and abroad (see item 6.3). Topic is currently prevalent because the quality of cities is becoming a key issue in defining the living conditions of vast segments of the population and the future of societies. The territories in urbanization are multidimensional elements amenable to convergent research projects because on their surfaces they connect various public policies, symbolic, political and technological aspects, social struggles and circuits of capital accumulation. The experimental dimension of the laboratories, studios and workshops, with different practical activities, favors different types of education that allow students to engage critically in the formulation of the “urban questions,” and to stimulate their creative roles as “urban imaginers.”

Research at the Institute must therefore be born convergent and seek strategic interactive themes, like those related to CI courses, but also to other UNIFESP Institutes and Schools and external partners. Thus, postgraduate courses should not be continuity direct continuation of the courses, with masters and doctoral degrees in engineering, architecture, geography, public administration etc., but rather should focus on interdisciplinary graduate programs in cities, with research lines that combine a variety of professional viewpoints to address emerging issues of global urbanization, historical research and future studies.

The lines of the graduate programs are

e produtivo com os temas/problemas abordados nos ateliês multicurso da graduação. De modo que o ensino em ateliê pode alimentar perguntas de pesquisa e vice-versa, criando um sistema cooperativo de pesquisa-ensino associados, testando hipóteses investigativas em âmbito projetual, de desenho de políticas públicas e retornando à investigação científica.

6.2. Mobilidade acadêmica e Intercâmbio (Semestre “out”)

Na formação em Cidades, por se tratar de tema emergente mundial, a mobilidade acadêmica é questão crucial. A circulação de professores, estudantes e técnicos para que conheçam distintas realidades urbanas e modelos de ensino, pesquisa e extensão é essencial para uma formação atualizada, crítica e contextualizada. O IC deverá ter um programa de professores e técnicos visitantes, que apresentarão trabalhos, darão workshops, acompanharão ateliês e atividades de extensão, ou ainda colaborarão na pós-graduação e avaliações externas.

Na matriz curricular, para todos os cursos do Instituto, é previsto um Intercâmbio (semestre “out”) recomendado (mas opcional), em que os estudantes deverão circular, sempre que possível apoiados com bolsas, por outras instituições, nacionais ou internacionais, e conhecer contextos urbanos e culturais diferentes, alargando seu repertório e ampliando suas hipóteses de entendimento profissional e de pesquisa e ação sobre as cidades.

O Intercâmbio é vetado no primeiro e último ano do curso e recomendado nos demais semestres. A duração poderá ser de um ou dois semestres consecutivos. O intercâmbio deverá ocorrer via acordo de cooperação com instituições brasileiras e estrangeiras. As atividades realizadas pelos estudantes nessas instituições deverão ser contabilizadas para a integralização de seu curso na Unifesp, devendo seu reconhecimento ficar a cargo de avaliação da comissão

continuous and productively unfold the topics/issues addressed in the multicourse undergraduate studios. This is done so that the teaching studio can feed research questions and vice versa, creating a cooperative system of associated research-teaching, testing investigative hypotheses in the scope of design, public policy design and returning to the scientific research.

6.2. Academic Mobility and Exchange Programs (Semester “Out”)

As it is a global emerging theme, academic mobility is crucial in the creation of Cities. The movement of teachers, students and technicians in order to meet different urban realities and teaching, research and extension models is essential for an up-to-date, critical and contextualized education. CI should have a program of visiting professors and technicians, who will make presentations, give workshops, work in the studios and on the extension activities, or take part in the graduate and external evaluations.

An Exchange program (semester “out”) is predicted to be in the curriculum matrix for all of the Institute’s courses, a program that is recommended (but not require) and in which students should travel, supported by grants whenever possible, to other national or international institutions and learn about different urban and cultural contexts, expanding their repertoire and increasing their professional understanding and knowledge of city research and actions.

The Exchange program is prohibited during the first and last year of the course and recommended in the other semesters. The duration may be for one or two consecutive terms. The exchange program must occur through a cooperative agreement with Brazilian or foreign institutions. The students’ activities in these institutions should go towards the completion of their courses

de curso. O que não for reconhecido, pode figurar no histórico acadêmico do estudante como atividades optativas.

O estudante que não fizer o intercâmbio prosseguirá na matriz curricular do Instituto, no seu curso, tendo mais espaço para eletivas, optativas, iniciação científica, extensão, iniciação à gestão, atividades complementares, entre outras.

O Instituto também irá receber estudantes de outras universidades do país e do exterior, mediante os mesmos acordos de cooperação, integrando-os no ensino, pesquisa e extensão.

Além do intercâmbio, viagens de estudo mais curtas são fundamentais ao longo da graduação, com foco em viagens a contextos urbanos diversificados (de grandes metrópoles a vilas em áreas predominante rurais; cidades históricas e novos povoados), de preferência na América do Sul.

6.3. Cooperação com outros Institutos afins

O Instituto deverá formalizar tratados de cooperação acadêmica e mobilidade com outros Institutos, Universidades e Centros afins no Brasil e no Exterior. Deverá se consolidar com um centro de referência regional na América do Sul para compor redes internacionais de pesquisa e ensino na área.

Outros Institutos e Programas com projetos pedagógicos interdisciplinares em Cidades e Canteiros Experimentais:

- Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território (ILATIT) da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Link: www.unila.edu.br
- Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional (IPPUR) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Link: www.ippur.ufrj.br
- Centro de Engenharia, Modelagem e Ciências

at UNIFESP, with recognition to be determined by the current commission. Anything not recognized may appear on the student's academic record as optional activities.

Students who do not participate in the Exchange program will continue in the Institute's curriculum matrix, in its own course, and have more room for electives, optional courses, science introduction classes, extension programs, introduction to management, and complementary activities, among others.

The Institute will also receive students from other universities from Brazil and abroad through the same cooperative agreements, integrating them in learning, research and extension programs.

Besides the Exchange Program, shorter study trips are essential throughout the undergraduate course, focusing on trips to different urban contexts (from large cities to villages in predominantly rural areas, historic towns and new settlements), preferably within South America.

6.3. Collaboration with Institutes on Related Issues

The Institute should formalize academic collaboration and mobility agreements with other Institutes, Universities and related centers in Brazil and abroad. It should become a regional benchmark in South America for forming international networks for local research and teaching.

Other Institutes and Programs with interdisciplinary teaching projects in Cities and Experimental Construction Sites:

- Latin American Institute of Technology, Infrastructure and Planning (ILATIT) of the Federal University of Latin American Integration (UNILA). Link: www.unila.edu.br
- Institute for Research and Urban and Regional Planning (IPPUR) of the Federal University of Rio de Janeiro. Link: www.ippur.ufrj.br
- Engineering, Modeling and Applied Social

Sociais Aplicadas da Universidade Federal do ABC (UFABC), com os cursos de Planejamento Territorial e Engenharia Ambiental e Urbana. Link: www.ufabc.edu.br

- Instituto Indiano para os Assentamentos Humanos (Indian Institute for Human Settlements) IIHS. Link: iihs.co.in
- Centro Africano para as Cidades em Cape Town, África do Sul (African Center for Cities) Link: www.africancentreforcities.net
- Programa de Cidades da Escola de Economia de Londres (London School of Economics LSE - Cities Programme) Link: www.lse.ac.uk/LSECities
- Unidade de Desenvolvimento e Planejamento. Escola Bartlett da Universidade de Londres (Development Planning Unit DPU. The Bartlett School - University College London-UCL) Link: www.bartlett.ucl.ac.uk/
- Grandes Ateliês da França (Les Grands Ateliers - Innovation, Architecture, Ingénierie, Art, Isle d'Abeau, Lyon) Link: www.lesgrandsateliers.org/

Sciences Center of the Federal University of ABC (UFABC), with the Territorial Planning courses and Environmental and Urban Engineering. www.ufabc.edu.br

- Indian Institute for Human Settlements IIHS. Link: www.iihs.co.in
- African Center for Cities, Cape Town, South Africa. www.africancentreforcities.net
- Cities Programme. London School of Economics - LSE. Link: www.lse.ac.uk/LSECities
- Development Planning Unit DPU. The Bartlett School - University College London - UCL. Link: www.bartlett.ucl.ac.uk/dpu
- Large Workshops in France (Les Grands Ateliers - Innovation, Architecture, Ingénierie, Art, Isle d'Abeau, Lyon) Link: www.lesgrandsateliers.org

7. Localização do Campus e Contexto Urbano

O Campus Zona Leste encontra-se na região administrada pela subprefeitura de Itaquera, numa área de expansão urbana, cercada por grandes conjuntos habitacionais construídos pelo Estado, alguns deles realizados por movimentos sociais através de mutirões autogeridos, além de inúmeros loteamentos informais feitos por autoconstrução e ajuda mútua, com esforço próprio dos moradores. Trata-se de uma região ainda não totalmente adensada, com a presença de algumas chácaras (parte do antigo cinturão verde da cidade), que ainda resistem ao assédio do mercado imobiliário, e áreas de proteção ambiental com fragmentos de Mata Atlântica – como a Área de Proteção Ambiental Parque e Fazenda do Carmo (APA), e a APP do campus, que abriga duas nascentes em seu próprio terreno. A área da cidade na qual se instala o campus está numa zona industrial, uma designação resultante de ações municipais promovidas nos anos 1980 com a finalidade de viabilizar o desenvolvimento econômico da região e que atraiu algumas indústrias que acreditaram ser ali uma área promissora de conexão entre o litoral, o ABC, a capital e o novo aeroporto internacional.

Contudo, a região industrial não prosperou como imaginado, dada a estratégia de realocação industrial que se seguiu nos anos 1990 e a

7. Campus Location and Urban Context

The East Zone Campus is located in an area administered by the borough of Itaquera, an urban expansion area surrounded by large housing projects built by the government, some of which were carried out by social movements through self-managed collective construction projects, as well as numerous informal settlements built by the residents themselves through self-construction and mutual aid. The region is not overcrowded and has some farms (part of the city's old green belt) that are still resisting pressure from the housing market, and environmental protection areas with Atlantic forest remains—such as the APA Carmo and APP Campus, which is home to two springs. The area where the Campus is established is an industrial zone, a designation resulting from municipal actions promoted in the 1980s to facilitate economic development in the region, and which attracted some industries who believed there to be a promising connecting area between the coast, the ABC municipalities, the capital city, and the new international airport.

However, the industrial region did not prosper as imagined, given the strategy of industrial relocation that followed in the 1990s and the partial de-industrialization of São Paulo. The land for



Bairros no entorno do campus
Neighborhoods surrounding the campus



Estações de metrô, trem e monorrelho
Subway, train and monorail stations

desindustrialização parcial de São Paulo. O próprio terreno destinado ao campus faz parte de massa falida de uma dessas indústrias, a metalúrgica Gazarra. Ele situa-se defronte a uma importante avenida, a Jacu-Pêssego, que faz a interligação da zona leste com Guarulhos e ABC.

A Avenida Jacu-Pêssego irá receber um corredor de ônibus intermunicipal, com estação prevista defronte ao terreno. Além disto, o futuro campus ficará a 15 minutos (7,5 km) do terminal de metrô e ônibus de Itaquera e a 10 minutos (5 km) da estação Dom Bosco da CPTM. Está prevista para 2019 a estação de metrô-monotrilho a 1,7 km de distância, no cruzamento da Av. Jacu-Pêssego com a Av. Ragueb Chohfi. Em relação ao Aeroporto Internacional de São Paulo, o campus estará a cerca de 30 minutos (25 km).

A Prefeitura de São Paulo realizou estudos para a região, no projeto da Operação Urbana Rio Verde-Jacu, para a qual planejou a centralidade “Entre Rios”, em que estaria inserido o campus da Unifesp (apresentado em simulação abaixo). O projeto da Operação Urbana, contudo, encontra-se suspenso.

Sua localização estratégica no centro da chamada “Leste 2”, na área denominada de “Entre rios” (rios Jacu e Aricanduva), faz com que esteja próximo de quatro importantes centros de bairro da zona leste: Itaquera, São Mateus, Cidade Tiradentes e Guaianases. Está próximo em 1,5 km, do Parque do Carmo e, 3 km, do Sesc Itaquera, importante centro de lazer e cultura da região, além de equipamentos comerciais de grande porte como o hipermercado Carrefour, na Av. Jacu-Pêssego, e os shoppings Itaquera e Aricanduva. Defronte ao campus encontra-se o Hospital e Maternidade Santo Expedito.

Do ponto de vista do uso e ocupação do solo, e zoneamento da vizinhança, o campus está em uma área de grandes lotes em Zona Predominantemente Industrial (ZPI), mas que se encontra em transformação, com usos mistos e outros usos em relação ao projeto original do polo industrial, situação que deve ser alterada no novo Plano Diretor Estratégico do Município e na nova Lei de Uso e Ocupação do Solo. A ZPI, mesmo mantida, não é impedimento legal para

the Campus itself is a part of the bankrupt estate of one of these industries, Gazarra Steel Works. It faces an important avenue, Av. Jacu-Pêssego, which connects the East Zone, Guarulhos and the ABC municipalities.

Jacu-Pêssego Avenue will receive an intercity bus route, with a station to be located in front of the university grounds. Moreover, the future campus is 15 minutes (7.5 km) from the Itaquera subway and bus terminal, and 10 minutes (5 km) from Dom Bosco CPTM Station. The subway-monorail, 1.7 km away from the University, at the intersection of Av. Jacu Pêssego and Av. Ragueb Chohfi, is scheduled for 2019. The campus is about 30 minutes (25 km) from São Paulo International Airport.

The municipality of São Paulo has conducted studies on the region as part of the Rio Verde-Jacu Urban Operation project, where a centrality of the “Entre Rios” (Between Rivers) area – the region in which UNIFESP Campus is established (see simulation below) – is planned. The Urban Operation project, however, is suspended for the time being.

Its strategic location at the center of what is known as “East 2” in the area called “Entre Rios” (between Rivers Jacu and Aricanduva) makes it is close to four major district centers in the East Zone: Itaquera, São Mateus, Cidade Tiradentes and Guaianases. It is 1.5 km from Parque do Carmo and 3 km from SESC Itaquera, an important leisure and culture center in the region and home to large commercial sites such as the Carrefour supermarket on Av. Jacu Pêssego, and the Itaquera and Aricanduva malls. Facing the campus is the Maternity Hospital and St. Expedito.

From the point of view of land use, occupation and neighborhood zoning, the campus is located in an area with large lots in the Predominantly Industrial Zone (ZPI), which is however, going through changes, with mixed uses and uses other than those predicted in the industrial center’s original project. In the new City Strategic Master Plan and in the new Law of Use and Occupancy, however, this might be modified. The ZPI, even if maintained,

a implantação do campus. A provisão de moradia na região ainda é basicamente resultado de loteamentos informais e autoconstrução, além de conjuntos habitacionais importantes em Itaquera, Cidade Tiradentes, José Bonifácio e Iguatemi. Um mercado imobiliário dirigido às classes médias encontra-se próximo ao Sesc Itaquera, Av. Aricanduva, nos centros de Itaquera e São Mateus e já realiza empreendimentos na Av. Jacu-Pêssego.

O terreno do campus possui dois grandes patamares, um no qual se encontram as instalações da antiga fábrica e outro, mais alto, que está desimpedido. O terreno conta ainda com duas nascentes e respectivos córregos, que devem ser protegidos conforme a legislação, constituindo uma área de bosque, lazer e estudos ambientais no campus.

Além de contar com uma fachada metropolitana e de acesso de transportes de massa, voltada para a Av. Jacu-Pêssego, o campus possui outra via de acesso, pelo alto (lado oeste), que pode estar associada à vida de bairro a ser consolidado no entorno, modificando o zoneamento industrial com a revisão do Plano Diretor

is not a legal impediment to the establishment of the campus. The provision of housing in the region is still primarily a result of informal and self-built settlements, as well as important housing projects in Itaquera, Cidade Tiradentes, Jose Bonifacio and Iguatemi. A housing market intended for the middle classes is evident near SESC Itaquera, Av. Aricanduva, in the city centers of Itaquera and São Mateus, and is also already being developed at Jacu Pêssego Avenue.

The Campus's terrain has two large terraces, one where the premises of the old factory is located, and another higher one that is clear. The land also has two springs and their streams that must be protected under law, and which constitute an area of woodlands, leisure and environmental studies for the campus.

In addition to having a metropolitan façade and access to mass transportation by facing Av. Jacu Pêssego, the Campus has another access route from the top (west side), which may be associated with the district life to be consolidated in the surroundings,



Área do terreno do Campus com a área de APP demarcada
Area of the Campus plot with protection green area

e o projeto da Operação Urbana. A Rua Sho Yoshioka dá acesso ao Parque do Carmo, ao Sesc Itaquera e a loteamentos populares ao redor.

Há equipamentos de educação localizados próximos à parte oeste do terreno: a CEI Gleba do Pêssego, projetada pelo Lelé (João Filgueiras Lima), durante a gestão Erundina, localizada em uma pequena praça no encontro das ruas Sho Yoshioka e Rua Suíte de Natal; a EMEI Gleba do Pêssego e a E.E. de Ensino Fundamental Francisco Mignone, ambas na rua Rio Birigui.

O campus está assim inserido em uma situação urbana periférica, que combina moradia, indústrias, eixos de transportes, equipamentos comerciais e de lazer/cultura, algumas chácaras e fragmentos de preservação ambiental, recorrente nas grandes metrópoles brasileiras e do mundo. Há, assim, enorme potencial para que o campus, relacionado ao seu entorno, possa interferir, por meio da pesquisa, da reflexão e da ação, de forma positiva no desenvolvimento da região, articulando a investigação acadêmica com políticas públicas diversas. Sua localização ao mesmo tempo estratégica e em território com características comuns às grandes metrópoles dos países em desenvolvimento permite que suas ações e investigações locais tenham igualmente caráter de exemplaridade e universalidade para fazer parte do debate global sobre grandes cidades, seus problemas e soluções.

modifying the industrial zoning with the review of the Master Plan and the Urban Operation project. The Street Sho Yoshioka provides access to Parque do Carmo, SESC Itaquera, and low-income settlements in the neighborhood.

There are educational facilities located near the land's west side: the CEI (Educational Center) Gleba do Pêssego designed by Lelé (João Filgueiras Lima) during Erundina management, located in a small square at the intersection of Sho Yoshioka and Suíte Natal streets; the EMEI (Municipal Elementary School) Gleba do Pêssego, and E. E. Francisco Mignone Elementary School, both on Rio Birigui street.

The Campus is well-located in a peripheral urban environment that combines housing, industries, transport routes, commercial and leisure/culture facilities, some farms and environmental preservation areas, conditions similar to that found in most major cities in Brazil and the world. Thus, there is tremendous potential for the campus to take part in its surroundings, to interact through research, reflection and actions, making a positive contribution to the development of the region and linking academic research with various public policies. Its location, strategic while at the same time in a land with characteristics common to other large cities in developing countries, allows its actions and local research to also have an exemplary and universal character in joining the global debate about large cities, their problems and solutions.

8. Plano Diretor Preliminar

O partido projetual do Plano Diretor Preliminar (Master Plan) do campus procura potencializar suas conexões com a situação urbana onde se encontra. A parte frontal do terreno, na Av. Jacu-Pêssego, é entendida como a “fachada metropolitana” do campus. Nessa avenida passará um corredor metropolitano de ônibus que integrará diversas estações de metrô e ônibus, além das regiões do ABC com Guarulhos e o Rodoanel. É por ali que chegará grande parte do público da universidade, onde se pretende que a estação do corredor metropolitano de ônibus tenha sistema de passarelas que permita o acesso direto ao campus, sem a necessidade de atravessar a movimentada avenida.

Na fachada metropolitana a universidade se apresenta aos cidadãos, com edifícios de grande presença e de uso público, compartilhado entre universidade e a sociedade em geral. Esse edifício, denominado de Bloco A, abrigará teatro, cinema, biblioteca, Centro de Memória da Zona Leste, Observatório de Políticas Públicas e Universidade Aberta da Terceira Idade, Incubadora de Cooperativas, entre outros projetos de extensão universitária, praças cobertas e abertas e um restaurante que pretende atender tanto ao público acadêmico quanto a outros usuários desse equipamento de cultura e extensão. A fachada metropolitana é, desse modo, expressão do desejo da universidade de manter seu diálogo com a sociedade, de oferecer equipamentos que possam ser utilizados por públicos diversificados. É também reconhecimento da mobilização popular que deu origem ao campus – e de que a sociedade não pode ser apartada da universidade por muros físicos e simbólicos.

A outra fachada, para a Rua Sho Yoshioka, é denominada de “fachada de bairro”. Nela definimos a localização de equipamentos da universidade que colaboram para a animação da vida de bairro e novos serviços. São eles a creche, a moradia Estudantil, e o Clube Atlético do campus. A Rua Sho Yoshioka interliga bairros populares com o Parque do Carmo e o Sesc

8. Preliminary Master Plan

The idea behind the campus’s Preliminary Master Plan is to maximize its connections with the surrounding urban environment. The front end of the property at Av. Jacu Pêssego is seen as the campus’s “Metropolitan Façade”. A metropolitan bus route that will run along this avenue will integrate several subway, bus stations and the ABC region with Guarulhos and the Beltway. A lot of the University population will be coming from this area. The idea is that the metropolitan bus corridor station will provide walkway systems with direct access to the campus and prevent students from having to cross the busy boulevard.

The Metropolitan Façade is how the University presents itself to the community, featuring buildings with great presence and for public use, to be shared between the University and society as a whole. One such building, Building A, will house a theater, movie-theater, library, the East Zone Memory Center, a Centre for Public Policies, the Open University for Senior Citizens, the Incubator of Cooperatives, and other projects in the University Extension program. There will be covered and open plazas and a restaurant that aims to serve both the academic audience as well as other users of the Culture and Extension facilities. The metropolitan façade is thus an expression of the University’s desire to maintain its dialogue with society, offering facilities that can be used by different audiences. It is also an acknowledgment of the social movement that gave rise to the campus, and a sign that society will not be separated from the University by neither physical nor symbolic walls.

The other façade faces the street Sho Yoshioka and is called the “Neighborhood façade.” Here we determine the location of the university facilities that will work to enliven the neighborhood and provide new services. These include the Day Care Unit, Student Housing, and the Campus Athletic Club. The street Sho Yoshioka connects popular

Itaquera. Pode-se pleitear junto à prefeitura a qualificação dessa via, incluindo ciclovias e novos empreendimentos habitacionais e de uso misto. A área destinada ao Clube integra-se à APP, com Mata Atlântica e duas nascentes de córregos intermitentes. Essa área será preservada integralmente, recuperada no que for necessário e aproveitada em seu potencial paisagístico, com trilhas para caminhadas. A moradia estudantil deve ser pensada, como já vem sendo proposto nos debates e comissões internas da Unifesp não apenas como alojamento, mas como uma república (res-pública) estudantil. Isto é, como espaço de autonomia para atividades, debates, estudos, festas, cine-clube, cozinhas coletivas – um exercício de socialização dos jovens diferenciado do isolamento doméstico convencional. A moradia estudantil, que também será fruto de concurso organizado para todos os campi da Unifesp, deverá ser exercício para se pensar novas organizações espaciais, qualidades ambientais e tecnologias para a moradia econômica, não apenas estudantil, mas que é resultado das políticas públicas habitacionais.

No interior da gleba, propõe-se que o platô que abriga o prédio principal da antiga fábrica Gazarra e da cooperativa que lhe seguiu tenha grande parte do edifício mantido e recuperado. Essa é uma decisão tanto para manter viva a memória operária da zona leste, para a qual esse prédio foi um importante espaço do mundo do trabalho, quanto para ser utilizado novamente em atividades práticas e de produção, agora experimentais e acadêmicas. A fábrica recuperada será o Bloco B, com oficinas de materiais (madeira, metais, concreto, argamassa armada, tijolo e cerâmica, terra crua, bambu e fibras vegetais etc), o Canteiro Experimental coberto (que contará com ponte rolante e executará exercícios modulares e de pré-fabricação leve), o Setor de Protótipos e Modelos, uma pequena gráfica e, por fim, as Centrais de Monitoramento Ambiental e de Gestão de Resíduos e Reciclagem – que fará pesquisa na área e o tratamento do próprio lixo do campus, incluindo o das oficinas. A manutenção do prédio da antiga fábrica não significa

neighborhoods to Parque do Carmo and SESC Itaquera. It is possible to appeal to the municipality over the qualification of this route, with bike paths and new residential and mixed-use developments. The club area joins the APP, with the Atlantic Forest and two springs with intermittent streams. This area will be fully preserved, restored as needed and utilized for its landscape potential, with hiking trails. Student housing should be considered, as has already been proposed in the debates and at UNIFESP internal committees, not only as housing but as a student republic (res-public). That is to say, it would be an autonomous space with activities, debates, studies, parties, a film club and collective kitchens – an exercise in socialization for the youth, differentiated from the conventional isolation of homes. The Student House, which will be the result of a competition held amongst all UNIFESP campuses, shall be an exercise in envisioning new spatial organizations and thinking of environmental qualities and technologies for affordable housing, not only for students, but also as a result of the public housing policies.

Inside the property, a proposal has been made to preserve and renovate the old Gazarra factory's main building and the cooperative on the plateau. This decision was made in order to keep the memory of the East Zone alive, as this building was an important site in the local working world, and also so that the area could be reused in practical and productive activities, but with an experimental and academic approach. The renovated factory will be Block B and will house the materials workshops (wood, metal, concrete, mortar, brick and pottery, raw earth, bamboo and vegetable fiber, etc.), the covered Experimental Construction Site (which will feature a crane and carry out modular and light prefabrication work), the Department of Prototypes and Models, a small print shop, and finally, the Environmental Monitoring and Waste Management and Recycling Centers – which will conduct research in the area and provide waste treatment for the Campus and workshops. Maintaining the

que deva permanecer intocado, mas pode sofrer interferências, aberturas, demolições e recomposições parciais, para melhor atender ao programa de necessidades, incluindo áreas de convivência coberta e praças.

O segundo platô, mais acima, é a área destinada ao ensino e à pesquisa. Ali serão instalados os prédios dos institutos do campus. O primeiro deles, o Bloco D, será o Instituto das Cidades. Nele estarão as salas de aula, ateliês de projeto, laboratórios de ensino e pesquisa, salas de professores, direção e secretaria acadêmicas. Também faz parte do programa um auditório, uma cantina e uma praça coberta, para exposições, convívio e grandes debates. A circulação dos usuários deve permitir que visualizem os ateliês de projeto e mesmo os laboratórios, com todas as suas atividades, exibindo a animação do aprendizado aplicado e interdisciplinar. O Bloco D ainda pode explorar sua fachada sul, sem incidência solar direta e com potencial para ser envidraçada, com vista para a Mata da Nativa no entorno dos corpos d'água.

Entre os dois platôs, na condição de edifício-infraestrutura, que colabora com a urbanização de um talude e sua contenção, estará o Bloco C, de Administração e áreas técnicas. Deverá ser um Bloco baixo e linear, paralelo à antiga fábrica, com térreo com almoxarifados centrais, áreas de apoio a terceirados, áreas técnicas de geradores e datacenter, além de um mini-ambulatório. Nos andares superiores serão instalados os setores administrativos, apoio acadêmico e direção do campus, concentrando grande parte dos servidores técnicos da universidade.

Por fim, o espaço em meio a Mata, mas fora da APP, será destinado à Casa do Professor Visitante e Clube dos Professores, para intercâmbio acadêmico informal e abrigar sobretudo professores visitantes, de outras unidades da federação e do estrangeiro, em local agradável e tranquilo.

old factory's building does not mean leaving it as is; on the contrary, it can undergo modifications, openings, demolitions and partial rearrangements to better meet the needs of the program, including for the covered living areas and plazas.

The second plateau, above, is the area dedicated to teaching and research. The Campus Institutes' buildings will be housed there. The first building, Block D, will be the Cities Institute. It will have classrooms, design studios, teaching and research laboratories, faculty rooms, offices and academic administration. The program also includes an auditorium, an eatery, and a covered plaza for exhibits, socializing and large debates. Its layout will allow users to view the design studios and even laboratories, with all their activities, displaying the liveliness of applied and interdisciplinary learning. Block D can still explore options for its southern façade, which has no direct sun light and therefore could have a glass façade and overlook the Native Forest and its water bodies.

Between the two plateaus will be Block C to serve as an infrastructure building to collaborate with the urbanization of the slope and its containment, and also housing the administrative and technical areas. It should be a low, linear block parallel to the old factory, with a ground floor, central warehouses, service areas for outside contractors, technical areas for generators and the data center, plus a mini-clinic. On the upper floors will be the administrative departments, academic support, and campus management, thus concentrating much of the University's technical assistants.

Finally, in an area outside the APP, the House for Visiting Professors and The Professors' Club will be located; it will be for informal academic exchanges and particularly as a nice, quiet place to house visiting professors from other units of the federation and abroad.

Diretrizes de Usos para o terreno do Campus Zona Leste (microzoneamento)

-  Área de Proteção Permanente - APP
-  A. Edifício de Cultura e Extensão
-  B. Áreas experimentais de grande porte
-  C. Edifício de Direção e Administração
-  D. Edifício do Instituto das Cidades
-  E. Edifício Instituto XYZ
-  Moradia estudantil
-  Área esportiva (Atlética)
-  Casa do professor visitante e Clube
-  Creche
-  Circulação horizontal
-  Sistema viário e estacionamentos



9. Dados Gerais dos Cursos

Horário do curso diurno: 14:00h às 18:30h 4 horas
-aula / dia e intervalo

Horário do curso noturno: 19:00h às 22:30h. 3 horas
-aula / dia e intervalo

Engenharia Civil

- Nome do Curso: Engenharia Civil
- Grau: Bacharelado
- Ênfase: Infraestrutura Urbana
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 10 semestres; Noturno: 12 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 3.600h + estágio obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 35

Engenharia Ambiental e Sanitária

- Nome do Curso: Engenharia Ambiental e Sanitária
- Grau: Bacharelado
- Ênfase: Recursos Hídricos e Gestão de Resíduos
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60

9. General Information On Courses

Daytime Course Schedule: 2 pm to 6:30 pm; 4 class-hours a day plus break

Evening Course Schedule: 7 pm to 10:30 pm; 3 class-hours a day plus break

CIVIL ENGINEERING

- Course Name: Civil Engineering
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Urban Infrastructure
- MEC guideline: Resolution CNE/CES No 11, March 11th, 2002
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 10 semesters; Evening: 12 semesters
- Minimum Total Course Hours: 3,600h + mandatory internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 35

ENVIRONMENTAL AND SANITARY ENGINEERING

- Course Name: Environmental and Sanitary Engineering
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Water Resources and Waste Management
- MEC guideline: Resolution CNE/CES No 11, March 11th, 2002
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)

vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)

- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 10 semestres; Noturno: 12 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 3.600h + estágio obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 35

Engenharia de Mobilidade e Transportes

- Nome do Curso: Engenharia de Mobilidade e Transportes
- Grau: Bacharelado
- Ênfase: Sistemas e modais de mobilidade urbana
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 11, de 11 de março de 2002
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 10 semestres; Noturno: 12 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 3.600h + estágio obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 35

Arquitetura e Urbanismo

- Nome do Curso: Arquitetura e Urbanismo

- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 10 semesters; Evening: 12 semesters
- Minimum Total Course Hours: 3,600 h+ mandatory internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 35

URBAN MOBILITY AND TRANSPORT ENGINEERING

- Course Name: Urban Mobility and Transport Engineering
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Systems and modes of urban mobility
- MEC guideline: Resolution CNE/CES No 11, March 11th, 2002
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 10 semesters; Evening: 12 semesters
- Minimum Total Course Hours: 3,600 h + mandatory internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 35

ARCHITECTURE AND URBAN PLANNING

- Course Name: Architecture and Urban Planning

- Grau: Bacharelado
- Ênfase: Espaços Públicos, Habitação Social e Edifícios Públicos
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 2, de 17 de junho de 2010
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 10 semestres; Noturno: 12 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 3.600h + estágio obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 35

Design

- Nome do Curso: Design
- Grau: Bacharelado
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 5, de 8 de março de 2004
- Ênfase: Equipamentos Públicos, Interfaces e Design de Informação
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 8 semestres; Noturno: 10 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 2.400h + estágio programado opcional (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 27

- Degree: Bachelor
- Emphasis: Public space, housing and public buildings
- MEC guideline: Resolution CNE/CES No 2 of June 17th, 2010
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 10 semesters; Evening: 12 semesters
- Minimum Total Course Hours: 3,600 h + mandatory internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Number of teachers expected: 35

DESIGN

- Course Name: Design
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Public Equipment, Interfaces and Information design
- MEC guideline: Resolution CNE / CES paragraph-No 5, of March 8th, 2004
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 8 semesters; Evening: 10 semesters
- Minimum Total Course Hours: 2,400 h
- Shift Operation: Daytime and Evening + optional scheduled internship (360h)
- Minimum number of teachers expected: 27

Geografia

- Nome do Curso: Geografia
- Grau: Bacharelado e Licenciatura
- Diretriz MEC: Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001
- Escolha: Bacharelado ou Licenciatura (ABI)
- Ênfase: Planejamento de Metrôpoles e História das Cidades
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 8 semestres; Noturno: 10 semestres
- Carga Horária mínima do curso ABI – Bacharelado e Licenciatura: 2.400h + estágio pedagógico obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 27

Administração Pública

- Nome do Curso: Administração Pública
- Grau: Bacharel
- Ênfase: Gestão de Cidades e Políticas Públicas
- Diretriz MEC: Parecer CNE/CES nº 266/2010, aprovado em 10 de dezembro de 2010
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 8 semestres; Noturno: 10 semestres

GEOGRAPHY

- Course Name: Geography
- Degree: Bachelors or Licenciante
- MEC guideline: Resolution CNE / CES # 492 of April 3rd, 2001
- Choice: for Bachelor or Licenciante (ABI)
- Emphasis: Metropolis Planning and History of Cities
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period, and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 8 semesters; Evening: 10 semesters
- Minimum Total Number of Hours for the ABI Course – Bachelor and Degree: 3.000h + mandatory pedagogical internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 27

PUBLIC ADMINISTRATION

- Course Name: Public Administration
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Cities Management and Public Policies
- MEC guideline: Resolution CNE / CES No 266/2010 approved December 10th, 2010
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 8 semesters; Evening: 10 semesters
- Minimum Total Course Hours: 3,000 h + mandatory internship (360h)

- Carga Horária mínima do curso: 3.000h + estágio obrigatório (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 27

Turismo

- Nome do Curso: Turismo
- Grau: Bacharelado
- Ênfase: Sustentabilidade e Patrimônio cultural
- Diretriz MEC: Resolução CNE/CES nº 13, de 24 de novembro de 2006
- Forma de Ingresso: anual (vestibular ou transferência)
- Número de Vagas previstas no ato da criação: 60 vagas em período noturno, 60 vagas em período matutino e possibilidade de integralização em tempo integral (com disciplinas no diurno e noturno)
- Regime do Curso: semestral
- Integralização: Diurno: 8 semestres; Noturno: 10 semestres
- Carga Horária Mínima do curso: 2.400h + estágio programado opcional (360h)
- Turno de Funcionamento: Diurno e Noturno
- Número mínimo de professores previsto: 22

- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 27

TOURISM

- Course Name: Tourism
- Degree: Bachelor
- Emphasis: Sustainability and Cultural Heritage
- MEC guideline: Resolution CNE / CES No. 13 November 24th, 2006
- Entrance: Annual (through Vestibular – a Brazilian Admission Exam – or transfer)
- Number of places provided at time of creation: 60 vacancies in the evening, 60 vacancies in the morning period and the possibility of integrating both courses and studying full-time (day and evening disciplines)
- Course Schedule: By semesters
- Duration: Daytime: 8 semesters; Evening: 10 semesters
- Minimum Total Course Hours: 2,400 h + optional scheduled internship (360h)
- Shift Operation: Daytime and Evening
- Minimum number of teachers expected: 25

ANEXOS

1. Apresentação dos colaboradores nacionais e internacionais

Presentation of national and international collaborators



Camillo Boano é arquiteto, urbanista e educador. É professor da Bartlett School da University College London, na Unidade de Desenvolvimento e Planejamento, DPU-UCL, onde dirige o Mestrado em Construção e Desenvolvimento Urbano. Ele também é diretor de comunicação na DPU e co-diretor do Laboratório Urbano da UCL. Camillo Boano tem mais de 18 anos de experiência em pesquisa, consultorias e trabalhos de desenvolvimento na América do Sul, Oriente Médio, Europa Oriental e Sudeste da Ásia. Seus interesses de pesquisa giram em torno dos encontros entre a teoria crítica, a filosofia radical com os processos de desenho urbano e arquitetônico onde atuações coletivas e políticas encontram narrativas urbanas e estéticas.

***Camillo Boano** is an architect, urbanist and educator. He is a professor at The Bartlett Development Planning Unit, DPU-UCL, where he leads the Master's Program in Building and Urban Design in Development. He is also Director of Communication at DPU and Co-Director of the UCL Urban Laboratory. Camillo Boano has over 18 years of experience in research, consulting and developmental work in South America, the Middle East, Eastern Europe and South East Asia. His research interests revolve around the connections between critical theory, radical philosophy and urban and architectural design processes where collective agency and politics meet urban narratives and aesthetics.*



Cláudio Ferrari recebeu inúmeros prêmios em nível nacional e internacional como o Centro Cultural Argentina Bicentenário, a nova sede do Correio Argentino e do concurso para o Parque Central de Mendoza. Recentemente, ele recebeu o primeiro prêmio nas categorias de edifícios culturais e espaços públicos do projeto Bienal FADU UBA. Ele se formou na Universidade de Buenos Aires, ensinou mestrado em Barcelona, seu trabalho foi exposto na Bienal de Arquitetura de Veneza, São Paulo, Buenos Aires e Montevídeo. Foi palestrante no Congresso Internacional da UIA em Espanha. É crítico visitante nas escolas de Harvard e Rhode Island e pesquisador associado do Laboratório de Metropolitan Architecture da Universidade de Palermo. Leciona desde 1986, é professor na Universidade de Buenos Aires e foi Professor de Arquitetura da Universidade de Palermo. Atualmente é diretor do curso de Arquitetura da Universidad Nacional de San Martín - UNSAM.

***Cláudio Ferrari** has won numerous national and international awards like the Argentina Cultural Center Bicentennial, the new headquarters of the Official Argentine Mail Service and the Competition for the Central Park of Mendoza. He recently won first prize in the cultural buildings and public spaces categories for the FADU UBA Biennale Design. He graduated from the University of Buenos Aires, taught Master's courses in Barcelona, and presented at the Architecture Biennale in Venice, São Paulo, Buenos Aires and Montevideo. He was also speaker at the International Congress of the UIA in Spain. He served as a visiting critic at Harvard and the University of Rhode Island, and worked as associate researcher at the Laboratory of Metropolitan Architecture of the University of Palermo. He has taught since 1986, is a professor at the University of Buenos Aires and was Professor of Architecture at the University of Palermo. He is currently the Director of the Architecture program at Universidad Nacional de San Martín UNSAM.*



David Madden é professor assistente em Sociologia e leciona no Programa Cidades da London School of Economics. Trabalha em estudos urbanos, sociologia política e teoria social. Realizou uma pesquisa qualitativa, etnográfica e histórica em Nova York, Londres e em outros lugares, incluindo temas como a política urbana, gentrificação, desenvolvimento cultural, habitação social, espaço público, teoria urbana e urbanização mundial. David já havia ensinado na Universidade de Columbia, New York University e Bard College. Ele é PhD pela Universidade de Columbia e é membro do conselho editorial do Journal CITY. [O professor teve problema no embarque e não conseguiu estar presente no workshop, mas seu texto de colaboração consta nos anexos deste projeto pedagógico].

David Madden is Assistant Professor in Sociology and teaches in the Cities Programme from London School of Economics. He works on urban studies, political sociology and social theory. He has conducted qualitative, ethnographic and historical research in New York City, London and elsewhere, addressing topics including urban politics, gentrification, cultural development, public housing, public space, urban theory and planetary urbanisation. David has previously taught at Columbia University, New York University and Bard College. He holds a PhD from Columbia University and is a member of the editorial board of the journal CITY. [The professor had a travel problem and could not make it to the workshop, but he sent a text that is published in the annexes of this pedagogical project].



Douglas Santos possui graduação em Geografia pela Universidade de São Paulo (1983), mestrado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (1991) e doutorado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997). Atualmente é professor doutor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Epistemologia da Geografia, atuando principalmente nos seguintes temas: discurso geográfico, ensino de geografia, geografia e cultura. Professor convidado pela Universidad de la Republica - Uruguay - Universidade Pedagógica de Moçambique (Faculdade de Ciências Sociais) e Universidad Autonoma de Madrid (Facultad de Filosofia).

Douglas Santos holds a degree in Geography from the University of São Paulo (1983), an MA in Geography (Human Geography) from the University of São Paulo (1991) and a PhD in Social Sciences from the Catholic University of São Paulo (1997). He is currently an assistant professor at the Pontifical Catholic University of São Paulo. He has experience in the field of Geography, with an emphasis on the Epistemology of Geography, focusing on the following topics: geographical discourse, geography education, geography and culture. He is a visiting professor at the Universidad de la Republica - Uruguay - Pedagogical University of Mozambique (Faculty of Social Sciences) and Universidad Autonoma de Madrid (Faculty of Philosophy).



Gui Bonsiepe é designer graduado na Hochschule für Gestaltung Ulm, onde foi depois catedrático. Lecionou também em diversas outras instituições, entre elas a Carnegie Mellon University, de Pittsburgh, EUA; a Universidade Católica de Santiago, Chile; a FH-Köln, Colônia, Alemanha; a Universidad de las Americas, Puebla, México; e a Jan van Eyck Academy de Maastricht, Holanda. Trabalhou intensamente em diversos países da América Latina, participando de projetos e programas públicos para o desenvolvimento do design, como o LBDI, Laboratório Brasileiro de Desenho Industrial, em Florianópolis. É autor de diversos livros e de mais de uma centena de artigos. É Doutor Honoris Causa pela Uerj (2001), Doutor Honoris Causa pela Universidad Técnica Metropolitana de Santiago do Chile (2005) e professor visitante da Esdi.

Gui Bonsiepe is a graduate of the Hochschule für Gestaltung designer Ulm, where he was later professor. He also taught at several other institutions, including Carnegie Mellon University, Pittsburgh, USA; the Catholic University of Santiago, Chile; FH-Köln, Cologne,

Germany; the University of the Americas, Puebla, Mexico; and the Jan van Eyck Academy in Maastricht, Netherlands. He has worked extensively in several Latin American countries, participating in projects and public programs for the development of design, such as the Brazilian Laboratory of Industrial Design, LBDI, in Florianópolis. He is the author of several books and over one hundred articles. He is Doctor Honoris Causa from UERJ (2001), Doctor Honoris Causa from the Metropolitan Technical University of Santiago de Chile (2005) and visiting professor at ESDI (Industrial Design School) in Rio de Janeiro.



Marcos Xavier é doutor em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação do Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (2009). Mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo - USP (2002). Bacharel em Geografia pela Universidade de São Paulo (1997). Tem experiência na área de Geografia Humana e Econômica, dedicando-se principalmente aos seguintes temas: circuitos espaciais da produção, as empresas e o uso do território, logística territorial, reestruturação urbana e regional frente à globalização. Atualmente, é Pró-Reitor de Graduação e professor adjunto I da Universidade Federal da Integração Latino onde desenvolve a pesquisa Fluides Territorial e Regiões Competitivas Agrícolas na América do Sul.

Marcos Xavier holds a PhD in Geography from the Graduate Geosciences Program at the Institute of the State University of Campinas - UNICAMP (2009). He has a Master's in Human Geography from the University of São Paulo - USP (2002) and a Bachelor's in Geography from the same university (1997). He has experience in the area of Human and Economic Geography, and has mainly devoted his work to the following themes: spatial circuits of production, business and the use of territory, territorial logistics, and urban and regional restructuring amidst globalization. He is currently the Dean of Undergraduate Studies and First Associate Professor at the Federal University of Latin Integration, which develops research on Territorial Fluidity and Competitive Agricultural Regions in South America.



Renato Dagnino é engenheiro e professor Titular na Universidade Estadual de Campinas (professor visitante em várias universidades latino-americanas) nas áreas de Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia e de Política Científica e Tecnológica. Estudou Ciências Humanas e Economia no Chile e no Brasil, onde se doutorou. Realizou pós-doutorado na Universidade de Sussex, na Inglaterra. Seus últimos livros são: o Engenheiro e a Sociedade; Ciência e Tecnologia no Brasil: o processo decisório e a comunidade de pesquisa; Neutralidade da Ciência e Determinismo Tecnológico; Tecnologia Social: ferramenta para construir outra sociedade; Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia e Política de Ciência e Tecnologia: abordagens alternativas para uma nova América Latina; Planejamento Estratégico Governamental; A Pesquisa Universitária na América Latina e a Vinculação Universidade Empresa; e A Indústria de Defesa no Governo Lula.

Renato Dagnino is an engineer and professor at the State University of Campinas (and visiting professor at several Latin American universities), working in the areas of the Social Studies of Science and Technology and Science and Technology Policy. He studied Humanities and Economics in Chile and Brazil, where he received his doctorate. He did his postdoctoral studies at the University of Sussex in England. His latest books are: 'The Engineer and Society'; 'Science and Technology in Brazil: The Decision-Making Process and the Research Community'; 'Neutrality of Science and Technological Determinism'; 'Social Technology: Tool to Build Another Society'; 'Social Studies of Science and Technology and Science and Technology Policy: Alternative Approaches to a New Latin America'; 'Strategic Government Planning'; 'University Research in Latin America and the University Company Link'; and 'The Defense Industry in the Lula Government'.



Ricardo Moretti possui graduação em Engenharia Civil (1978), mestrado em Engenharia de Solos (1987) e doutorado em Engenharia de Construção Civil e Urbana (1993), todos pela Universidade de São Paulo. Foi pesquisador e professor do Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo, IPT. Atualmente é professor titular do Centro de Engenharia, Modelagem e Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do ABC (UFABC). Tem experiência nas áreas de Planejamento Urbano e Regional, com ênfase nos temas associados a habitação de interesse social, saneamento, mobilidade, projetos urbanos e prevenção de riscos.

***Ricardo Moretti** has a degree in Civil Engineering (1978), a Master's in Soil Engineering (1987) and a PhD in Civil and Urban Construction Engineering (1993), all from the University of Sao Paulo. He was a researcher and professor at the Institute of Technological Research of the State of São Paulo, IPT. He is currently professor at the Center for Engineering, Modeling and Applied Social Sciences, Federal University of ABC (UFABC). He has experience in the areas of urban and regional planning, with a focus on topics related to social housing, sanitation, mobility, urban projects and risk prevention.*



Roberto Eustáquio dos Santos é graduado em Arquitetura e Urbanismo (1983) e mestre em Arquitetura (“Atrás das Grades Curriculares: da fragmentação do currículo de graduação em arquitetura e urbanismo no Brasil”, 2002), ambos pela Escola de Arquitetura da UFMG; doutor em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG (“A Armação do Concreto no Brasil: História da Difusão da Tecnologia do Concreto Armado e da Construção de sua Hegemonia”, 2008). Professor Adjunto (DE) do Departamento de Projetos e do Núcleo de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da EA-UFMG. Tem experiência com projetos residenciais e institucionais e projetos de reforma e recuperação de edifícios, com ênfase em detalhamento construtivo. Pesquisa difusão de tecnologias e processos de trabalho na construção de edificações (habitação e obras públicas); e métodos e processos cooperativistas de projetos e obras.

***Roberto Eustáquio dos Santos** has a degree in Architecture and Urbanism (1983) and a Master's in Architecture (“Behind the Curriculum Grades: Fragmentation of the Undergraduate Curriculum in Architecture and Urbanism in Brazil,” 2002), both from the School of Architecture of the Federal University of Minas Gerais; he also has a Doctorate in Education from the UFMG Faculty of Education (“Reinforced Concrete in Brazil: History of Diffusion of Concrete Technology and the Construction of its Hegemony,” 2008; in a free translation). He is an Associate Professor (DE) at the Department of Projects and the Center for Graduate Studies in Architecture and Urbanism of EA-UFMG. He has experience with residential and institutional projects, as well as building renovation and restoration projects, with an emphasis on constructive detail. He has conducted research on the spread of technologies and work processes in the construction of buildings (housing and public works), and on cooperative methods and processes of project design and construction work.*



Ursula Peres possui graduação em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas - SP (1993), mestrado e doutorado em Economia pela Fundação Getúlio Vargas - SP (2007). Tem experiência na área de Administração, com ênfase em gestão pública e controladoria do setor público. Atuou como gestora na área de orçamento público e consultora de empresas e governos nas áreas de planejamento e orçamento, gestão de políticas públicas, recursos da educação e fundos municipais. Foi Assessora Geral do Orçamento na Secretaria de Finanças do Município de São Paulo. Foi Secretária Adjunta de Planejamento, Orçamento e Gestão no Município de São Paulo. Atualmente é Professora Doutora da EACH/USP no Curso de Gestão de Políticas Públicas e nos Programas de Mestrado - Mudança Social e Participação Política e Gestão de Políticas Públicas.

***Ursula Peres** holds a degree in Public Administration from the Getulio Vargas Foundation – São Paulo (1993), as well as an MA and PhD in Economics from the same school (2007). She has experience in Administration, with an emphasis on public management and public sector financial control. She has served as manager in the area of public budgeting and been a company and*

government consultant in the areas of planning and budgeting, policy management, educational resources and municipal funds. She was the General Budget Advisor for the Finance Department of the city of São Paulo. She was Assistant Secretary of Planning, Budget and Management in São Paulo. She is currently Professor at EACH / USP for the Public Policy Management Course and the Master's programs Social Change and Political Participation, and Public Policy Management.



Vincent Michel é diretor do ENSA (Escola Nacional de Arquitetura) de Versailles desde janeiro de 2010. Anteriormente, ele foi diretor da ENSA de Grenoble. Formado pela Escola de Arquitetura de Grenoble em 1978, Vincent Michel obteve um Mestrado em Filosofia em 1984. Logo após, orientou-se para o planejamento urbano e, particularmente, para a política da cidade. Após um breve período na Agência de Planejamento Metropolitano de Lyon, tornou-se gerente de projetos da política urbana em Lyon. Durante cinco anos, dedicou-se ao programa de desenvolvimento social Bron-Parilly. Em 1996, ingressou na Escola de Arquitetura de Grenoble como chefe de prospecção e de pesquisa. Três anos depois, ele foi nomeado para a gestão da escola. Além disso, em 2006, ele tornou-se presidente do Colégio de Diretores de Escolas Nacionais de Arquitetura (ENSA). Com a Escola Nacional de Arquitetura de Grenoble, ele iniciou o centro de pesquisa e experimentação “Les Grands Ateliers de l’Isle d’Abeau”, em Lyon.

Vincent Michel has been the Director of the ENSA (National School of Architecture) Versailles since January of 2010. He was previously Director of the ENSA Grenoble. A graduate of the Grenoble School of Architecture in 1978, Vincent Michel obtained a Master's of Philosophy in 1984. He soon began to focus on urban planning, and city politics in particular. After a brief stint at the Metropolitan Planning Agency of Lyon, he became an urban policy project manager in Lyon. For five years he devoted himself to the Bron-Parilly urban social development program. In 1996, he joined the Grenoble School of Architecture as Head of prospection and research. Three years later, he was appointed to the school management. In 2006, he became President of the College of Directors of National Schools of Architecture (ENSA). With the National School of Architecture of Grenoble, he introduced a center for research and experimentation, “Les Grands Ateliers de l’Isle d’Abeau,” in Lyon.



Wilson Ribeiro Jr. é professor Titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Membro do corpo docente permanente e ex-Coordenador (2007 - 2014) do Programa de Pós Graduação em Urbanismo (POSURB PUC-Campinas). Ex-diretor e docente da FAU PUC-Campinas. Graduado (1977), Mestre (1991) e Doutor (2001) em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo. Integrou as Comissões Assessoras de Avaliação da Área de Arquitetura e Urbanismo designadas pelo INEP/MEC (2001 - 2013). Avaliador ad hoc do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP/MEC, do Sistema ARCU-SUR e consultor ad hoc da CAPES, do CNPq e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Líder do Grupo de Pesquisa Requalificação Urbana do CEATEC PUC-Campinas atuando principalmente nos seguintes temas: requalificação urbana, sistema de espaços livres, estudos da metrópole, projetos urbanos em áreas centrais e ensino de arquitetura e urbanismo.

Wilson Ribeiro Jr. is a professor at the Pontifical Catholic University of Campinas. He is a permanent faculty member and former Coordinator (2007 - 2014) of the Graduate Program in Urban Planning (POSURB PUC-Campinas). He was Director of FAU PUC-Campinas. He holds a degree (1977), Master's (1991) and PhD (2001) in Architecture and Urbanism from the University of Sao Paulo. He joined the Advisors' Evaluation Committee for the area of Architecture and Urbanism designated by INEP / MEC (2001-2013). He is ad hoc reviewer for the National Institute of Educational Studies and Research - INEP / MEC, the ARCU-SUR system, and ad hoc consultant at CAPES, CNPq and São Paulo Research Foundation (FAPESP). He is Head of the Research Group for Urban Renewal CEATEC PUC-Campinas, working on the following topics: urban renewal, open space systems, metropolis studies, urban projects in central areas and the instruction of architecture and urbanism.

2. Relato do Workshop de aprofundamento do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades da Universidade Federal de São Paulo

(realizado nas datas de 19 e 20/10; 9 e 10/11 de 2014)

Temas estratégicos de ensino e pesquisa e seus métodos

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Renato Dagnino: Entende que a direção político-pedagógica do Instituto das Cidades contém elementos para implementar um projeto diferente de universidade, a serviço da outra sociedade solidária que está emergindo. Sua plataforma cognitiva, por isso, deve ter como base a Economia Solidária e a Tecnologia Social. O conhecimento a ser gerado deve servir a essa sociedade em construção e deve ser ela o contexto de inserção do Instituto. A função Extensão adquire um papel central como vetor dessa direção político-pedagógica inovadora e a função Pesquisa deve ser pautada pela proposta da pesquisa participante (ou pesquisa-ação). Sobre a formação dos profissionais das ciências “duras” que se deve formar (como o que hoje denominamos engenheiros e arquitetos, por exemplo), pensa que ela deve ser orientada para a transformação da sociedade de classes por meio de um conhecimento tecnocientífico cuja dinâmica de desenvolvimento terá que ser bem distinta daquela hoje dominada pelas grandes empresas. Os egressos devem conhecer administração pública - o que o Estado faz, porque faz, e que diferença isso faz, com visão estratégica pública – de modo a poderem exercer o papel que deles espera a sociedade

Ursula Peres: Entende Administração Pública como meio de formar profissionais voltados à participação e construção interdisciplinar da ação pública, que ocupem espaços e construam um aparelho de Estado diferente. Afirma que o espaço da Administração Pública é recente, no Brasil, precisa ser fortalecido e o Instituto deve contribuir por meio das inúmeras possibilidades de relação com a cidade e a zona Leste, que devem potencializar a reflexão sobre o país. O Instituto pode proporcionar nova forma de pensar políticas públicas e ação do gestor, em diálogo com as outras áreas que pensam a cidade e seus conflitos e não como técnicas neutras. Seu tema favorece a formação de gestores para um estado que quebre com contextos de dominação. A administração de conflitos não pode prescindir do gestor. Menciona a importância da formação do administrador público diante da falência de recursos humanos na gestão, na maioria das grandes cidades, e da ausência de estruturação mínima em pequenos municípios.

Ricardo Moretti: Reconhece importância da Administração Pública, mas tem dúvida se é estratégico começar entre os cinco primeiros cursos do Instituto. Destaca a importância da extensão, também como pesquisa e produção de ciência, e da pesquisa participante; dos Ateliês, seus temas e a resolução de problemas como métodos para superar a formação tradicional que mutila os jovens, repondo o prazer e a relevância dos conteúdos duros das engenharias.

Defende a Engenharia Civil com foco na mobilidade e não a Engenharia de Mobilidade. Afirmar que o problema da mobilidade deve ser tratado em todos os cursos.

Douglas Santos: Sugere a ampliação da temática do Instituto das Cidades (IC), no sentido de não tomar como referência apenas as cidades, mas outros formatos de assentamentos humanos e territórios. Sobre a contradição entre viver na cidade e exercer cidadania, afirma que, no Brasil, quem vive em cidades não é exatamente um cidadão. Cidadania é luta e não apenas nas cidades, mas também em outras formas de assentamentos.

Yamila Goldfarb: Na nomeação do Instituto, menciona preocupação com a dicotomia campo-cidade. Processos de espoliação do capital são parecidos, no campo também tem urbanidade. Para entender o urbano é preciso também olhar o campo, o rural. Campo carece de planejamento, intervenção, gestão. Como o Instituto olha para o campo? Dimensão de território daria unidade comum.

Wilson Ribeiro: Menciona importância de um curso de design público, não voltado para o mercado, como é comum hoje no Brasil, pois atende tanto as demandas de arquitetura e urbanismo quando todas as demais interfaces com as políticas públicas urbanas. Design hoje não é mais parte do curso de arquitetura e urbanismo (que é de generalista). Concorda que mobilidade urbana é ponto de convergência de todos os cursos, necessita de visão complexa e interdisciplinar, mas não deve ser perfil específico da engenharia, pois a especialização excessiva não qualifica necessariamente o atendimento da temática.

Roberto Santos: Menciona que os currículos prescritos pelo MEC e pelos conselhos profissionais definem a “legalidade” da formação. Os cursos do Instituto estão amparados na noção de “perícia técnica”, opostos ao exercício do não perito que põe em risco a população, são baseados em prescrições de corporações muito ciosas da regra de acesso à profissão. Com isso, tendem a reproduzir práticas e vícios dessas prescrições, modelando as práticas profissionais. Portanto, para além da discussão dos conteúdos curriculares, é preciso refletir sobre o formato e a própria organização e estatuto do conhecimento. Afirma que os protocolos do ensino de arquitetura podem ser exemplares para outras disciplinas na resolução de problemas. Promovem reflexão na ação, na resolução de problemas contextualizados, que colocam os sujeitos em situação de ensino e aprendizagem. Defende o curso noturno com metodologia inovadora. Ao invés de ateliê, propõe laboratórios de extensão e de pesquisa, para aproveitar oportunidade de diálogo com movimentos e comunidades. Afirma que é preciso romper com expectativa de formação glamourosa da Arquitetura, para monumentos, pois na verdade forma-se em massa arquitetos pouco preparados para as situações onde estarão colocados. Para formar o sujeito criativo, crítico, preparado para o debate, é preciso de ambiente de ensino-aprendizagem criativo, crítico e aberto ao debate. Os maiores desafios são a equipe de professores e o per-

manente debate sobre o currículo para incorporar ajustes.

Ursula: Sobre a localização do curso de Administração Pública, jamais colocaria do lado da escola de Negócios, voltando para o campo de empresas, pois significa regredir no campo em formação e consolidação no Brasil das “Públicas”. Deve ser um curso de Public Policies ou Public Affairs. A vantagem do Instituto é que colocará o curso com outras áreas, propiciando plataforma de análise casada entre urbanistas, engenheiros, geógrafos e gestores, sem segmentar. Cidade é locus do conflito, precisa discutir isso. Escola Brasileira de Administração Pública no Rio e FGV pensavam um curso técnico de administração pública. Os cursos de Gestão em Políticas Públicas (GPP) surgem para se contrapor a cursos técnicos, ampliando para ciência política, reflexão crítica. Hoje, mais escolas de Administração Pública estão parecidas com as atuais GPPs. Se o curso sair do Instituto para a escola de negócios vai matar a proposta.

Renato: As escolas de Administração se baseiam numa pretensão “teoria geral” da Administração, que seria a base para a Administração Pública e a de Empresas, o que é absurdo. Talvez, para fugir dessa armadilha difícil de desconstruir, seja melhor falar em Análise de Políticas Públicas (Policy Analysis em inglês) ressaltando que a Gestão Pública deve contemplar a policy e a politics e estar centrada no processo elaboração (formulação, implementação e avaliação) da política. O momento de formulação, de processo decisório, deve ser muito melhor tratado nos cursos de Administração (eu prefiro Gestão) Pública. É no processo de tomada de decisão que acontecem maiores cerceamentos aos direitos das classes subalternas e também, por isto, onde temos que mais avançar.

Ursula: Chamar só de Análise de Políticas Públicas também é problema. Há quem advogue o termo “Políticas Públicas”, entretanto há conflito com a questão da validade do diploma no mercado de trabalho, concursos, estágio. Mudança do nome serviu para romper com certos laços da administração.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Claudio Ferrari: Vê muita similitude entre projeto do IC e o da Universidade San Martin, na Zona Norte de Buenos Aires, também em contexto periférico, o que define temas estratégicos e métodos diferenciados de ensino. Conhecer quem será o “sujeito-estudante” é fundamental para o sucesso do projeto pedagógico. Sua formação deve estar muito associada aos problemas do território local, no sentido de lugar, o que inclui aspectos relacionados a paisagem, sociedade, infraestruturas, história, em contextos com a complexidade de cidades como Buenos Aires e São Paulo. O conhecimento convencional, abstrato, está muito longe da realidade do entorno do Campus em Buenos

Aires e do Campus Zona Leste da Unifesp. Por isso, ambos devem trabalhar nos ateliês diretamente sobre os problemas reais que os alunos vivem diariamente e os professores formulam uma situação pedagógica para tratar dessa realidade.

Marcos Xavier: Considera um projeto desafiador pensar em um Instituto com um tema. Vem de uma Universidade que é toda temática e bilíngue (Unila). O debate sobre o território tem inúmeros entendimentos a partir das diferentes disciplinas, mas é fundamental compreendê-lo como fenômeno complexo e concreto. A inserção do Instituto na Zona Leste ajudará a re-significar essa área e a cidade como um todo. Conhecimento do território e do sujeito que lá estudará é assim uma pré-condição para entender o que o Instituto pode desencadear. Desafio de projetos pedagógicos que deem conta do conhecimento clássico com uma formação crítica calcada na realidade vivida dos estudantes.

Wilson Ribeiro: Considera acertado o Instituto definir como objetivo a defesa da cidade como nexos plenos da cidadania e propor a formação de profissionais comprometidos com a produção de outra cidade. Projeto do IC, junto com o da Unila, talvez seja uma das propostas mais interessantes de mudança de paradigma do ensino superior no Brasil. A Lei de Diretrizes de Base (LDB), aprovada em 1996, deu instrumentos para novas possibilidades de ensino multidisciplinar e para abertura a realidades sociais diversas, no ensino superior. LDB define claramente a prioridade das temáticas presentes nas diretrizes curriculares e não a definição de currículos mínimos, o que permite muita flexibilidade. Poucos projetos pedagógicos, contudo, conseguiram implantar isso plenamente. Lembra história das tentativas de escolas com formações críticas no tema das cidades e que foram fechadas durante o regime militar (FAU-UnB, FAU-Santos, FAU-São José do Campos, LabHab da FAU-Belas Artes). Mas essas iniciativas contribuíram muito para a luta por Reforma Urbana, um movimento de peso nacional, desde os anos 1980. Existe um nexo muito forte entre escolas críticas como essas e a transformação das cidades e o IC permite a retomada dessa história.

Gui Bonsiepe: Menciona que o Design hoje em dia é visto como uma formação com muita festa, modas, estímulo ao consumo, frivolidades, modelo de consumo e de tecnologia não sustentáveis. A proposta do IC é bem diferente ao defender o designer público. Os designers podem contribuir enfocando um aspecto crítico hoje em dia na vida na cidade que é o desenho de informação e de interfaces de comunicação, e também com aspectos físicos que compõem a infraestrutura de uma cidade, os equipamentos urbanos, a massa de objetos e artefatos que complementam a estrutura urbana (e que não são objetos de arquitetura e engenharia). Por isso no IC justifica-se a presença da área de design em suas duas vertentes, de comunicação visual e de aspectos físicos/materiais. No Brasil, há quase 600 cursos de design, uma proliferação e fragmentação incrível e preocupante por meio de instituições privadas, em que

design é associado a marketing e estímulo ao consumo. Enfatiza outro enfoque para o curso, público e generalista. Felicita a Unifesp pela coragem de entrar nessa discussão.

Vincent Michel: Parabeniza a Unifesp pelo projeto do Instituto, que responde a uma preocupação de outras grandes metrópoles no mundo atualmente. A experiência dos Grandes Ateliês da França, em Lyon, nasceu há 20 anos atrás, com o objetivo de acabar com a guerra de séculos entre arquitetos e engenheiros e pensar cooperativamente alternativas de futuro. A ideia foi aproximá-los para um objetivo da fabricação conjunta, com a criação de um grupo de interesse público que formou uma fábrica de experimentação construtiva. Os engenheiros em geral acham que os processos de produção e seus produtos saem prontos das máquinas. No caso das cidades, a produção é muito mais próxima de uma fabricação heterogênea, artesanal, depende dos homens. Pesquisa pelo projeto ajuda a aproximar as disciplinas, a ter uma vontade política e um território onde exercitar. O projeto do IC tem o interesse principal a emancipação social com o desenvolvimento do ensino e da pesquisa. Na Zona Leste de SP há presença do verde, agricultura urbana, grandes conjuntos, infraestruturas, indústrias, muita diversidade na paisagem urbana, um bom contexto para propor os estudantes como atores da sua formação, como pesquisadores ativos.

Camillo Boano: Parabeniza o projeto do IC. Pode colaborar com muitas instituições que estão seguindo na mesma direção, que fazem pesquisas integradas sobre as cidades. Dá aula de urbanismo dentro de um instituto de meio ambiente, na University College de Londres. Crê que a época atual é frutífera para um instituto como o IC. As cidades são objeto fundamental para o futuro da sociedade. UCL surgiu há mais de cem anos na periferia de Londres (hoje é região central) e propunha formação antagônica à da aristocracia de Oxford e Cambridge. Estar bem próximo da população foi muito importante para seu caráter inovador. Está empolgado com o projeto do IC porque ele reconhece o espaço como contexto dinâmico, o território como elemento multidimensional (dimensão física, material, prática e cultural, que ultrapassa as ciências). Construir a dimensão experimental de laboratórios, ateliês, com atividades práticas distintas, favorece diferentes tipos de ensino que permitem engajar os estudantes criticamente na formulação de “perguntas urbanas”, e estimular seu papel criativo, de “imaginadores urbanos”.

Silvia Fernandez: Menciona diferença entre ensinar em ateliê de projeto e em ateliê baseado em problemas. No último, não é o docente que determina o problema previamente, estudante tem bagagem intelectual própria, ajuda a formular o problema a partir de sua experiência e carga emocional e o professor atua mais como um orientador (*coaching*) do que estrela que dá aula magistral. Deve estimular no estudante atitude, vontade, curiosidade e empatia. Abandona-se o conceito de professor como centro do ensino, o estudante-sujeito torna-se o protagonista da aprendizagem. Trabalha-se por convergência de conheci-

mento e por aquisição da base teórica dentro da interpretação do problema. Daí o aluno entende os eixos das áreas. Não estuda teoria em separado, mas através do que está sendo analisando/problematizado.

Ricardo Baitz: Entende que Geografia se dedica a estudar outras formas de sociedade e de socialização. Se o Instituto é das Cidades, ele não pode deixar de pensar o seu outro, o momento do rural. O rural contém elementos que possibilitariam outros projetos de cidade, de organização da vida e do território que são sabotados pelo político e pelo econômico.

Cesar Mazacoratti: Destaca a importância de pensar como formar um estudante que saiba fazer desde casa de folha de bananeira no Amazonas a projetos de terminais de transportes em uma grande empresa de projetos do suldeste brasileiro.

Modelos de Integração interdisciplinar do ensino em cidades.

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Moretti: Menciona 3 modelos de integração interdisciplinar e as dificuldades para sua gestão: 1º) professores de formações distintas trabalhando em classe simultaneamente; 2º) alunos de mais de uma formação juntos em sala de aula; 3º) problemas concretos trabalhados em ateliê com diferentes profissionais. Os 3 modelos geram dificuldades com atribuição de aula e definição do vínculo do docente (curso, departamento ou Instituto). O Instituto precisa trabalhar esta questão com cuidado para não implodir a proposta. Sobre os Eixos de formação, afirma que favorecem escolhas dos alunos. Defende que apenas o que responde à diretriz curricular deve ser obrigatório, o restante deve ser eletivo/optativo, com liberdade de escolha. Menciona os ganhos com o Bacharelado Interdisciplinar (BI) por adiar escolha da terminação, permitir formação mínima com diplomação no meio do percurso, favorecer ingresso mais rápido na pós. Os ônus são: dúvida da procura no vestibular, ofuscamento da profissão, aquiescência do estudante com BI. Defende BI em Gestão de cidades.

Wilson: Menciona a organização interdisciplinar do Instituto como interpretação inovadora da LDB, com fim das disciplinas e força aos conteúdos de formação (fim do currículo mínimo, grade, caixinhas etc). Menciona temas pouco tratados na arquitetura: regularização fundiária, recuperação de área de risco, áreas ambientais, soluções tecnológicas efetivas e de baixo custo, espaços públicos – e que Zona Leste é exemplo de tudo isso, portanto, permite fugir da formação idealizada da arquitetura. Sobre os eixos de formação, afirma que permitem às várias especialidades atuarem de forma convergente. O foco deve ser na construção da autonomia intelectual do aluno, com reflexão sobre temas emergentes - clima urbano, água, energia e como isso se incorpora na habitação, na infraestrutura urbana -, visto que os estudantes estão ligados nessa nova agenda. Sobre a organização da matriz para promover interdisciplinaridade, recomenda eliminar pré-requisitos; não fatiar o ciclo básico em disciplinas de área e dissolver a grade/prisão curricular. Destaca que é fundamental ter adesão dos estudantes e do corpo docente ao projeto do Instituto, portanto recomenda atenção aos concursos de docentes. Manifesta dúvida sobre o BI, pois bacharel em gestão de cidades terá dificuldades no mercado de trabalho, incluindo setor público. Titulação final tem que ser de profissão. Pode ter títulos intermediários, mas sem título final não vale muito. Defende que conteúdos devem ser desenvolvidos com a extensão e a pesquisa, conjuntamente. Se o estágio obrigatório estiver vinculado com a extensão será diferencial.

Ursula: Destaca que o Projeto deve ser muito discutido com os professores do Instituto, pois poderá haver proble-

ma de identidade do professor diante de uma matriz integrada e interdisciplinar. Entende que definir o vínculo do docente é fundamental (se é do Instituto, do curso e/ou do ciclo básico), defende que seja do Instituto, com estruturação diferente de departamentos para fortalecer a interdisciplinaridade. Defende a existência de uma estrutura transversal, que dialogue com todos os cursos, com profissional técnico que dê suporte em todos os ateliês, laboratórios, oficinas e administração, do contrário o professor se voltará ao modelo convencional. O professor mais seguro e atendido administrativamente aceitará melhor a discussão de carga didática interdisciplinar.

Douglas: Menciona o risco de colocar docentes em ação interdisciplinar, com especialidades distintas e vínculos a cursos que tenham número desigual de servidores. Acha que a estrutura administrativa em si não garante a extinção dos riscos, mas oferece as tendências de operacionalização, portanto deve constar do Projeto Pedagógico. Não é favorável ao BI, vê embates de caráter corporativo sobre o sentido das profissões e seus estatutos jurídicos. Afirma que a interdisciplinaridade é relação entre disciplinas que não podem perder sua identidade, não pode haver um empastelamento. Estrutura administrativa tem que permitir a discussão das identidades e das interidentidades. Sobre a Geografia, o centro é o estudo do espaço, vê a Zona Leste como complexo de ambientes, um lugar riquíssimo para estudos interessantes na extensão, na relação com os movimentos populares, o que precisa estar na estrutura curricular.

Renato: Defende que o Projeto do Instituto deve olhar para o futuro. O que implica que terá que ser contra-hegemônico. Propõe a crítica ao modelo disciplinar e o fomento à formação de pessoas transdisciplinares. Para ele, a noção de disciplina tem como origem a propriedade privada do conhecimento; a qual por sua vez é ao mesmo tempo um resultado e um elemento naturalizador da propriedade privada dos meios de produção. Destaca que a Universidade latino-americana não pode alavancar um projeto baseado num capitalismo que é cada vez menos viável e cada vez mais predatório para o ser humano e para a natureza. Como grandes problemas não se resolvem com pequenas soluções é necessário ir as raízes: formular um projeto radical. É preciso formar pessoas que tenham interesse na politização da Universidade e na conscientização e empoderamento da população mediante uma correta “decodificação” de suas demandas que o processo de democratização está alavancando.

Douglas: O Instituto deve construir o conhecimento transdisciplinar a partir de um problema complexo, não rompendo com a ideia de que existem profissões/disciplinas. A Universidade oferece um conjunto de conhecimentos e instrumentos e não sabe se a sociedade vai usar, faz parte do seu papel. As disciplinas são identidades, grandes tradições epistemológicas do pensamento humano ocidental, juntar diferentes profissionais em salas de aula e atividades envolve o aprimoramento de suas identidades

e formações e não seu empastelamento.

Kazuo Nakano: Atividades de extensão tem que entrar na grade curricular de forma explícita, há expectativas sociais em relação a essas atividades. Comunidades têm demandas e carências, quando a universidade chega. Tempo de formação e pesquisa é muito diferente do atendimento das expectativas sociais, que é o tempo do poder público. Isso precisa ser bem trabalhado nas atividades de extensão. Perfil do grupo de docentes não é trivial, tem que estar disposto a sair da área de conforto na produção de conhecimento e de pesquisa. Tecnologias sociais muitas vezes são criadas fora do lugar (ad hoc), pois os moradores fazem as suas soluções de dia a dia, de sobrevivência. Atividades de extensão tem que ajudar a construir conhecimentos sobre demandas, que estão latentes, mas ainda não formuladas como demandas coletivas. Necessidade de retomar a associação entre projeto e obra. Problemas territoriais são essencialmente interdisciplinares e o Instituto tem caminho potente para isso.

Renato: O projeto do Instituto se coloca contra o conservadorismo da universidade. O modelo disciplinar atual é claramente disfuncional: tanto para a classe dominante, que cada vez mais importa todo o tipo de “conhecimento”, quanto para a dominada, que nem sabe que, ou para quem, existimos. É preciso inocular no aluno o germe da desconfiança sobre a disciplinaridade, ainda que sem negá-la, “sem jogar a criança fora com a água do banho”. Os estudantes, sobretudo os mais pobres, precisam avançar na comunicação e expressão oral e escrita, no pensamento causal. Há que questionar o ensino tradicional que preza entender primeiro a teoria para depois ir à prática. No caso das engenharias, por exemplo, ele nega a própria noção de engenharia como saber aplicado e socialmente comprometido ao “inibir” o jovem ansioso por engenheirar com três anos de matemática, física e química pretensamente necessárias para formalizar o conhecimento que irá precisar e disciplinar seu pensamento. Sua formação deve permitir aos estudantes de esquerda engenheirar com a mente o que seu coração escolheu. Depois de quase quarenta anos de ensinar, estou cansado de ver estudantes de coração vermelho mas com a mente cinza que lhes foi impingida paralisados frente a uma sociedade que clama por sua participação para construir um futuro melhor.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Esper Cavalheiro: Sugere utilizar o termo de convergência de conhecimento ao invés de multidisciplinar/interdisciplinar.

Alexandre Delijaicov: Concorda com a noção de convergência e de se construir confluências e esquinas de encontro do conhecimento. Formas de condensar na construção coletiva do lugar os conhecimentos diversos dos estudantes, apresentados desde o primeiro dia de aula como pes-

quisadores ativos. Mais do que fazer projetos é decisivo discutir a hipótese do projeto, o que está além, aquém e acima do projeto, um “metaprojeto”. Ponte desejável entre escolas públicas como essa, das cidades, com os escritórios públicos de projeto, tão necessários para o Brasil. Discutir a cultura de projeto da coisa pública. O mais extraordinário no Campus da Zona Leste é que as situações problema lá são irradiadoras de temas de projeto, como as principais nascentes dos principais rios de São Paulo. Perspectiva, panorama e paisagem – reconstruir essa tríade na arte coletiva de construção das cidades e da coisa pública.

Wilson: Diretrizes propõem que o aluno seja um generalista, que saiba reconhecer e enfrentar os problemas da sua área de conhecimento. Prezar pela construção da autonomia intelectual do aluno, que ele tenha condições de organizar sua busca de conhecimento. No Brasil, ateliês de projeto se confundem com as disciplinas. O que IC propõe é de outra natureza, o ateliê como projeção espacial do projeto pedagógico, que una trabalhos de extensão e pesquisa. Ao enfrentar o problema, é no caminho que o estudante percebe os traços determinantes da totalidade. Ele deverá ser formado para tratar de problemas colocados em várias instâncias e escalas.

Marcos: Gosta da ideia de convergência e confluência, acha melhor que multidisciplinariedade. Ideia de confluência e convergência é boa, porque também coloca a questão do lugar. Existe uma histórica produção de divisão social do trabalho intelectual. Há uma produção de conhecimento que é diferente entre Geografia, Arquitetura, Design, Engenharias. Se não tiver clareza de como a Geografia olha o mundo, não se poderá construir convergência e construção conjunta. Cuidado para não vilanizar a disciplina-ridade. Só é possível ser inter a partir de algum campo de onde se fala/observa. Capacidade de trabalhar em grupo, somar em prol de um objetivo é muito importante. Pensar as cidades de forma coletiva, como campo de cooperação e conflito. Não dá para pré-estabelecer os problemas e as soluções, eles vão mudar ao longo do tempo e com os estudantes envolvidos. Pensar também em formar os docentes, que devem ter clareza do projeto pedagógico, de que vão sair da sua zona de conforto, mas não podem perder suas identidades de formação. Tem que aceitar que com um mundo complexo vamos ter formações diferentes, complementares, e a disposição de manter a prática constante de diálogo. Os docentes vão assumir esse projeto se suas identidades forem também respeitadas.

Vincent: Há uma mudança grande na didática. O projeto dos Grandes Ateliês da França permitiu a aprendizagem visual e experimental da matemática, estatística e da resistência dos materiais, de modo integrado. Antes era preciso cem horas para um estudante aprender um fenômeno complexo que hoje se faz em duas horas. A respeito das disciplinas, no século XX ampliaram-se consideravelmente os campos do saber. Há uma questão de epistemologia, de identidade das disciplinas, mas também de fragmentação do saber em níveis exagerados. IC é inovador ao pro-

curar unidade, diálogo e complementariedade e corresponde a questões mundiais que hoje são debatidas para o ensino superior e a pesquisa, de visão mais generalista, crítica e flexível.

Cláudio: Na Universidade de San Martin todas as matérias partem de ateliês, sem menosprezar o conhecimento de história, ciências etc. É uma maneira de se aproximar do problema, do concreto ao abstrato, do local ao geral. Os jovens querem aprender de tudo, eles são multidisciplinares. Não dizem que querem aprender Arquitetura ou Engenharia e nada mais. Querem conhecer muito e ver o que fazem com aquilo. É uma sociedade nova, com outra relação com a informação e o conhecimento. Não se pode colocar um jovem todo dia sentado ouvindo um professor e transformá-lo num especialista.

Camillo: Além da noção de convergência, defende a de “coprodução”, de conhecimento bidirecional. Passamos pelo processo de incrementar o aprendizado e criar muitas oportunidades coletivas para ganhar habilidades transferíveis. Alunos que chegam no DPU (de 55 nacionalidades) estão ainda confusos e com muita ansiedade em aprender. Eles vão encontrando a regra do jogo dentro de uma metodologia de ensino. É bom ter possibilidades de caminhos múltiplos, os alunos chegam com expectativas e níveis diferentes, nas habilidades, linguagens, repertórios. Tudo precisa começar como um acordo coletivo da escola com os estudantes.

Bonsiepe: Nota mudança profunda na relação entre estudantes e destes com os professores. Potencial dos alunos com diferentes backgrounds, eles podem se ensinar mutuamente em muitos assuntos. O docente antes sabia mais que os estudantes, hoje nem sempre. O docente é mais um catalizador, com uma certa orientação pedagógica (os alunos não sabem que sabem). Repensar o papel do docente nesse novo contexto, fazer seminários, workshops. Modelo clássico de somas de disciplinas não funciona mais, como latas de conserva num supermercado do conhecimento. Hoje, conhecimentos são adquiridos dinamicamente quando se enfrenta um problema concreto. A vantagem de motivar os alunos, quando participam de situações concretas, é que interpretem o processo de aprendizagem como resolução de casos reais. Nas nossas disciplinas temos a tradição do projeto (arquitetura, design, engenharia), no caso da geografia, tem o papel de ciência de mapeamento dos problemas, que se comunica por meios gráficos e mapas. Sabemos que qualquer mapa é uma forma simpática de mentira, ele gera uma nova realidade. Há tecnologias fabulosas hoje para condensar e comunicar dados, por isso, a importância da colaboração dos estudantes de diferentes áreas e de formá-los juntos, nos ateliês.

Ensino de Humanidades para profissionais em Cidades (Teoria e Prática)

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Moretti: Considera que o papel das humanidades no Instituto é a promoção do pensamento crítico e não a reprodução de disciplinas convencionais, o questionamento da palavra escrita. Ensina a desconfiar, perceber o contraditório.

Douglas: A Universidade é o lugar da escrita, do desenho, da cartografia, grafamos nossas relações para entender nosso processo de conhecimento. Oficinas de línguas e linguagens (inclusive as visuais) precisam estar vinculadas aos processos de construção de conhecimento próprio ao Instituto. Tem que ter como objeto as cidades (na literatura, cinema etc). Ateliês, laboratórios e oficinas devem ser ponto de inflexão do ensino de humanidades, reflexão de formação que discute os temas nas disciplinas (economia política, classe, estado etc). Se ficarem separadas, a visibilidade dessa discussão crítica no projeto pode não se realizar.

Renato: Teme elevado número de eletivas e risco de perder o fundamental da formação. Reconhece o importante papel das Humanidades para dar capacidade de conhecer, escolher, construir autonomia do jovem pobre. Mas defende a introdução, como vetor metodológico e de acumulação e filtragem cognitiva, os Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia (ou de Ciência, Tecnologia e Sociedade, como são também conhecidos) como forma de “rearranjar” as Humanidades indo ao encontro do processo de formação que se quer oferecer. Quer ensinar Sociologia, Filosofia para o nosso estudante (de novo vem o exemplo da Engenharia) não tem a mínima eficácia. Se ele não entender que delas importa para ele, não adianta, só chateia professores e estudantes. Os Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia são uma forma de rearranjar as Humanidades para que possam ir ao encontro do processo de formação desse novo profissional (inclusive na área de Humanidades) que temos que formar.

César Sartorelli: Considera que o projeto do Instituto está bem colocado racionalmente, mas faltam aspectos simbólicos e imaginários. Considerar herança da contracultura na relação com o corpo e cognição, plataformas digitais, design de interfaces, aplicativos, ensino a distância. Em uma era que o conhecimento se intensifica de forma exponencial, é preciso trabalhar com ferramentas digitais, de forma precisa, para não fazer um modelo convencional.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Marcos: Diálogo com todas as humanidades é fundamen-

tal, etnografia tem muito a contribuir. Ensino e relação das humanidades com as técnicas é algo decisivo no IC. Escolhas não são neutras, escolha das técnicas de representação cartográficas são permeadas de decisões do que se quer que se interprete. Compreende a Geografia como uma ciência humana que cumpre papel na teoria crítica para esse Instituto. Operacionalização das categorias e dos conceitos e historicizá-los. Espaços de ateliês e oficinas devem articular conhecimentos distintos e não hierárquicos: de um lado conhecimento vindo do mundo da vida e da prática; de outro conhecimento da teoria e conceitos. Ateliê como campo de mão dupla, ir e vir entre teoria e prática, realidade e crítica, cenários e situações concretas. Lida com as situações, confrontando a produção teórica com a dinâmica do mundo. Evitar agenda pré-estabelecida de problemas, seja pela universidade ou por questões de estado. Tornar as oficinas e ateliês como campo de autonomia intelectual do estudante e do professor. Os ateliês e oficinas têm que permitir a confrontação com informações, cenários e diferentes leituras. Não podem ser espaços só do fazer. Há questões que são estruturais, decorrentes de processos históricos, precisa ter uma teoria consistente, crítica, criativa.

Bonsiepe: Está alerta ao perigo da operação prática sem dimensão crítica, ou da simples oposição entre teoria e prática. Questiona o domínio da teoria crítica. Manifesta-se em um código discursivo. Sabe-se das dificuldades do alunado de projeto com a leitura, com os conceitos abstratos. Por isso, é preciso alterar a palavra teoria e sua ideia conflitiva com a prática. Ao invés de uma teoria do design prefere falar em discurso projetual, de conceitos que fazem parte da linguagem de projeto. Teorias são concentrações de diversas linguagens. Alunos de projeto têm dificuldade em ler muito e escrever. Mas ao começar por linguagem eles se interessam mais, é possível evocar a consciência crítica para pensar sobre o que fazem. A dimensão crítica tem que estar incorporada no projeto mesmo. Qual o artifício para isso? Des-etiquetar as disciplinas tradicionais tem uma vantagem, permite mais permeabilidade discursiva e prática.

Camillo: Concorde que os projetos em processos pedagógicos devem abandonar a dicotomia entre teoria e prática. Por outro lado, deve-se tornar a teoria mais operacional. Combinar as duas dimensões e não separá-las. É preciso reconciliá-las, trabalhar em uma prática de forma lógica e crítica. Se estamos estudando a cidade, precisamos reafirmar a linguagem que utilizamos, apoiando o currículo por meio de seminários, inputs conceituais e momentos específicos para isso.

Vincent: Não separa teoria e prática, é o movimento da pesquisa que vai permitir definir o ensino superior diferente do ensino primário e secundário. Um programa de ensino superior deve evitar passar a ideia de que existe um saber ideal, de universidade perfeita, com projeto perfeito. Deve haver sempre um espaço de negociação e de conflito, em que os estudantes entendem que o conhecimento está

em confrontação nas disciplinas. Estudantes têm que ter o direito de expressão e de interferir no ensino. É preciso deixar isso visível no programa, porque isso é extremamente formador, inclusive para a formação crítica e protagonismo dos estudantes.

Cláudio: O que se supõe que vai sair no ensino dialético entre teoria e prática? Perguntar permanentemente: “o que e por que estamos fazendo”? Acabar com essas separações entre pensar e fazer, teoria e prática, mas onde inscrever a teoria, afinal? De onde vêm as ideais e as coisas? Sugere a noção de “Cidade em estado de pergunta”. Ela requer todo o tempo um campo teórico perguntado “que é isso?”. As vezes estamos reproduzindo modelos coloniais sem questioná-los na ocupação dos territórios, nas infraestruturas, no desenho dos edifícios. Para que fazer? Com que sentido? Viver em estado de pergunta é essencial para o ensino superior. História de como se fizeram as coisas na produção das cidades. Qual foi a pergunta naquele momento? Era uma questão decorativa? Era o desenvolvimento de uma técnica? Era resultado de uma luta social? Saber perguntar, uma história não fossilizada, informa muito a tomada de decisão hoje.

Wilson: Comenta exercício em que alunos assumem o papel de agentes produtores da cidade, apresentado publicamente um debate/jogo/dramatização. Construção da teoria crítica a partir de situações urbanas reais. Maneiras de ensinar o pensamento crítico de forma sensível, com estudantes “construtivos”, de projeto.

Ricardo Baitz: Existe um saber das nossas ciências e a possibilidade de um contra-saber. Isso precisa ser explorado. Os estudantes muitas vezes trazem um conhecimento não formalizado que já é um contra-saber. Eles conhecem muito do que propomos ensinar mas por outro viés. Então a condição do professor é mais de pesquisador: o que posso aprender com o contra-saber (periférico) e apresentar do conhecimento formal para potencializá-lo?

Flávio Higuchi: Importância do professor que problematiza o problema e não só do que estimula solucionar o problema. Especialista em teoria pode ser fundamental para quebrar certezas e aspectos sociais e políticos, interesses e conflitos por trás dos problemas. Evitar que se naturalize o problema.

Metodologias de ensino de Tecnologia e Projeto em Cidades (Ateliês, Oficinas e Laboratórios)

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Ursula: Processo de desenvolvimento e análise de problemas via ateliês e oficinas, busca conteúdos necessários fora dele, nas disciplinas, e articula-as. Exemplo: discussão de conteúdo de processo decisório da política, poder legislativo e judiciário; ou discussão de modelo tributário, regressivo, progressivo – podem ocorrer no âmbito dos ateliês. Propôs Ateliê que faça a discussão da cidade como um todo, como um orçamento participativo, que discuta a convergências e conflitos entre as várias demandas e solidificações. Poderia ser um ateliê de discussão e resolução de conflitos ou de orçamento participativo.

Roberto: Defende integração ensino, pesquisa, extensão via espaços de aprendizado diferentes, como o canteiro experimental, que envolve vários tipos de conhecimento dos professores, da comunidade e da diversidade de origens e saberes prévios dos estudantes

Renato: Sobre as oficinas previstas, madeira, metal, cerâmica, questiona se não é voltar atrás, usando uma separação (ou classificação) do passado, que hoje se coloca como artificial. O jovem está hoje inserido em ambientes de produção e uso de artefatos sociotécnicos e problemáticas em que os elementos constitutivos dos paradigmas tecnocientíficos anteriores tiveram suas fronteiras esmaecidas ou dissolvidas. É preciso desconstruir a tecnocientífica para depois reconstruí-la contaminando-a com outros valores e interesses, outra visão de classe. E para isso é necessário que estejamos dispostos e possamos fazer com que o que ainda se chama de “mundo do trabalho”, mas que talvez devesse se denominar “mundo da exclusão”, aponte os caminhos dessa “des” e “re” construção. Aqui, de novo, o que tenho chamado de “dobradinha” Economia Solidária e Tecnologia Social é uma proposta a considerar. É a alternativa de trabalho e renda (e não de emprego e salário) que orientará a transformação da Economia Informal em Economia Solidária que deverá iluminar as áreas onde será conveniente que o Instituto implante suas oficinas.

Kazu: Oficinas devem ser locais de ensaio de soluções que podem ser reproduzidas. Potencialidade do Instituto: gerar cadeias de economia popular, pólo gerador de micro-cadeias, aproveitando coisas que já existem. É possível usar materiais disponíveis ao redor, como desmanche de carros, paletes etc. Criar espaço para alunos colocarem seu ponto de vista e margem de reformulação.

Frieda Nossak: Defende oficinas de construção e desconstrução. Desmontar objetos, para entender melhor sua funcionalidade, os interesses das cadeias produtivas, por que

determinado material é tão utilizado. Além das propriedades físico-químicas, as propriedades econômicas.

Eder Silva: Explicitar melhor o ciclo entre ateliê, laboratório e oficina.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Pedro Arantes: Nas disciplinas projetuais a prática está identificada com o momento de desenho. Contudo, a construção da cidade tem a dimensão prática do canteiro, do fazer concreto. O projeto/desenho é uma mediação, um código de comando a trabalhadores executantes. O IC tem como objetivo também levar os estudantes a experiência do fazer concreto, com as oficinas e canteiro experimental, evitando a separação completa entre trabalho intelectual e manual. Também podemos pensar o Campus da Zona Leste como uma pequena cidade, em que a dimensão do trabalho e seus saberes não é negada, com a ascensão social a condição de profissional de projeto e de comando. Pedagogia da alternância entre estudo e trabalho também ocorreria ao ter que projetar, ampliar, gerir, manter o Campus, pensando novas edificações experimentais até a gestão de resíduos.

Vincent: Grandes Ateliês são uma fábrica dedicada a experimentação sob a sua forma material. Combina no mesmo lugar os materiais e ferramentas básicas e as tecnológicas, com máquinas de controle numérico (CNC), por exemplo, para poderem juntos fazer experimentações. Escolas de engenharia em geral têm muitos laboratórios para experiências com materiais. Nos GAs o objeto não é quebrar materiais, mas estudar as interfaces entre eles, a cooperação entre os diferentes trabalhos e a indústria, e realizar experiências reais de montagens. Vínculo entre pedagogia pela experimentação e a pesquisa de materiais para inventar novas formas didáticas de como passar da matéria ao material. Nas escolas de arquitetura na França poderia se fazer seis anos de estudos sem nunca ter visto a coisa que desenham como coisa executada. Portanto, dar mais valor ao trabalho e ter um espaço de experimentação como esse é absolutamente necessário. Isso é uma demanda muito forte dos nossos jovens, que usam muito informática e todos os softwares, quanto mais eles mergulham no digital, mas eles precisam se confrontar com a materialidade, tocar, sentir, construir. Também é um desejo de intervir, transformar, etc. A fábrica da Gazarra está na escala certa. Essas experiências vão mudar a maneira como tratamos a fragmentação dos materiais, montagens, combinações, voltando na fabricação a redefinir processos. Achei na leitura do IC a questão dos resíduos muito interessante e muito contemporânea. Mudança de paradigma para as novas gerações. Até agora construíamos com recursos infinitos, hoje isso mudou. Na Índia, China e América Latina é muito importante o setor de reciclagem.

Camillo: É possível pensar com a mesma lógica construtiva

sem pensar em tijolo, madeira, concreto; mas tratando da moradia como mecanismo mais abrangente. Tentou também fazer essa experiência de fabricação, por a mão, mas com lógica de teoria. Fez laboratórios de teoria, como em Harvard, uma teoria urbana. No Instituto seria importante um laboratório de teoria urbana que vem da periferia, na lógica própria dela e sua dimensão política inovadora. Comenta exercícios de projeto e de campo com os alunos da UCL. Um deles na Faixa de Gaza (outra lógica territorial); em Baltimore-USA (separação étnica). Laboratórios tem que ser espaços de criatividade, lúdicos, de brincar com a teoria.

Wilson: Questão dos laboratórios está no projeto do IC como campo de experimentação e apoio às práticas curriculares desenvolvidas no curso. Papel das oficinas como um campo da experimentação construtiva. Não é muito favorável a oficinas do perfil clássico por materiais. Quais as potencialidades de serem retrabalhadas nessas oficinas? Oficinas construtivas com vínculo com os ateliês, com a prototipagem digital está encantando os cursos. Isso é um saber a ser utilizado pelos estudantes que possibilitará uma experiência nova. Atendimento a conjunto de demandas na zona leste, como unidades básicas de saúde, escolas, como lugar de experimentação para novos materiais. Afirma compromisso social, mudança de métodos e de posturas, alunos como elementos ativos de organização de comunidades. Mais importante do que revisar técnicas e materiais que já foram muito pesquisados pela história, sem descartá-las, é preciso enfrentar o desafio de inscrever uma universidade naquele lugar, com a produção da cidade naquele local. Experimentação vinculadas às pesquisas dos docentes e atividades didáticas.

Marcos: Ideias, discursos, teorias, conceitos são fabricados e datados, são práticas sociais. Como a universidade se alimenta do senso comum e como ele se refunde a partir desse diálogo com a universidade. Laboratórios de ideias e confrontação de discursos é fundamental. Cidade é grande Ateliê, Laboratório, Oficina. Ter menos ateliês temáticos e propor guarda-chuvas que possam receber propostas dos estudantes e das comunidades, sem ser tão dirigido como está na proposta original. Campos de exercícios de criatividade, de fabricação de teorias, de trocas, abrigando projetos que os discentes e docentes trazem, sem serem congelados com temas no tempo.

Ethel Leon: Fundamental para o curso de design, e talvez para o de arquitetura, a desmontagem dos objetos. Uma espécie de engenharia reversa. Ao desmontar um objeto, inclusive o que os estudantes projetam, tem que pensar no ciclo de vida, no descarte. Ensinar como fazer e não fazer objetos, mostrando os que não foram pensados para reuso ou reciclagem. Desmontagem é muito didática. Também a desmontagem simbólica, não só física. Estamos cercados de objetos e não questionamos o nosso entorno (como a garrafinha d'água). Um curso de design que não é vinculado ao marketing tem que fazer a crítica aos objetos que nos cercam, também do ponto de vista simbólico. Questão

dos desejos dos objetos postos pelo mercado.

Marcos: Relação da Geografia e Design: compreendemos a cidade como sistema de objetos. Importância de exercícios como o do desmontagem, pensando os circuitos espaciais e fluxos envolvidos na produção daquele objeto. Pensar o objeto como forma-conteúdo, da garrafa a uma ponte. Quais significados, quais ações o objeto nos convida a pensar, subverter etc. Por que existem, quais seus significados simbólicos etc. Implicam em repensar políticas, materiais, etc. Objetos estão carregados de implicações. Na Unila estudamos o macro-objeto da usina hidrelétrica de Itaipu, por exemplo.

Integração do Instituto das Cidades com Políticas Públicas e Ensino Básico.

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Moretti: Experiências da UFABC e suas potencialidades: curso de especialização em administração e políticas públicas; educação de jovens e adultos em economia solidária, agricultura urbana, horta nas escolas, comunicação digital, com programas de rádio.

Ursula: Licenciatura conjugada com os demais cursos pode ser transformadora de uma escola. Conjunto de profissionais pensando a gestão da escola, o ambiente da escola, a relação com a cidade, as condições físicas, envolvendo todos os alunos, complementando a licenciatura. Seria uma forma de ação integrada, instigando a relação com o poder público. Resolução de problemas como processo de solução conjunta, de diagnóstico compartilhado. O processo de transformação da Universidade é para dentro e para fora, com troca de saberes, com todos os atores, não apenas os de dentro do Instituto, mas com toda a vivência de gestão pública com diálogo permanente.

Douglas: Preocupa-se com a licenciatura de Geografia no Instituto, dado que as licenciaturas têm ocupado um lugar secundário nas Universidades. Questiona os compromissos do Instituto com as escolas, para além da disciplina da Geografia. Qualquer instituição quando conversa com a escola pública conversa com uma rede de escolas e não com uma unidade. Há enormes dificuldades: 25% dos professores mudam de escola a cada ano. Ou seja, a cada 4 anos vira uma nova escola, há uma desvinculação brutal entre docência e comunidade. Na escola você não conversa sobre fenômenos (cidade-campo), mas com professores de disciplinas. Entrar pelo lado de fora da escola, com linguagem que ela não reconheça, é um tiro no pé. A escola é a instituição que tem maior capilaridade entre todas. Ela também tem um papel fundamental na estruturação da sociedade urbana capitalista. Nesse contexto é muito interessante pensar a ideia do Instituto e de formação de professores. Entretanto, com a ruptura estrutural entre bacharelados e licenciaturas, não é clara a relação do Instituto com a Licenciatura em Geografia, com a formação de docentes. Os docentes da educação básica precisam ver sentido no que podem aprender no Instituto para ser usado em sala de aula. Coloca em questão a disponibilidade de laboratórios, ateliês e oficinas para a formação de professores e a relação com a escola. A disponibilidade técnica do Instituto permitiria a formação de professores de Matemática e Física, por exemplo. Licenciatura isolada de Geografia não vai conseguir se realizar de fato. É preciso pensar a formação de professores associada à cidade, o Instituto precisa ser ponto de referência de professores de várias disciplinas, para evitar isolamentos.

Ursula: Papel da universidade é distinto do papel do governo, não deve ser mera consultora de governo, mas não pode perder de vista o potencial crítico para transformar os aparelhos do Estado. Deve engajar-se na análise e resolução de problemas, com possibilidade de aplicabilidade, ainda que divirja de governos, sociedade ou empresas, não pode ser pautada só pelas demandas desses setores.

Douglas: A universidade não funciona sob demanda, se assim for, cairá no empirismo. Fenomênico é o ponto de partida para construir o conhecimento, independente. Não se deve ter receio/preconceito sobre qualquer forma de pensamento, do especulativo ao empírico. É preciso dialogar com vários saberes, o que não significa se subordinar a eles, mas tê-los como elemento de reflexão. Opõe-se à transformação do projeto do Instituto em empiria e recoloca sua importância para construir uma teoria crítica da urbanização.

Ursula: Licenciatura na EACH não está tão integrada com os outros cursos como no Instituto, tem estágio convencional, baixa demanda e vaga ociosa. Estudantes querem bacharelados. As licenciaturas têm que discutir e refletir sobre as redes de ensino e a maneira como estão funcionando, com troca anual de diretor e troca de quase todos de docentes de 4 em 4 anos.

Douglas: Cursos de extensão para requalificar professores da rede podem ser interessantes, mas há riscos. O domínio de conteúdos não é o suficiente para ser bom professor da educação básica. O Instituto precisa de plano para definir sua relação com as escolas, o tipo de docente que quer formar, a maneira de ir às escolas e propor resolução de problemas físicos. É preciso ter intencionalidade e diálogo a serviço das relações que ocorrem na escola e não como algo externo.

Moretti: Menciona orientação de trabalho chamado “Urbanismo para crianças” e que, na discussão de Estudo do Meio com as crianças em escolas periféricas, percebeu inexistência de material consolidado sobre estudo dos bairros e suas histórias. A Universidade pode funcionar como Centro de Memória, reunindo material para docentes da região. Expressões como requalificação, reciclagem, treinamento de professores na Universidade são inadequadas, autoritárias. Professores podem ser estimulados nos laboratórios do Instituto com questões para o ensino em suas classes. Relata experiência na UFABC, sobre um professor que fez estruturas de domus com canudos de jornal e problematizou o afastamento do saber fazer do cidadão, como produtor, em favor da posição de consumidor. A universidade deve estimular e não treinar. Sobre a extensão, menciona sua ligação com políticas públicas, afirmando não haver dualidade com inovação, que pode estar comprometida com os interesses populares. Questiona o tipo de formação para a docência feita na universidade, com professores cheios de arrogância e empáfia e que não dão boas aulas.

Yamila: Temas da licenciatura não devem ficar restritos à

Geografia. Afirma que os cursos podem contribuir para a educação não formal, subsidiando reflexão do trabalho com jovens, com movimentos sociais. Podem formar professor também para o ensino superior.

Roberto: Bauhaus aparece como fenômeno isolado, mas fez parte de ampla política alemã. Outras escolas fizeram coisas interessantes, mas não entraram para a historiografia, o que mostra os riscos da apropriação do conhecimento. A educação para a sensibilidade e o letramento para as boas formas foi apropriado pela liga alemã do trabalho (de empresários) e pelo conselho do trabalho para a arte (dos trabalhadores). Gropius colocou ambos no mesmo lugar. A Bauhaus apropriou-se disso como produtora de objetos, mas isso vem desde o jardim de infância na Alemanha. A ideia de bom gosto está desde a origem, o que tem sido fetichizado como talento, mas isso é ensinado.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Marcos: ILATIT da Unila tem muitas semelhanças com o IC e ele também terá uma única licenciatura, em Geografia. Ela não estará isolada, a Unila está abrindo outras 11 licenciaturas em diversos institutos, sem uma escola única de formação de professores e separada dos bacharelados. Está criando meios e metodologias de interlocução entre licenciaturas dos vários institutos e campi. Com o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado este ano, as Universidades brasileiras vão ser convocadas a repensar o ensino básico, sua missão, currículos, formação de professores etc – teremos que repensar as licenciaturas e temos obrigação em contribuir. Professores do Bacharelado em Geografia tem que estar engajados na Licenciatura. Compreender as escolas e suas perspectivas, formar um professor que possa olhar a cidade na sua totalidade de forma crítica, e contribuir nas escolas públicas para diferentes métodos de entendimento e compreensão, estimular a perspectiva investigativa dos estudantes sobre a cidade, refinar os aparelhos cognitivos de potenciais soluções. Compreender a cidade envolve uma pedagogia sobre a cidade, aprender a ver a cidade. Cidade como texto, que tem que ser lida, elemento de comunicação, tema central para essa licenciatura. As escolas são fonte riquíssima para todos os cursos, tem contato com N problemas de seus entornos, são também produtoras de conhecimento. Podemos envolver professores e estudantes da rede nos ateliês, em pesquisas, na extensão, mesmo antes de serem alunos do IC.

Wilson: Vê enorme pertinência de uma licenciatura no IC. Deve ter mesma coerência dos demais cursos. Interação efetiva com o ensino médio é fundamental. Nas avaliações da CAPES ganha peso significativo a interação com ensino médio e básico. Para os outros cursos do IC, que não a Geografia, como se daria essa integração com a rede? Há programa de bolsas de iniciação no ensino médio. Intermediação principal com as escolas são os estudantes

da licenciatura, não só como estágio docência, ao assessoramento de atividades especiais, mas criar um canal de contato direto com as escolas da região, redes de CEUs etc. Zona Leste também tem muitos movimentos fazendo atividades de formação fora da escola formal. IC tem que dialogar com esses espaços de formação popular.

Bonsiepe: A relação dos usuários com o serviço público tem muitas interfaces onde o designer pode atuar. Esse é um perfil profissional que requer um novo enfoque de ensino, como vocês propõem. Área de projeto não pode ignorar o ensino primário e secundário. Produção de objetos nas escolas muitas vezes são desqualificados como manualidades, coisas práticas, que não dão muito prestígio. Existem competências não discursivas (tocar música, dançar, cozinhar, pintar) hoje pouco valorizadas no ensino básico, damos peso muito grande às disciplinas discursivas, que mexem com códigos e signos cifrados. Temos que levar esse saber não discursivo, de inteligência da mão e do corpo, para o estudante desde cedo. O IC pode colaborar para isso.

Vincent: Na França, fizeram uma modernização da pesquisa e do ensino de professores da rede básica. Foi uma escolha de governo. Melhor biólogo, matemático não vai ser o melhor a transmitir aos alunos. Mas será que o melhor professor é apenas o que sabe melhores métodos? Na França, hoje, há uma grande rejeição às ciências. Grandes Ateliês permitiram novas ferramentas para entender problemas e fenômenos complexos. Os próprios prêmio-Nobel da França pediram abordagem da ciência mais visual, interativa, por a mão na massa. A palavra ferramenta deve ser retomada, foi abandonada em nome da superioridade da abstração. Reativar os sentidos na abordagem dos problemas é o que dá sucesso enorme para o Design hoje no mundo (Harvard, MIT, Shangai etc.). É fundamental formar professores que saibam o que pode interessar e motivar os jovens. Que saibam trabalhar problemáticas de interesse mundial nas metrópoles, como a da água, que é fundamental na história das cidades, todos os tratados de construção começavam pela questão da água. Problema que vai piorar muito rapidamente. O tema da água pode aproximar as disciplinas e as trocas entre elas, inclusive internacionais.

Ethel: Comenta que mobiliário escolar da prefeitura de São Paulo é trocado completamente a cada 3 anos, não dura um mandato de um prefeito. Alunos de design estagiando em escolas públicas, UBS, subprefeituras, podem requalificar vários objetos das compras públicas, e também atuar na realização de mapas e interfaces.

Possibilidades de extensão universitária, estágio obrigatório, tutoria e residência multiprofissional em cidades

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Renato: A Extensão no Brasil (que é onde se refugia o que sobrou da esquerda universitária) revela disputa entre inovacionistas e solidaristas. Temos que olhar para fora, para dar rumo para pesquisa e docência, a partir do que se visualiza na sociedade, no tecido produtivo e nos blocos de investimento governamental através dos quais se canaliza para as empresas o nosso imposto via poder de compra do Estado como oportunidades para ampliar o conhecimento e alavancar a mudança social. É preciso dotar a Pró-Reitoria de Extensão de recursos e pessoal impregnado com essas ideias e em bom número para o trabalho complexo e multidisciplinar que precisa ser feito para fortalecer este vetor de transformação da Universidade latino-americana. Extensão como Intenção (que intenciona) e como *Intensão* (que tensiona e disputa a hegemonia política na universidade com os inovacionistas-produtivistas-cientificistas)

Ursula: No caso de validação de estágio obrigatório, demos ao aluno de GPP da EACH-USP muita flexibilidade. Ele pode estagiar em órgão público mas também em qualquer contexto de implantação de políticas públicas. Permitted, por exemplo, que seja validado estágio em atividade em um coletivo cultural por um ano.

Moretti: Estágio hoje está muito amarrado em burocracias, leis. Temos aceitado atividades de extensão para validar estágio na UFABC também. Para as empresas é cômodo ter estágio obrigatório, essa é uma tirania das empresas, receber mão de obra barata. Por isso é bom abrir espaços alternativos, como na extensão, escritórios modelo etc.

Renato: Critica modelo de estágio em engenharia. Alunos vão para as empresas aprender obsolescência planejada, deterioração programada e consumismo exacerbado. É isso que as empresas ensinam para os “recém formados que não sabem nada” que saem de nossas melhores escolas. A universidade pública animada de modo míope e irresponsável está incorporando ao seu fazer a falácia do empreendedorismo.

Roberto: Na UFMG, normativa tem mais a ver com Ministério do Trabalho do que com o MEC. Questão do estágio mais difícil para o aluno do noturno que trabalha durante o dia. Criamos a chamada “vivência profissional”, quando não encaixa exatamente no estágio convencional, fazemos a transposição de crédito e carga horária. Dá trabalho, tem que ter acompanhamento, mas vale a pena abrir essas possibilidades. Outras federais criaram o semestre “out”, em que os alunos podem ir para outros países, para estágio ou intercâmbio, e vale como carga horária de estágio.

João Carlos Correia: Pela lei, o estágio está mais rígido, o professor deve visitar aluno no local de estágio, observar horário. Há o conflito com profissionais que sentem os estagiários avançando em seu lugar no mercado. Estágio é pouco fiscalizado, tem muita exploração. Agora virou moda ter estagiário em lojas de material de construção fazendo projetinho, o que é ilegal. É preciso que o Instituto defina regra muito clara para o seu sistema de estágio.

Douglas: Na Geografia não é obrigatório o estágio para o bacharel, apenas na licenciatura. A articulação temática dos ateliês deveria ser o ponto de vista do estágio, uma perspectiva temática e não apenas legal. Regramento do estágio tem que estar vinculado aos objetivos do Instituto e de cada curso. Há uma associação quase automática entre Geografia e planejamento, questão ambiental e cartografia, que contribuem com processo formativo. Na PUC, alunos vão atrás de estágio para cobrir deficiências, como laboratório de geoprocessamento.

Renato: Defende incubadoras de cooperativas, de empreendimentos solidários. Entende que as áreas comprometidas com a população não são apenas saúde e educação. As demias (caso da construção) não pode ser deixada ao sabor da lógica de mercado. As incubadoras colaboram para inverter essa lógica, propõem diálogo e aliança com os trabalhadores na definição de novas formas de organização do trabalho e no desenvolvimento de Tecnologia Social.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Camillo: Necessidade de compromisso em vários níveis institucionais e na relação com a comunidade é inevitável numa instituição contemporânea, apoiando as políticas públicas, com as pessoas e comunidades, em níveis diferentes. Essa a vocação de qualquer instituto que quer lidar com políticas, com a cidade. Conta caso das Olimpíadas de Londres. Por dois anos DPU teve ateliê numa área de influência das olimpíadas e com muita mudança de população, para discutir o legado dos jogos. O ateliê dialogou com a população do local, e tratou de aspectos da vida cotidiana, dos espaços públicos, coisas simples, para reduzir o impacto daquele evento. Segunda experiência, foi feita num campo de refugiados da palestina no West Bank.

Cláudio: População da Zona Leste vai querer respostas concretas, vive na emergência; não basta responder que queremos pesquisar, compreender. "Não somos um zoológico para virem aqui tirar fotos e fazer uma estética da pobreza!" E a universidade responde: "só fazemos pesquisa, observamos, o que passa com você é problema seu...". Professores têm salário, ar condicionado, computador e vão àquele espaço de pesquisa quando interessa. Então não há possibilidade de convivência cidadã num contexto desigual como esse. Não é o mesmo estudar a vida na Antártida e se meter num bairro de milhões de pessoas em estado

de pobreza. Mandaram os alunos caminhar no bairro no primeiro dia de aula, eles começaram a desenhar e receberam pedradas porque acharam que eram do poder público. Tiveram que fazer um uniforme dizendo que são da universidade e isso mudou completamente a relação com a comunidade, que se interessou em conhecer os estudantes. Não tem dúvida de que o IC vai conviver com todos os problemas do seu lugar e vão ter que se relacionar com isso em seu dia-a-dia. Esse é o campo de batalha em que o Instituto tem que se bater, com os pés bem postos. Não há programa que suporte esse embate com a realidade sem posições firmes. Ideia de projeto mantém uma vontade de transformação ou é só um exercício? Qual o grau de compromisso? Essa é uma pergunta que tem que ficar clara ao professor do Instituto. E como intervém disciplinas numa situação tão complexa como essa? Tem que ter um eixo pedagógico muito forte. É preciso coordenar as ações, saber o papel de cada um, saber o papel da escola, quais são suas possibilidades de êxito e suas convicções ideológicas. Uma coisa é uma escola em Harvard e outra na Zona Leste.

Jumile dos Santos: Como inserir os jovens da região como alunos da graduação, já que a comunidade ali tem essa reivindicação?

Maria Angélica Minhoto: Políticas de ingresso na universidade brasileira, com sistema unificado nacional, atraem estudantes de todo o país. Política de cotas interferem no perfil do estudante, mas não necessariamente na sua localização de origem.

Pedro: Menciona modelo de peso na seleção da UnB que pontua alunos de escolas públicas próximos aos seus campi, com acréscimo de 20% a mais na nota do ENEM. Pode ser possibilidade para a Zona Leste e mesmo nossos campi de expansão.

Wilson: Estágio obrigatório, residência, assistência técnica, extensão são questões fundamentais relacionadas ao projeto do IC. Mobilidade estudantil no Brasil é importante e tem elementos positivos. Federais estão recebendo alunos de todo o Brasil e não só do entorno. Exame do ENEM foi ontem com 8 milhões de estudantes. Este exame é uma afronta ao poder dos grandes conglomerados de ensino ao país. Outras atividades do IC com a comunidade são tão ou mais determinantes do que o aluno ingressante ser local.

Silvia: Ao tratar da extensão universitária e relação com a sociedade do entorno é preciso ficar claro que a universidade não pode ocupar o papel do governo nessas áreas, que tem demandas tão grandes. A questão é como IC vai colaborar para articular políticas com os governos responsáveis. Universidade não pode ser responsabilizada pelos serviços que não ocorrem. Tem que ficar muito bem definido o modo de ação local. Comunidade vai ter que saber que um aluno com camisa da universidade não vai construir uma casa. IC tem que estar articulado a políticas locais e comprometer o governo a cumprir.

Cláudio: Interface universidade e demandas sociais do en-

torno é tema delicado. A universidade representa a presença do Estado no local, mas as pessoas precisam discernir qual a relação que a universidade possibilita com os bairros e que não é o mesmo que o Estado assistindo (ou não) sua demanda direta de infraestrutura e necessidades básicas. Isso abre um campo diverso de possibilidades. Menciona alguns exemplos do que San Martín realiza. O primeiro é certificar a mão de obra da construção civil em parceria com sindicatos da construção, para que o trabalhador possa utilizar um título da universidade para dizer qual seu nível (oficial, meio-oficial, ajudante) na definição do seu salário. Há uma dupla vantagem: para o trabalhador, um salário mais justo, e para a universidade, um contato direto com pessoas que trabalham na construção civil. O segundo exemplo é um diploma entregue pela universidade vinculado ao Ministério de Ação Social para duas mil mulheres por ano para atuar como agentes comunitárias, através dos planos sociais existentes na Argentina. Elas acabam sendo portadoras de informações muito importantes para os bairros, tornando-se mediadoras das políticas públicas nas comunidades. Elas favorecem uma interface muito importante da universidade com os bairros e dão muitas informações valiosas. Os “punteros”, pessoas de referência nos bairros, estão também formalmente na estrutura da universidade e são os intermediários para convidar as comunidades ou para conseguir entrar em determinados lugares em situação de violência ou ocupados pelo tráfico. Nossa universidade é um campus aberto e nunca houve um episódio de roubo ou vandalismo, ao contrário. Temos também escolas de circo, fotografia, ateliês de arte, todas voltadas para a comunidade. Somos um ator muito mais interessante e amável aos moradores do que o próprio poder municipal.

Vincent: Sobre o vínculo da universidade com o entorno, facilitando seu acesso a categorias sociais, é preciso lembrar que a universidade também tem uma vocação universal. Senão, nos trancamos dentro de uma problematização que seria unicamente definida pelas contingências do local. A integração com o local não pode perder de vista a conexão com o global.

Wilson: Sobre o estágio obrigatório, ele tem risco de prover o mercado de trabalho com mão de obra barata. Fomos contra esse tipo de estágio e apostamos em escritórios modelos e ambientes nas instituições que tivessem perfil associado a ensino. Experiências mais consistentes de estágio são das universidades comunitárias do RS, que tem programas de estágio negociados com as prefeituras da região e eventualmente com órgãos estaduais e centros de estudo e pesquisa. No IC tem que ter um esforço prévio para garantir junto a subprefeituras, órgãos de estado, entidades civis, assessorias técnicas, lugar de estágio onde esse alunos possam aprender de forma contextualizada. Estágio eventual nos escritórios privados só pode ocorrer fora do estágio obrigatório. A residência profissional que está proposta no IC é muito boa e vai se beneficiar da proximidade com o ensino de saúde da Unifesp. Egressos do

curso fariam período de residência em prefeituras, órgãos de planejamento etc, o que pressuporia uma existência de bolsa e equivaleria a um título de especialização.

Silvia: Comenta que na Universidade de La Plata, ao invés de estágios abertos, o trabalho final de graduação se concretiza por meio de alguma secretaria do município. O estudante termina a graduação com um trabalho profissional de verdade, com produtos realizados. É avaliado por professores e pelos profissionais do órgão público. Os alunos muitas vezes voltavam a fazer esses trabalhos em seus próprios municípios de origem. Ao invés de cair num escritório em posição de trabalho subalterno, precário e sem resultados concretos, o que é muito decepcionante, os alunos colaboram com políticas públicas.

Bonsiepe: Na Alemanha era parte obrigatória da formação de quatro anos um semestre fora da universidade. Poderia ser em instituições públicas ou empresas, para nós essa não era uma divisão tão importante. Sensibilizar as instituições que poderiam ter essa necessidade e não tinham clareza para isso. Incorporamos isso como forma de superar o fosso entre o aluno que se forma e que depois vai para a prática. Esse estágio enriquecia muito o conteúdo dos problemas que os alunos traziam para o programa de ensino. Havia um dar e receber muito positivo.

Matriz Curricular e grade preliminar de disciplinas do Instituto

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Renato: Planilha está muito detalhada, mas ainda não deixa claras as áreas e habilidades mais importantes para realizar o perfil do formando. Há um desafio grande para vencer a disciplinaridade. Os estudantes e docentes têm que estar muito convencidos desse projeto.

Douglas: No caso da Geografia, ainda não vê claramente o curso no quadro geral. Identifica relação entre tema e disciplinas e propõe reunir temas, sem somar cargas horárias, que já estão altas. As disciplinas devem ter ementa ampla e flexível. Mas é preciso manter identidades disciplinares e não o empastelamento.

Moretti: Defende temas geradores por curso e para o Instituto. Complementam-se, mas não se confundem. Propõe um tema por semestre e uma situação problema para o Instituto. Questiona a manutenção da identidade física e disciplinar de cursos como Medicina e Direito e menciona sucesso de instituições que modificaram essa lógica. Defende ousadia, com cuidado. Vê nas disciplinas comuns obrigatórias um Bacharelado em Cidades. O estudante ingressa em curso específico e faz bacharelado como primeira fase, um título intermediário, mas o ideal seria entrar no bacharelado. Sobre a distribuição das disciplinas, propõe que os eixos sejam localizados por dias da semana, com obrigatórias, mais duas eletivas para todos os alunos. A atribuição de aulas deve ser prerrogativa do Instituto, em conjunto com coordenadores de cursos, em uma Câmara de Graduação.

Ursula: Identifica proximidade entre conteúdos da GPP e do Instituto. EACH organiza matriz por áreas do saber de forma isonômica entre ciência política, economia, administração e direito. A grade tem dias definidos para as sequências curriculares e também para as optativas, para que seja possível cursar disciplinas de outros cursos. Administração deve participar dos ateliês temáticos do IC, do ponto de vista da política pública, financiamento, implementação. É um ponto de vista importante na definição de resolução de problemas e viabilização de projetos.

Yamila: No exercício com as colunas da matriz, encontra o curso de Geografia claramente. Acredita que os temas podem ser costurados em disciplinas, é preciso nomeá-las.

Renato: Para montar o curso, é preciso definir competências e conhecimentos necessários aos formandos tendo em vista de seus futuros locais de trabalho - no Estado, em diferentes setores, movimentos sociais, ONGs, cooperativas e mesmo no mercado. O processo não é só indutivo, mas dedutivo.

Douglas: Um fenômeno não é um campo do conhecimento, ele deve ser analisado de diferentes campos de

conhecimento e interesse. Profissionais com diferentes especialidades devem olhar para o fenômeno cidade e não o contrário. Por esse motivo, não defende um especialista em cidades ou meio ambiente, que são fenômenos muito complexos e devem ser descritos por diferentes campos do conhecimento. A superação do capitalismo não se dará pela extinção dos especialistas, os campos do conhecimento sobreviverão na medida em que a sociedade demanda-los. É preciso manter a identidade de cada uma dessas grandes tradições do conhecimento em sua relação com a cidade. Pode-se superar a tradição, mas não negar que ela exista.

Renato: Propõe oferecer uma forma de eutanásia para a disciplinaridade. Afirma que a sociedade não é disciplinar, que a disciplina é produto do capital, e que o socialismo não deveria estar condenado à barbárie do especialista. Concorde sobre a diferença entre o fenômeno e seus vários enfoques, mas distingue disciplinas e enfoques. O desafio é separar o fenômeno do enfoque (habilidades, domínios). Muitos temas propostos na matriz confundem enfoque e fenômeno, há que fazer esforço para separar, dando ênfase nos enfoques. Menciona baixa proficiência dos alunos com a língua e repõe o desafio de utilizar de forma inteligente e produtiva a informação.

Moretti: Sobre o Bacharel em Cidades, afirma que o mote é o fenômeno, que não se formará um “especialista em cidades”, mas um “curioso em cidades”, que terá habilidades e competências para assumir as mais diferentes posições na gestão de cidades.

João Carlos: Menciona que mercado tem procurado cada vez menos pessoas com títulos convencionais. Para ocupar as funções de gerente, diretor, é exigida uma massa crítica genérica, várias experiências e não um especialista. Bancos passam a contratar engenheiros porque sabem fazer matrizes para grandes investimentos. No Instituto está prevista uma formação ampliada, a ideia do Bacharel em Cidades é boa, valeria a pena uma pesquisa de mercado para saber inserção futura.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Marcos: Projeto do IC é muito interessante e pertinente. Matriz preliminar aqui aponta todos os cursos juntos com rol de temas e disciplinas. Sentiu dificuldade de encontrar as identidades de cada curso. Num primeiro momento parece que todo mundo vai ter a mesma formação. Um rol muito grande de temas, todos pertinentes. Mas, o que me faz arquiteto? O que me faz designer? As identidades é que permitem o diálogo. E isso é necessário para evitar algumas angústias por parte do corpo docente e dos estudantes. É possível ser arquiteto-geógrafo-designer? Eu preciso ser tudo isso ao mesmo tempo ou a partir da minha província de conhecimento ter uma perspectiva de totalidade, dialogar com as demais áreas e trabalhar cole-

tivamente? Esses temas propostos na matriz podem se tornar componentes curriculares (não disciplinas), com diferentes configurações, envolvendo os ateliês. Quais cursos vão assumir as disciplinas que são ofertadas aos demais? Como recrutar esses docentes? Quem são eles? Como estarão vinculados (por área, curso, instituto)? Quem assume a responsabilidade de tomar a frente dos ateliês? Na Unila também temos como um dos alicerces a interdisciplinaridade e um ciclo comum nos 3 primeiros semestres (540 h) para todos os cursos. Ele é composto por línguas (universidade bilíngue), metodologia (filosofia e sociologia da ciência, valorização da pesquisa) e disciplinas de fundamentos da América Latina (geografia, antropologia, história, arquitetura, relações internacionais etc). Depois, temos um núcleo de disciplinas de cada campo do conhecimento, as de interlocução com os demais campus e as focadas na AL. No caso do IC é possível dar conta de currículos e projetos pedagógicos com garantia de que os cursos vão dialogar, porque mantêm identidade e estão todos voltados para o tema das cidades. Nós na Unila não temos estrutura departamental. Mas alguém tem que assumir a responsabilidade das ofertas de unidades curriculares comuns. Há um problema da coordenação do ciclo comum, por isso ela está na Prograd. Professores em geral rejeitam estar no ciclo comum, querem estar na sua área de origem, vinculados a um curso – para pedir bolsas, contar produtividade, publicação etc. Para poderem colaborar no ciclo comum é bom que estejam em algum dos cursos, o que dá mais tranquilidade e identidade.

Silvia: Entende que essa matriz é uma cartografia com possíveis conteúdos subdivididos em 5 possíveis eixos do conhecimento. Importante manter nas formações um princípio generalista. Nos 5 a 6 anos de faculdade o estudante vai tentar consolidar uma trajetória a partir do novo campo cognitivo que vai ser exposto. Estudante vai definir seu próprio perfil profissional, não definido previamente pela faculdade. Olhando a grade não falo de disciplinas mas de áreas de domínio cognitivo, que cada profissão tem sua própria, que são compartilhadas de alguma maneira e convergem com outras. Em vez de grade deveríamos tratar de conjuntos em que se complementam, com espaços comuns e outros próprios. Combinar professores experts e professores-coaching, que vão acompanhar o processo de aprendizagem do aluno. Não há conhecimento escalonado no mundo contemporâneo, não há um A para chegar ao B. O aprendizado traz contingências e o método vai trazer elementos novos. Há uma série de situações que cruzam esses conhecimentos. O docente tem que abrir casos, repertório, conceitos, teorias pertinentes aos temas.

Wilson: Sistematização que está aqui é uma cartografia inicial do IC. Como ela não veio com algumas chaves de leitura, não está claro como ler a questão da temporalidade. O eixo 1 (Estado e Políticas Públicas) parece muito pesado e tem conteúdo não recortado pelo enfoque transversal das cidades. Também senti falta do conceito de território. É preciso apresentar imediatamente para o aluno quando

ele chega “o que é o Instituto das Cidades?”, como questão posta desde o começo. Onde está o aluno nessa grade? Vê nos ateliês o lugar de produção de sentido do curso, sua “casa”. Ele vai para laboratórios e oficinas depois, em busca de outros recursos técnicos. Gosta muito da ideia de ementa semestral ou blocos semestrais. Acha que o curso tem que sugerir ao aluno uma progressão para ele organizar um processo, mas sem obrigatoriedade de pré-requisitos. Eixo 5 (Cognitivo) pode ser um conjunto de atividades complementares que não deveriam ser contadas como obrigatórias. Definir quais as disciplinas que apresentariam da melhor forma os perfis da Engenharia, Arquitetura, Geografia etc.

Bonsiepe: Deixar claro qual a identidade de cada uma das profissões e como se distinguem. Não crê que um especialista em turismo precisa das mesmas ferramentas e fundamentos do que da engenharia ou do design. Ensino de matemática é muito diferente para cada caso. Aluno que se decide por uma profissão no vestibular tem que ter bem claro desde o primeiro dia o que vai fazer. Inclusive para poder mudar de curso. Tem dúvida sobre algumas matérias e como ela se implementam, se como conferências ou por meio de seminários, em que os alunos mesmos são produtores de conhecimento e não só receptores. Definir o espaço de confluência das várias áreas que conformam uma carreira, que não seja uma sequência de disciplinas. Formar um profissional capaz e com consciência crítica, capaz de trabalhar em equipe, reconhecer os diferentes saberes e suas competências na resolução de problemas.

Camillo: Entende essa matriz preliminar podendo ser lida em vários sentidos, como um mapa de navegação. Este é um momento necessário mas difícil de definir o programa. Não há resposta certa ou errada. Pensa que os laboratórios, ateliês e oficinas devem ser o centro fundamental em que a lógica de todo o caminho do estudante a ser auto-organizado. Começar descobrindo um diagrama ou uma maneira de comunicar a lógica de todo o exercício e como ele vai funcionar. Sugere um eixo principal de laboratórios, ateliês e oficinas, que precisam ter núcleos centrais e constituir a linha de frente do projeto pedagógico. Ateliês serão compartilhados com alunos que vem de vários cursos diferentes. A relevância dos ateliês e dos exercícios é fundamental para a qualidade da formação. Não haverá atalho fácil para passar pela complexidade da cidade.

Vincent: Considera a matriz fascinante. Ela serve também de mediação entre os primeiros que vão se interessar em ser professores do IC e que vão debate-la e transformá-la. Serve de guia inicial. O modelo de Bolonha induz a entender que o primeiro ciclo é o domínio do fundamental, depois o da complexidade e depois a pesquisa de doutorado. Um dos objetivos da matriz é evitar a oposição frontal entre os defensores de Bolonha e os seus críticos. Deve servir de discussão constante entre os professores para não organizar o ensino de forma autocrática. Matriz tem conceitos e ideias demais, procuraria uma ferramenta mais simples para permitir a discussão. Na França um novo campo de

concurso de professores é de cidade e território, como campo de competência do ensino superior. Por isso enfatizar mais a noção de território. Interessante que existam disciplinas que sejam dadas por duas ou três vozes, com profissionais de formações diferentes.

Cláudio: Matriz parece uma ideia brilhante, com múltiplas possibilidades do campo conhecido. Está pondo um universo referenciado e o que se entende por cidade. Não falamos de formas de avaliação. Esse é uma forma de avaliar os problemas e a forma que se ensina. Observar as curvas de conhecimento em cada período de tempo. Como avançou, evoluiu, como, não evoluiu, por que? Modelo de avaliação é tema importante. Essa matriz proposta poderia se desenhar algoritmicamente com as possibilidade de percursos múltiplos que nos permitam chegar a algum tipo de ordem. Não cre em grade 100% livre, sob escolha do estudante. Na matriz é preciso deixar mais claras as questões de extensão e pesquisa. Ideia de tempo vai ser central no programa de formação. Por isso a matriz deve introduzir a dimensão de tempo para sua leitura e aplicação.

Internacionalização e circulação de estudantes e professores na formação em Cidades

Primeira rodada - 19 e 20/10/14

Moretti: Potencializar mobilidade de professores e estudantes dentro das próprias redes, em especial da rede federal. Sobre o Ciências sem Fronteiras, vê potencialidade, pois coloca o estudante em situações fora da zona de conforto. Das redes internacionais, lembra do IIHS (Instituto Indiano de Human Settlements) e da Universidade Livre de Barcelona (Meio Ambiente). Defende espaço na matriz para contabilizar carga horária feita fora, inclusive em disciplina isoladas. Propõe realização de convênios fortes com algumas instituições internacionais parceiras.

Ursula: Interesse nas relações entre EACH e Instituto. Na USP Leste há mobilidade intensa com o campus Butantã, forçada por falta de infraestrutura. Alunos transitam também nas disciplinas de história, ciência política. A mobilidade latino-americana é baixa e não deveria ser. Há convênios de duplo diploma, com universidades europeias (Vigo e Porto). London School tem programa de mestrado em Cidades.

César Sartorelli: Metodologias de ateliês com jogos das cidades na Holanda e Montreal.

Douglas: Menciona articulação entre institutos semelhantes, são poucos. Trocas poderiam ser muito boas com o continente africano, pois a questão da urbanização na África hoje é decisiva. Na América Latina, contato com universidades em Montevideo e Buenos Aires.

Renato: Menciona Instituto de Vivienda de Cordoba (vinculado ao Conicet).

Roberto: Bauhaus de Weimar tem programa importante de sociologia urbana.

Segunda rodada - 9 e 10/11/14

Camillo: O termo internacionalização tem várias acepções e precisa ser problematizado. Tem se feito esse debate na UCL recentemente devido a criação de um campus no Qatar, no meio do deserto. Isso não é a internacionalização que pode nos interessar. Há diferentes níveis de internacionalização: das habilidades, contatos pessoais e institucionais, na equipe de professores e estudantes, por meio de workshops, pesquisas etc. Projeto do IC precisa começar com uma dimensão regional. Especialmente para pesquisa e para se tornar um núcleo de discurso da cidade. Ajudou a montar o Instituto Indiano de Human Settlements para lidar com urbanização na Índia e na China, treinando 10 mil planejadores urbanos, dada a forte emergência re-

gional do tema urbano. O Instituto da Índia é uma realidade, foi bem estabelecido e Unifesp deveria manter contato com ele. Também tem diálogo com o Centro Africano para as Cidades em Cape Town na África do Sul. Geopolítica tem que dialogar com o crescimento de estratégias de universidades indianas, chinesas e africanas.

Marcos: Na Unila a internacionalização é feita a partir do tema que nos constitui como universidade, a América Latina. Tem convênios que permitem a mobilidade estudantil (com alunos de 12 países da AL), de docentes e de técnicos. Dialogam com centros de pesquisa sobre AL inclusive fora do nosso continente para construir pesquisas conjuntas, programas de pós-graduação etc. Também realizam pequenos eventos, seminários, encontros com convites nas diferentes áreas de professores da AL (literatura, mediação cultural etc). Unila tem corpo de professores de outros países da AL com cota de professores de fora do Brasil (concursados ou visitantes). Ideia de que é possível pensar o mundo a partir da América Latina.

Vincent: Todos os estudantes da escola de Versailles fazem um período obrigatório de estudo fora do país. E nós recebemos de outros países. Esse é um dos êxitos da Europa em seu programa de mobilidade estudantil. Temos grupos de projetos que vão com os estudantes para o estrangeiro (Rio de Janeiro, Palestina, Usbesquistão etc), trabalhos de projeto imersos na metrópole com grupo de recepção. Fizemos a escolha de nos aproximar da China. E ajudamos os franceses a terem uma outra visão sobre a China. Temos um currículo bem integrado de pós-graduação entre nossa escola e a de Tanjin em Shangai e fazemos esse intercâmbio de alunos todos os anos, com troca muito forte de competências em torno das metrópoles do século XXI. Ter um parceiro chinês é indispensável na internacionalização.

Claudio: Gerar um conhecimento sobre as metrópoles sul americanas deveria ampliar intercâmbio. São problemas iguais em nossas cidades, mas cada um tentando resolver a seu modo. Existem muitos institutos isolados, mas organicamente não há nada, salvo comitês como IRSA ou Mercosul. Um lugar como São Paulo para dar um aporte como esse seria fundamental, inclusive articulando uma rede.

Bonsiepe: Cooperação entre instituições que devem se manter em mesmo patamar, para evitar formas veladas de colonialismo subjacente das universidades de países centrais em relação às nossas. Cooperação latino-americana é mais horizontal. Não quer dizer um regionalismo, tem que ser aberto, mas um enfoque na temática local é importante. Pontuação de publicações que valem mais se estrangeiras do que brasileiras é um traço de colonialismo que tem que se questionar. E são valorizadas as publicações americanas e europeias e não as latino americanas. Manter e ganhar autonomia, segunda independência começa agora, com 200 anos de atraso.

3. Textos de recomendações dos colaboradores nacionais e internacionais

David Madden

Com o Instituto das Cidades, a Universidade Federal de São Paulo tem uma oportunidade única. Minha resposta geral ao Projeto Político Pedagógico é que a UNIFESP não deve usar o novo Instituto das Cidades somente para criar um importante centro de formação e erudição urbanística em uma das maiores metrópoles do mundo. Deve também utilizá-lo para repensar a função e o propósito dos estudos urbanos, da pedagogia e prática urbanísticas em nossa era atual.

Inúmeras universidades, em cidades globais ao redor do mundo todo, criaram recentemente institutos focalizados em urbanismo, como forma de expressão educacional em tempos de veloz urbanização. Porém, muitas das novas pesquisas urbanas e dos novos centros de ensino estão orientados por perspectivas tecnocratas e do mercado imobiliário. Isso tende a restringir seu oferecimentos de cursos, pesquisas, eventos e organizações estudantis.

Em contrapartida, o Instituto das Cidades da UNIFESP pode forjar um novo caminho. Este deve estar ancorado na experiência da Zona Leste, a qual “se tornou um campo importante de mobilização popular pela democratização da cidade e da sociedade”. Devido à história da Zona Leste com seus movimentos sociais, autogestão e autoconstrução, o Instituto das Cidades poderá propor um contra-modelo, focalizado na democratização do universo urbano, cada vez mais dominado pela elite. Construindo com base em seus antecessores, na pedagogia crítica de Paulo Freire, o Instituto das Cidades deve realçar que o desenvolvimento de uma pedagogia urbana crítica é central à sua missão. Claramente, isto faz parte da visão para o Instituto estabelecido no Projeto Político Pedagógico. Conforme a UNIFESP avança na criação do Instituto das Cidades, este projeto urbano crítico precisará ser refinado e operacionalizado conforme os detalhes deste novo centro emergem. Para isso, tenho diversas recomendações e propostas nas seguintes áreas:

Foco acadêmico geral.

No documento do Projeto Político Pedagógico, a conexão entre as atribuições amplas e o currículo do Instituto das Cidades está razoavelmente bem desenvolvida, porém ainda um pouco difusa. Para ser mais específico, a missão do Instituto sugere abordar cidades e desenvolvimento urbano a partir de uma gama de diversas disciplinas e perspectivas. Porém, o grau de ofertas delineadas tende a minimizar a experiência humana de cidade e enviesar por áreas mais técnicas e aplicadas, exceção feita à disciplina

da Geografia. Sugiro que a Universidade procure reforçar seu compromisso com as ciências sociais e as humanidades que focalizam em cidades.

Isso pode tomar forma de cursos ou bacharelados em Sociologia, Antropologia, História, Teoria Urbana e outros campos afins. Também deve incluir formação metodológica em Etnografia, Pesquisa Qualitativa, Técnicas Quantitativas, GIS, Pesquisa de Arquivo, e outros métodos das ciências sociais. Tais áreas podem ser abordadas quer de uma perspectiva teórica, quer de maneira aplicada, e idealmente de ambas as formas. Por exemplo, um bacharelado em Sociologia Urbana pode focalizar em teoria e método no campo acadêmico e também em técnicas mais amplamente aplicáveis para coleta de dados; um bacharelado em História Urbana pode focalizar em História erudita conjuntamente com métodos de preservação histórica. Com isso, não pretendo sugerir que o Instituto deva abandonar quaisquer de seus programas propostos em Engenharia e outros campos técnicos. Trata-se somente de recomendar que para o Instituto conduzir melhor o seu trabalho e viver à altura de sua ampla missão, que inclua as Ciências Sociais e as Humanidades, em pé de igualdade. Como parte do processo de reconsideração das matérias a serem oferecidas, o Instituto deve reavaliar a formação em Turismo Profissional; não está claro de que forma ela casa com a missão do Instituto.

Relação com movimentos sociais locais.

O documento do Projeto Político Pedagógico ressalta a longa história de movimentos sociais na Zona Leste e o histórico de autoconstrução na região. Construir com base nessa relação é crucial para tornar o Instituto das Cidades um centro de pedagogia urbana crítica. Uma forma que isso pode tomar é a criação de um Bacharelado em Ação Comunitária e Mudança Social, ou outro tópico semelhante, que prepararia os alunos para contribuir com os movimentos sociais por meio de pesquisa e competências organizacionais (a Universidade de Michigan nos EUA oferece Bacharelado nesta área; outras escolas oferecem bacharelados semelhantes). Outra forma que isso poderia tomar seria a criação de um Centro de Pesquisa em Autoconstrução, como fenômeno global, criando contextos para a partilha de conhecimento entre membros do corpo docente da UNIFESP e os movimentos comunitários.

Interdisciplinariedade

O Projeto Político Pedagógico delineia o que seria uma abordagem inovadora inter-, pós- e transdisciplinar para a aprendizagem urbanística. Isso se reflete nos formatos inovadores dos cursos, chegando até a disposição espa-

cial proposta para o campus. Como forma de promover o objetivo da aprendizagem interdisciplinar, recomendo a criação de um curso básico sobre a cidade em história e pensamento social, obrigatório para todos os alunos da graduação. Cursos básicos têm longo histórico em muitos países, incluindo os EUA; a Universidade de Chicago e a Universidade de Columbia oferecem cursos famosos sobre a história do pensamento social e político desde os tempos antigos à era contemporânea. O curso básico do Instituto Cidades poderia percorrer a história da cidade e arquitetura no pensamento social, e a história do urbanismo desde os tempos antigos até o presente. O curso poderia fornecer a base de uma vivência e linguagem comuns compartilhada pelos estudantes de engenharia, planejamento, geografia e outros campos díspares, e constituir uma expressão concreta da missão interdisciplinar do Instituto. Até onde sei, se o Instituto das Cidades oferecer tal curso básico obrigatório a todos os alunos de graduação focalizado em cidade, seria o primeiro tal curso no mundo.

Relação entre formação profissional e acadêmica.

Por razões que o Projeto Político Pedagógico deixa claro, é de vital importância que o Instituto das Cidades ofereça, conforme planejado, um número significativo de bacharelados em “profissões aplicadas”. Mas há também espaço para a formações acadêmicas mais ambiciosas. Um corpo docente com o tamanho descrito no Projeto Político Pedagógico teria número de professores qualificados mais do que suficiente para oferecer diplomas em áreas menos aplicadas, campos mais acadêmicos. E o documento menciona a formação de pós-graduação, mas não lista quais diplomas serão oferecidos. O Instituto deve procurar oferecer cursos para os níveis mais avançados. Ainda que a formação a nível de mestrado e doutorado seja algo caro, isso constituiria um investimento no prestígio da instituição e uma forma de atrair docentes talentosos. O documento também parece um pouco indefinido no que diz respeito à suficiência de credenciais nacionais e/ou internacionais de seus bacharelados em áreas técnicas como Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo – essa relação entre os bacharelados oferecidos e as credenciais profissionais deve ser esclarecida.

Conexão com outros campi da UNIFESP.

Para criar relações com outros campi da UNIFESP, e conectar o Instituto das Cidades com ofertas de pesquisa e ensino para desenvolvimentos importantes em cidades em todo o mundo, o Instituto deve pensar sobre a criação de um Bacharelado ou Centro de Pesquisa em a Saúde Pública Urbana.

Sítio físico.

Embora pareça haver planos para o desenvolvimento mais intensivo da vizinhança imediata ao redor do planejado campus Zona Leste, ainda parecem haver riscos de o campus se tornar uma espécie de bolha, desconectado de seu entorno e da metrópole estendida. Até certo ponto, é claro, este problema está fora do alcance dos planejadores da Universidade. Porém, todas as medidas possíveis deveriam ser tomadas para garantir a conectividade entre o Instituto e o restante da região metropolitana de São Paulo. Um ônibus direto entre a estação Corinthians-Itaquera do metrô seria uma maneira de se fazer isso. Planejadores do Instituto devem se estabelecer o maior número possível de edifícios na Avenida Jacu-Pêssego para garantir que o campus seja parte do entorno e não um enclave isolado. Ter algum tipo de instituto satélite para eventos públicos mais próximo ao centro da cidade pode também ser uma forma de reforçar a visibilidade do Instituto e mantê-lo conectado ao universo urbanístico mais abrangente da região.

Objetivos do Instituto.

Como eu disse, os objetivos e a missão geral do Instituto das Cidades, conforme estabelecido no documento do Projeto Político Pedagógico são impressionantes. Mas, poderiam ser alterados em alguns quesitos. Em primeiro lugar, a lista dos objetivos do Instituto deveria salientar que parte de sua missão é contribuir para o debate público sobre os propósitos e as possibilidades do urbanismo em São Paulo e em outras cidades ao redor do mundo – engajamento público, e engajamento com profissionais que trabalham nos campos urbanísticos ao redor do mundo deveria estar na declaração de missão do Instituto. Em segundo lugar, o compromisso do Instituto com o “bem público” deveria ser incorporado à lista de objetivos. A lista de “problemas complexos” que o Instituto irá abordar deve incluir “a crescente desigualdade social e econômica”. Por fim, o documento menciona uma discussão sobre a mudança de nome do Instituto. Em nome da simplicidade, traduzibilidade e facilidade de comunicação, eu recomendo fortemente que o nome ‘Instituto das Cidades’ seja mantido. No geral, este é um projeto entusiasmante, e estou feliz com a oportunidade de contribuir para as discussões sobre o que ele pode vir a se tornar.

Camilo Boano

A proposta que recebi em relação ao **Instituto das Cidades**, é uma grande ferramenta programática de trabalho, e o Instituto, certamente, criará uma oportunidade única para o desenvolvimento de iniciativas pedagógicas e pesquisas fundamentadas inovadoras, contribuindo concomitantemente com a criação de um centro cultural local à serviço do território local e da própria cidade. Estou bastante certo e confiante de que o projeto em breve se tornará um ponto de referência regional na abordagem da urbanização e do urbanismo de forma transdisciplinar e que contribuirá para a redefinição da pesquisa urbana e do desenvolvimento urbano a nível mundial, juntamente com outros atores globais [por exemplo: The African Centre for Cities (Centro Africano das Cidades), The Indian Institute of Human Settlements (Instituto Indiano de Assentamentos Humanos) e The Bartlett Development Planning Unit (Unidade de Planejamento do Desenvolvimento de Bartlett), MIT e muitos mais], todos centros que se fundamentam em territórios de aprendizagem e em parcerias substanciais a nível mundial, permitindo o desenvolvimento de pesquisas inovadoras, experimentação pedagógica e desenvolvimento de políticas de transformação juntamente com criações de “cérebros urbanos” capazes de liderar transformações urbanas de forma justa a nível social, econômico e ambiental.

A localização do Campus na Zona Leste é uma decisão muito positiva e um ativo fundamental para o Instituto que deve ser mantido estrategicamente central para o desenvolvimento das atividades, do currículo e do formato de uma organização “pedagógica libertadora” novíssima e verdadeiramente contemporânea, capaz de fortalecer e capitalizar a vitalidade urbana e o gesto inovador de “movimentos sociais da região que têm trabalhado desde 1980 para o estabelecimento de universidades públicas” e que “se tornou um importante campo de mobilização popular pela democratização da cidade e da sociedade”. Além disso, a criação do campus deve ser tanto participativa e transparente quanto possível, a fim de realmente capturar a essência dos casos virtuosos históricos como a UCL e o campus urbano da Columbia e evitar regeneração urbana que seja estrangeira para as configurações sociais, econômicas e geográficas locais.

A questão das cidades e territórios urbanos como “termo generativo” é uma ideia verdadeiramente muito agradável e fértil, onde territórios urbanos realmente se tornam o terreno onde a pedagogia se desenvolveu, de forma encarnada e envolvente, em vez de se reimaginar o assunto da pesquisa. O encontro com territórios urbanos só pode emergir se se reconsiderar e se recalibrar a forma como imaginamos, planejamos e construímos as cidades. Cada laboratório nos empurra para utilizarmos nossas capacidades profissionais diferentemente, usando abordagens de

projeto e práticas diversas para responder de forma eficaz e responsável no contexto de rápida urbanização, crescimento populacional, recursos limitados e injustiças espaciais. Não renunciar na arquitetura, projeto e conhecimento sobre planejamento, mas aproveitar a materialidade e a realidade discursiva da cidade como um laboratório para o desenvolvimento de medidas de projeto socialmente responsáveis e que promovam justiça espacial.

“O Instituto das Cidades aqui proposto para permitir avançar também na incorporação de uma série de cursos clássicos” deveria, em vez disso, apontar para uma direção mais ambiciosa como a imaginada acima com a cidade como imagem “generativa de território” imaginando não cursos clássicos, mas inovadores reformulados ao longo dos desafios territoriais da presente e planetária urbanização, “necessários no curriculum de uma instituição de ensino superior plena, cursos numa área do conhecimento benéfica para a Universidade e para o Brasil, propícia para a formação teórica e prática” (p.9) necessária para reformular a abordagem urbana como holística, engajar-se na prática urbana localizada que é ativa, relacional, coletiva, inserida, reflexiva e transdisciplinar.

Ativo se refere a uma prática engajada com as condições materiais, e as complexidades sociais e políticas em um ato de equilíbrio contínuo entre se conter a ação e o engajamento, na medida em que se busca cultivar uma imaginação coletiva viva até o potencial de ação transformadora. Na prática, tal abordagem implica envolver-se tanto com abordagens ativistas de pesquisa (por exemplo, com base em práticas de planejamento insurgente, criação de plataformas e ações visíveis), quanto com métodos de desenvolvimento institucional que buscam negociação e consenso periódico, cooperação contingente entre governo, empresas e os atores da sociedade civil sobre um projeto que capitaliza sobre o trabalho em andamento e as ações imperfeitas de mudanças incrementais e as janelas de oportunidade a eles implícitas.

Tais práticas e pesquisas também são, necessariamente, **relacionais** - reconhecendo que a produção de conhecimento e aprendizagem é definida dentro de posições relativas e em diálogo com os discursos existentes, processos materiais e estruturas de atores socialmente construídas e mediadas, recursos e significados por meio dos quais damos sentido ao mundo. Em essência, abrir novos espaços de possibilidade e novas visões das cidades e sua qualidade de vida e habitabilidade.

O trabalho é, então, inevitavelmente, **coletivo** – no qual a produção de conhecimento é entendida como um esforço comum buscado por redes de indivíduos, organizações comunitárias, ONGs e instituições públicas [e privadas] que compartilham de valores tanto da estética quanto da ética. O ponto de partida aqui é questionar o papel do especialista, e as formas com que discursos de especialização são

constituídos em contextos específicos, na medida em que esta tal especialidade frequentemente restringe um pensar que seja ‘fora-da-caixa’, limitando dessa forma alternativas possíveis e melhores resultados. Pesquisas em geral e pesquisas de projeto também devem ser incorporadas - onde a aprendizagem e a produção de conhecimento são vistas como processos integralmente relacionados com as práticas e experiências vivas das pessoas em determinados contextos e locais.

Em comum com as raízes históricas da teoria crítica e do comentário urbano crítico, a pesquisa também tem de ser **reflexiva** - reconhecendo os contextos em que é produzida. Mais especificamente, as abordagens questionam entendimentos fixos do mundo, uma vez que esses são incapazes de produzir resultados alternativos e contra-hegemônicos. Por fim, torna-se fundamental a **transdisciplinaridade** - onde a complexidade é reconhecida e celebrada por meio da promoção do envolvimento crítico com múltiplas perspectivas parciais. Isto não é uma tentativa de abordar a complexidade por meio de um envolvimento relativista com todas as formas possíveis de conhecimento. Pelo contrário, é uma perspectiva que prioriza a escuta, sem preconceito, para as múltiplas vozes, na medida em que a escuta pode permitir novas perspectivas sobre o mundo, que é de caráter acionável, prático e futurista (capaz de identificar futuros possíveis).

O desafio do instituto será reformular a ação simplista de “superar a ausência de formações profissionais e de massa crítica nas áreas de arquitetura e engenharia colaboraria com a resolução de tais problemas” reconfigurando os “cérebros urbanos” e os profissionais urbanos simplesmente sugerindo a supremacia da “arquitetura de comunidade”, “direção social de projeto” ou “projeto de interesse público” ou uma arquitetura humanista, em suas falsas promessas de salvação da arquitetura e da prática de projeto, mas uma pedagogia nova que se situe numa perspectiva crítica que enfatiza a co-construção e a natureza conjunta da prática de projeto e urbanismo.

Essa co-construção é a interação de atividade e estrutura, atores humanos e não humanos, e uma parte dos processos que, nas palavras de Fry, “aponta para as consequências de projeto determinadas de ‘coisas’ situadas”¹. Nessas interações com outros e suas múltiplas possibilidades nos territórios urbanos, o projeto-enquanto-prática se desenvolve. Espero que a atitude de “cidade generativa” possa apoiar que o design, o planejamento e a arquitetura sejam reconfigurados e repensados como um campo de questionamentos e incertezas por meio da experimentação de uma pesquisa de projeto ativa, relacional, coletiva, incorporada, reflexiva e transdisciplinar que sugira “arquiteturas da co-

munidade impura”² e “arquitetura do engajamento”³.

No geral, este é um projeto entusiasmante, e eu estou feliz de ter a oportunidade de contribuir para a discussão e compartilhar experiências e percepções da Unidade de Planejamento do Desenvolvimento. Abaixo alguns comentários iniciais:

Objetivos do Instituto das Cidades: A ênfase em justiça espacial, pobreza urbana, marginalização está bem estruturada e mereceria - embora pareça que o objetivo esteja relacionado com “promover a formação teórica, prática e interdisciplinar de profissionais e pesquisadores para refletir, produzir novos conhecimentos e tecnologias, planejar, construir e melhorar as cidades, atuando criticamente” - ainda assim, sugiro que a ênfase seja dada na coprodução de alternativas urbanas, futuros fundamentados em reflexões críticas do processo contínuo da teoria e da prática de intervenções urbanas.

Perfil geral do profissional formado no Instituto das Cidades: “O Instituto formará profissionais voltados à garantia da cidade como nexos fundamentais dos direitos da cidadania, da defesa do interesse público e do bem comum, do atendimento às maiorias e do desenvolvimento de um país mais equitativo e democrático - resultado do conhecimento integrado das soluções de planejamento territorial, arquitetura, engenharia, design, administração pública e turismo”. A ênfase em urbanismos para o bem público, de caráter humanístico e centrado nas pessoas é axiologicamente importante, mas deve ser assim chamado não por um conhecimento integrado das disciplinas acima, mas por uma abordagem transdisciplinar, onde as fronteiras convencionais de cada área de conhecimento sejam erodidas e tornadas vulneráveis na transgressão de fronteiras epistemológicas.

Perfil geral do profissional formado no Instituto das Cidades: “formação que alia teoria e prática, com valorização do trabalho criativo e em equipe, desenvolvimento de um pensamento sistêmico, possibilitando que aprenda a delinear bem os problemas e seus fundamentos, colocando-os de forma clara, organizada e racional, facilitando a busca e desenvolvimento de soluções sustentáveis do ponto de vista tecnológico, social, ambiental e econômico”. Aqui, eu vejo dois elementos importantes que devem ser apresentados: o primeiro deles é menos uma ênfase em um pensamento sistêmico e numa dimensão de resolução de problemas tão próximos a uma versão antiga de disciplinas como arquitetura, planejamento e design, mas uma introdução de:

a) Teoria crítica e filosofia radical como reflexões genera-

1 Fry, T., (2011) Design as Politics. Oxford, Berg, p: 75

2 Till, J., (1998) Architecture of the impure community, in Jonathan Hill (ed.) Occupying Architecture. Between the architect and the users. London Routledge, p: 43

3 Boano, C. (2014) Architecture of Engagement. Informal urbanism and design ethics, Atlantis magazine, Vol. 24(4), pp: 24-28.

tivas, aterradas, capazes de questionar criticamente a maneira como a sociedade é construída, produzida e reproduzida e apontar uma estrutura intelectual operacional para conduzir as estratégias de projeto e planejamento. O fascínio crítico reposicionaria a teoria como ferramenta generativa e operacional em vez de simplesmente um ingrediente da díade teoria/prática que esgota sua dialética produtiva; b) pesquisa de projeto e o design thinking a serem introduzidos como elementos fundamentais capazes de desafiar a abordagem tradicional do desenvolvimento e do planejamento do desenvolvimento na qual um foco na provisão de infraestrutura e serviços através de processos top-down ainda constitui uma prática ortodoxa assim como a dimensão simplista-representacional de intervenções espaciais sugeridas em algumas práticas recentes. Ao contrário desse projeto tradicional, a pesquisa ilustra como o projeto arquitetônico ativamente co-constrói o entendimento do dia a dia das localidades, problematizando a produção de conhecimento e as referências espaciais ligadas a ele. Numa combinação de ativismo com projeto, pesquisa de projeto e práticas de pesquisa através de processos participativos devem ser consideradas como centrais, apontando para uma reflexão renovada em torno da atividade de projeto e sua natureza engajada.

O que é particularmente interessante para uma arquitetura renovada de engajamento não é o simples reconhecimento de que as informalidades representam bem as espacialidades dos processos históricos neoliberais exemplificados nas megacidades contemporâneas, permitindo, assim, uma nova forma de teoria urbana - uma "teoria da favela"⁴ que surge, mas sim, um processo mais radical de possibilidades de projeto e investigações de territórios urbanos com vários idiomas que capturem a situação do dia a dia das cidades, seu imaginário e sua materialidade, que pode se tornar tanto uma nova arena teórica quanto um objeto empírico de pesquisa e investigação de projeto. Pesquisas de projeto nestes espaços informais impugnados, abrange uma gama de situações nas quais morfologia de construção, práticas de projeto, regimes de layout e estéticos infringem algum tipo de quadro normativo e regulador, mas que também é visto como incubadores de imaginação alternativa futura, narrativa crítica e territórios para estratégias projetuais inovadoras. Concebido como ambiente propício e generativo, ao lidar com a condição material da vida diária, estes espaços urbanos impugnados, são territórios onde a pesquisa de projeto é continuamente informada e desafiada pela reflexão ética da arquitetura, sua atividade e possibilidade. Onde a natureza da própria ideia de projeto não é estática, mas interpretativa, informando uma arquitetura baseada na escuta. Projeto aqui não é simplesmente projeto como encontro com uma localidade, mas sim, como encontro com o espaço habitado em suas diferentes formas. Koskinen⁵ mostra que, desde

meados dos anos noventa a pesquisa de projeto tem evoluído e o potencial único que ela oferece é cada vez mais reconhecido, o que se nota pelo aumento do número de parcerias entre cientistas e artistas para explorar novas possibilidades. A metodologia sofisticada dessas abordagens de pesquisa de projeto e o uso interligado de método, teoria e processo de projeto oferecem oportunidades para quebrar algumas das barreiras atuais na produção de conhecimento. Frequentemente tais projetos são centrados no humano. Uma segunda característica relevante é que a pesquisa de projeto é projetiva; usa a projeção de resultados futuros possíveis para explorar e avaliar diferentes parâmetros e possibilidades de repensar o campo investigativo. Pesquisa pelo projeto em um contexto de espaços urbanos impugnados e de informalidade é uma forma de pesquisa que é coletiva, relacional e ativa, mas que não deve ser confundida com ativismo (diferenciado em seu propósito ou solução, cujo objetivo é de revelar a injustiça), mas desenvolvida em uma espécie de equilíbrio entre a contenção e o engajamento, num "no meio" onde o projeto e a arquitetura abrem a imaginação para o "potencial". Usando uma combinação de intervenções práticas/materiais e de práticas discursivas, todas estruturadas e construídas em arenas colaborativas, há uma contínua busca de autonomia da prática que é ao mesmo tempo fundamental e transformadora. Projetar nesta arena combina perspectivas culturais e políticas com um projeto que é tanto propositivo quanto crítico, e que não se destina a servir a uma agenda pré-determinada.

Perfil do egresso dos cursos propostos, esta parte do texto se beneficiaria com uma recalibração para realmente desafiar a semântica de cada perfil, a fim de manter a natureza inovadora transdisciplinar do Instituto, em vez de rotular os perfis de maneira convencional, discursos em torno de "cérebros urbanos" ou "profissionais urbanos" ou "designers públicos" ou "arquitetos transgressores" soa mais interessante e alinhado com o tom radical da proposta.

O Projeto Político Pedagógico alude à longa história de movimentos sociais na Zona Leste e a história da autoconstrução na região. Na minha opinião, este aspecto deveria ser parte crucial da pedagogia urbana crítica do Instituto das Cidades, enfatizando Projeto Comunitário ou ação de dimensão Comunitária. Alternativamente, outra opção poderia ser a de criar quer um bacharelado quer um eixo de pesquisa sobre a moradia coletiva vertical ou habitação incremental ou habitação social progressiva para explorar a experiência específica dos movimentos sociais em sua estruturação territorial (com ênfase na produção social do habitat).

Disciplinas de núcleo básico comum: esta parte não está muito clara e a relação entre eixos comuns, domínios disciplinares e graduação e títulos deve ser aprofundada, talvez até com o uso de um diagrama. No entanto, é preciso men-

4 Rao, V. Slum as theory: the South/Asian city and globalization, «International Journal of Urban and Regional Research», vol. 30, n.1, 2006, pp. 225–232.

5 Koskinen, I. (2013). Some Frontiers of Constructive Design

Research. In Knowing (by) Design conference. Brussels - LUCA School of Arts, KU Leuven, Faculty of Architecture

cionar que “projeto e pesquisa como *práxis* transformadora: teorias, métodos e estudos de caso” deve ser ampliado e relacionado, como vemos acima, com pesquisa de projeto, projeto orientado para a ação e projeto real ao vivo, em vez de estudos de caso.

As quatro áreas de ensino não estão claramente enunciadas no documento, e sua relação com os títulos de graduação e sua articulação poderiam ser esclarecidas. “os ateliês de projetos temáticos; os laboratórios de ensino de fundamentos e ciência aplicada; as oficinas de pesquisa e experimentação prática e as salas de aula e auditórios para aulas teóricas e debates” isto não me parece áreas de ensino, mas o componente estrutural dos cursos. Muito apreciados são o projeto de ateliês temáticos e os laboratórios. Cabe aqui um comentário que é como fazer um ateliê temático transdisciplinar de algo que, em sua natureza e em seu título, parece um tanto quanto orientado a uma disciplina específica. Eu, pessoalmente, sugeriria separar o ateliê em favelas com o de riscos urbanos, tornando-os dois diferentes ateliês, e adicionar alguns ateliês sobre habitação incremental, evolução da cidade vertical e periferias, e outro sobre imaginação popular e cultura. O último mencionado na página 20, “Ateliê de Futuro: Outros mundos e Outras Cidades são Possíveis” é particularmente interessante e eu gostaria de sugerir uma revisão em seu título para “Cidades do Futuro ou Os Futuros da Cidade”.

Os **laboratórios** são muito interessantes e potencialmente verdadeiramente interdisciplinares. Gostaria de sugerir que adicionassem um sobre Teoria e outro sobre Território e Terreno, a maior parte deles parece baseada nas ciências exatas, e talvez história pudesse ser acrescentado.

Os **workshops** são bem estruturados e interessantes e embora pareçam de natureza muito convencional, a Incubadora e o centro de construção experimental são particularmente inovadores, talvez aqui a introdução de algo mais relacionado ao movimento social possa ser adicionado, especialmente em relação à comunidade e projeto. Projeto me parece um pouco deixado de lado.

O tópico “formação integral de um pensador-construtor de cidades” está muito interessante, embora a semântica possa ser discutida, ele deve ser destacado logo no início do documento. O que não me parece claro é a articulação de opções de diploma nos cursos e os métodos de ensino.

Prática Assistida e residências multidisciplinares são muito inovadoras e podem conduzir a uma reflexão diferente sobre pedagogias orientadas para a ação, mas não está claro como elas se relacionarão com os cursos e o diploma. Aqui, o espaço para a experimentação prática e parcerias ativas é enorme, especialmente na dimensão social da produção do habitat e da parceria internacional. Esta parte do documento se beneficiaria de uma reestruturação que trouxesse maior clareza sobre a estrutura geral do progra-

ma.

Reflexões pós-workshop

O seminário realizado em São Paulo em novembro, dias 9 e 10, ao qual fui convidado e participei, foi uma experiência fantástica, foi um momento verdadeiramente inspirador de se debater as questões centrais e as características do Instituto das Cidades. No seminário, eu transmiti as experiências e as reflexões que emergiram da *práxis* adotada e elaborada na Unidade de Planejamento do Desenvolvimento (DPU), e a disposição e empenho da DPU para se envolver e oferecer apoio pedagógico no desenvolvimento do Instituto e suas atividades, de se envolver na formação da equipe, dar apoio ao exercício e ao desenvolvimento das pedagogias orientadas ao projeto e à ação, a curto e a longo prazo. A experiência de ter trabalhado no desenvolvimento do currículo institucional do IIHS (Indian Institute for Human Settlements ou Instituto Indiano para os Assentamentos Humanos) onde o DPU foi parceiro ativo, seria, com certeza, benéfica no caso do Instituto das Cidades.

Em relação aos conteúdos debatidos nas oficinas, além daquele registrado na ata do evento, eu gostaria de salientar alguns pontos fundamentais da discussão sobre os quais refleti e que vejo como muito importantes para o desenvolvimento dessa iniciativa tão interessante.

1) A centralidade do **território** tanto como o locus quanto como o logos onde experimentar e desenvolver estratégias de projeto estrategicamente transformadoras e onde fundamentar reflexões e ações em torno da nova natureza, formas e práticas de cidadania. O que emerge claramente do seminário foi a necessidade de se manter, de maneira estratégica, a noção produtiva de território, não somente como pano de fundo, como uma geografia onde atividades de projeto e investigação de pesquisa, e o gesto global do Instituto das Cidades de “ser colocado na vizinhança”, mas para infundir todas as áreas disciplinares e temas específicos com questões territoriais, e escalar, de modo a “forçar” uma abordagem construtiva para a descoberta, relação experimental e orientada para a ação com o território em suas múltiplas formas (espaço, rede, áreas, materialidade). A escala da geopolítica e um território político é um elemento interessante a ser discutido na construção do currículo.

2) A centralidade de “zonas de convergência”, como se o espaço intelectual e colaborativo fossem disciplinas estão abandonando sua supremacia em favor de uma conectividade fraca, múltipla e modesta. Este trabalho operacional em torno de um metaprojeto complexo da cidade é muito interessante e posicionaria a “cidade” e sua “cidadeza” no cruzamento das áreas de convergências disciplinares (injustiça, polarização, governança, espaço público, arquitetura da cidade).

Pedagogicamente, manteria a obrigatoriedade do pensar em áreas temáticas onde os diferentes programas são sobrepostos oferecendo múltiplos pontos de entrada e perspectivas, assim como forçaria os participantes e alunos a adquirir competências transferíveis (negociação, apresentação, mapeamento etc.).

3) Prática orientada em ações: uma emergência central do debate, especialmente nos anos iniciais do currículo, seria enfatizar a dimensão prática da experimentação de modo a forçar os alunos a se engajar com o espaço e ações para vivenciar a atividade de sua aprendizagem e a oportunidade de problematização oferecida pela cidade.

4) Semanas e horas de orientação comuns poderiam ser definidas no início do ano, e constantemente ao longo do semestre para reorientar a interação entre os diferentes currículos e novamente estimular dimensões interdisciplinares da aprendizagem. Compartilhamento de semanas e semanas temáticas foram discutidos e devem ser considerados seriamente como ocasião transdisciplinar (semana Espaço e Corpos, Espaço e prática, espaço e música etc.), onde todos os cursos podem participar oferecendo perspectivas e modos de engajamento diferentes.

5) Eu, pessoalmente, acho verdadeiramente inovadora e muito interessante a articulação entre ateliê, workshops e residências. Junto com a discussão sobre fabricações e materiais, a especificidade da dimensão local e a fabricação do urbanismo em escala poderiam ter sido levadas mais em consideração para se oferecer uma não arquitetura e uma referência não específica de projeto, alinhadas com multidisciplinariedade, porém mais na linha da desmontagem e da fabricação de territórios. Entretanto, a articulação da questão temática pública, materiais e discursos ou práticas ao longo dos três métodos é muito interessante e inovadora.

6) O projeto da cidade e o projeto urbano deve se tornar o catalisador e as áreas de convergência da pedagogia onde habilidades e atitudes são calibradas e reconstruídas em torno da narrativa urbana e vivenciadas em um urbano impugnado.

7) Junto com a criação do currículo, o Instituto das Cidades deve logo começar a trabalhar na preparação do corpo docente. Um ciclo de formação e sessão de seminários e desenvolvimento do ensino deve ser planejado junto ao corpo docente e administrativo para solucionar os principais desafios que a pedagogia e a metodologia do Instituto das Cidades levantam. Novas técnicas experimentais, planejamento e projeto participativo, nova representação midiática e pesquisa de projeto devem ser discutidas. Experiências in-

ternacionais e nacionais devem ser coletadas e divulgadas. Escola de Verão e séries de seminários devem ser organizados em torno de questões metodológicas importantes, assim como todo o rico e abundante portfólio de experiências internacionais em torno do Instituto das Cidades coletado em favor de dimensões urbanísticas comparativas e internacionais.

8) Parceria ativa deve ser constantemente desenvolvida em todo o espectro institucional, dos movimentos de base para as municipalidades, das organizações profissionais para os ativistas.

9) A discussão em torno da matriz da disciplina foi muito interessante, embora eu pessoalmente tenha achado um pouco difícil de entender. A matriz de disciplinas é um trabalho verdadeiramente interessante e fantástico de organização embora eu sugerisse que fosse desenvolvido também de uma forma mais esquemática para melhor se compreender a estrutura e o processo de sua combinação e sua organização no tempo e no espaço. Além disso, uma simulação dos diferentes percursos nos quais o currículo pode ser construído poderia ser um exercício interessante. Um exercício de projeto per se.

Vincent Michel

A - Reação inicial – apreciação geral

O dossiê está bem estruturado, contextualizado e problematizado. Sua apresentação é clara.

O projeto é conduzido pela Universidade Federal de São Paulo. Essa universidade tem experiência de quase um século no ensino superior da medicina, na transmissão e no aperfeiçoamento de sua prática, nas questões de saúde pública e de acesso a tratamentos para o maior número de pessoas. Os objetivos de um Instituto das Cidades estão bem descritos. Esse projeto é parte integrante do processo mais geral do Campus da Zona Leste. Trata-se de uma zona estratégica de forte expansão urbana com, por um lado projetos construídos pelo Governo e, por outro, experiências de associações de movimentos sociais, já em andamento, através de projetos de “construção coletiva autogeridas”. São estabelecimentos informais, mas que permitem construções pelos próprios habitantes, graças à autoconstrução e ao auxílio mútuo.

Diante do desafio da sustentabilidade do século XXI, esses primeiros dados do projeto, assim como o desafio que se coloca, são interessantes para as revoluções em curso no mundo do ensino superior e da pesquisa em escala mundial.

A lista e o descritivo das formações previstas são apresentados em grandes linhas:

- os perfis gerais dos futuros diplomados
- os perfis e currículos de ensino previstos

O conjunto é claro, coerente e legível.

Em seus fundamentos, o Instituto das Cidades contém o germe de numerosas vantagens que o singularizam. É um projeto de vanguarda. Um projeto para responder ao desafio do ensino superior e da pesquisa: a obrigação de inovar a fim de enfrentar as necessidades da sociedade.

A visita ao terreno do futuro campus nos permitiu confirmar

- sua localização estratégica,
- seu meio urbano complexo de grande potencial.

Essa situação é favorável à concepção de um equipamento que integre as questões da água, da saúde, do meio-ambiente e da educação da qual o movimento social é um novo ator.

É, enfim, um lugar de memória, com esse patrimônio industrial ao qual o Instituto das Cidades pode dar uma nova vida a serviço de um campus aberto a seu ambiente urbano e à produção da própria cidade.

O projeto político e pedagógico é declinado no conjunto dos três ciclos que vão desde o ensino fundamental até o nível da pesquisa.

A interdisciplinaridade é aplicada incessantemente na definição dos vários conteúdos e perfis da formação.

Os temas de formação propostos são ligados a problemáticas de situação a fim de favorecer uma pedagogia que opera através da resolução de problemas complexos, contextualizados no real. Essas disposições são propulsoras no plano pedagógico.

A formação superior para o projeto, pelo projeto, a pesquisa por e para o projeto, são propulsores desse projeto de Instituto das Cidades. É um critério de qualidade e de desempenho desse programa.

Novos espaços pedagógicos são propostos. Assim, ateliês temáticos de projetos são concebidos em articulação com políticas públicas. Um objetivo de interesse público se torna um objeto pedagógico. Os ateliês visam, assim, a “resolução dos problemas complexos”.

Uma lista de ateliês é então estruturada num modo aberto e prospectivo. Ela deve ser debatida com os professores.

São também propostos “Laboratórios de ensino” conectados a laboratórios maiores, chamados “Grandes oficinas”, reunindo várias oficinas de materiais. O conjunto é um “Canteiro Experimental de Construção” dedicado à experimentação da construção. Ele próprio é conectado (ligação curta) a um centro de reciclagem de dejetos.

O conjunto do projeto pedagógico parece bem articulado com o objetivo de melhor responder às necessidades da sociedade na situação atual da Zona Leste de São Paulo.

A integração da questão dos resíduos no próprio processo de produção material é completamente excepcional.

Essa política pedagógica é coerente do ponto de vista do benefício social, da qualidade da cidade e útil a todos os atores. Ela se impõe do ponto de vista da sustentabilidade, da necessária transição energética e da luta contra as poluições ambientais pesadas, já no sítio de implantação.

O Instituto das Cidades, propondo uma grande diversidade de programas para os estudantes é também portador de novos tipos de profissionais da cidade, novas figuras, novas profissões. Essas novas práticas nascem da aproximação da pesquisa com a evolução da demanda pública.

O Instituto das Cidades descreve ao mesmo tempo:

- que necessidades da sociedade ele quer encarar
- e que tipos de homens e mulheres ele quer formar para isso: “um pensador-construtor de cidades”.

Há aqui uma bela ideia de redefinição do conceito do “homem honesto” forjado no século XVIII. A cidade de qualidade pressupõe homens que pensem como se realiza o desejo de urbanidade.

Abraçando uma questão por essência multidisciplinar da cidade, este projeto de Instituto convida a um debate epistemológico totalmente essencial: ele não aproxima disciplina apenas. Aproximando-se do movimento social e de suas aspirações, recolocando a questão do fazer, na construção das habitações e dos equipamentos que servem à cidade, esse projeto leva a um processo inovador de formação de novas competências. Ele está particularmente coerente com os projetos de excelência mundial, capazes de colocar em sinergia ensino superior e pesquisa com os investimentos de futuro a serem dedicados ao desenvolvimento sustentável.

Finalmente, sempre nessas observações de ordem geral, eu gostaria de frisar o interesse que têm as “práticas assistidas” e o avanço do Brasil em relação à administração pública francesa nessa área.

A forte ligação criada pelo Instituto das Cidades entre um projeto que alia “ensino superior interdisciplinar das novas profissões urbanas” e “canteiros experimentais” é um grande marco deste projeto. O conjunto do projeto é concebido em torno das “Grandes Oficinas” e de um sítio de experimentação de construção e de reciclagem. Isso é totalmente novo.

B - Síntese das vantagens e fraquezas encontradas

1 - Vantagens

- A mobilização conjunta do estado Federal e da Universidade Federal de São Paulo num setor vital da metrópole de São Paulo, um território estratégico para o continente.
- A implicação desde a origem do projeto dos movimentos sociais e de sua dinâmica. O território Leste de São Paulo tem uma demanda por universidade
- A situação urbana complexa, na encruzilhada entre reestruturas industriais em escala nacional, e uma metrópole sul-americana característica dos desafios contemporâneos do desenvolvimento sustentável (no sentido da declaração de Brunthland)

- O âmbito administrativo e regulamentar menos rígido que na Europa e na França.
- A grande articulação entre pesquisa/experimentação social e construtiva/fabricação da cidade.

2 - Fraquezas

- As questões de transição energética e ecológicas podem ser mais desenvolvidas.
- As relações entre ciências vivas e cidade podem ser mais bem problematizadas.

C - Recomendações e questões para debater em workshop

- Consolidar a abertura internacional
 - a. completar a parceria francesa
 - . construir uma cooperação com os Grands Ateliers da Isle d'Abeau (plataforma de experimentação, agrupamento de interesse público entre estabelecimentos)
 - . construir uma cooperação com Paris-Seine
 - b. Abertura para a China.
- Explicar melhor o caráter inovador do modelo econômico sugerido. Este aposta numa nova dinâmica entre formação/pesquisa e investimento (público e privado) no desenvolvimento social urbano.
- Equilibrar melhor a parte escrita e a iconografia (desenhos, mapas, fotos, esquemas, diagramas, plantas, etc.) na apresentação do projeto. Não limitar a tradução apenas à língua inglesa.
- O potencial de memória constituído por uma grande fábrica abandonada, colocada à disposição para o projeto, e a redefinição do lugar do patrimônio no espaço público contemporâneo das metrópoles poderiam ser colocados em destaque. Essa é uma problemática de pesquisa na Europa.
- As relações entre as ciências de vida e a cidade, a arquitetura e a paisagem poderiam ser mais bem problematizadas.
- Uma articulação entre as noções de arquitetura e urbanismo com a noção de paisagem (*landscape* em inglês) poderia se desenhar mais claramente na nomenclatura dos perfis e das formações.

- Na lista dos laboratórios de ensino: seria melhor pensar as relações entre abordagens virtuais e analógicas introduzidas pelo desenvolvimento do digital.

- Na lista das oficinas:

a. Discutir uma nomenclatura de materiais do tipo Bauhaus e

b. Privilegiar uma abordagem indo da matéria aos materiais (matérias em grão, fibra, água) e uma visão que integre o próprio produto da reciclagem dos materiais.

- A articulação entre reciclagem e urbanidade poderia ser realçada no conjunto do dossiê. A visita ao terreno mostrou que as duas estão interligadas.

- Uma questão, finalmente, continua sendo fundamental a pouco abordada: qual a governança pedagógica e científica que pode facilitar levar em consideração os movimentos sociais? Essa questão deve ser colocada em todas as etapas do projeto.

Para concluir, observo que esse projeto de Instituto das Cidades pode interessar plenamente à Divisão de ensino superior da UNESCO e ser objeto de uma Cadeira excepcional criada nesse âmbito.

Gui Bonsiepe

Concordo que o tema “cidade” é tão complexo que justifica a criação de uma instituição universitária dedicada especificamente ao tema, sobretudo com um enfoque para a comunidade, ou seja, interesses comuns do grupo de pessoas da área em questão.

Limito minhas observações/comentários ao tema Design, tanto de Comunicação Visual e Desenho Industrial mencionado no projeto.

A inclusão da temática Desenho Industrial e Comunicação Visual no projeto do *Instituto das Cidades* justifica-se considerando a cidade como um sistema dinâmico no qual interatuam grupos sociais e instituições públicas e privadas.

Enquanto anteriormente falava-se de trânsito e circulação, hoje em dia se fala em mobilidade. Enquanto anteriormente dava-se ênfase ao analógico e material, hoje se fala de digitalização e redes (imateriais). Enquanto anteriormente falava-se de dirigir-se ao Estado como prestador de serviços para o cidadão, hoje esta relação se inverteu: o Estado vai ao cidadão (ou melhor: deveria ir ao cidadão, porque os meios técnicos estão disponíveis). Enquanto anteriormente falava-se de grades e standardização, hoje em dia se fala de plasticidade. Enquanto anteriormente limitava-se o papel do desenho industrial no âmbito da cidade ao desenho de mobiliário urbano e dos meios de transporte, e do desenho de comunicação visual ao desenvolvimento de sistemas de sinalização e, na última década, ao branding de cidades (*city branding*), hoje em dia os papéis dos designers modificaram-se substancialmente a partir da nova realidade que representa a digitalização, o conceito de redes e de fluxo.

Dado o enfoque do Instituto das Cidades à comunidade, ou seja, dado o enfoque orientado a satisfazer os interesses comuns dos cidadãos da região (área, zona) em questão, as tarefas de comunicação institucional entre prestadores de serviços por um lado e a cidadania por outro lado requerem um perfil próprio na formação de profissionais de design de informação – um perfil que se diferencia dos cursos de comunicação visual existentes orientados predominantemente ao marketing.

Perfil do designer

O perfil do designer, que por falta de um melhor termo pode-se chamar provisoriamente “designer público”, difere do perfil do designer para o mercado. Na ampla oferta de cursos de design no Brasil, falta um programa orientado a este tipo de designer. Por outro lado, o programa não seria mais um entre os tantos programas já existentes, mas seria uma nova e necessária contribuição, particularmente no deficitário campo do design para o setor público. Sem

entrar nos detalhes de um programa para este especialista, me parece justo destacar a importância da formação em meios discursivos (discursividade), e não somente visuais e audiovisuais (visualidade) como é a tradição prevalente dos cursos de design que facilmente se reduzem aos aspectos puramente sintáticos sem focar a temática dos aspectos semânticos.

Ensino

A questão central – para mim – é a questão dupla: Como ensinar? E como aprender? Enquanto na formação tradicional universitária prevalece uma concepção de ensino como um conjunto de técnicas para “transmitir conhecimento”, com o professor como figura central que “nutre” ou “alimenta” o aluno, uma concepção mais atualizada de ensino quebra com este paradigma tão fortemente enraizado. Põe o estudante ao centro e se distancia do papel de professor como figura protagonista no ensino.

Esta revisão radical da concepção de que ensinar e aprender está em parte facilitada pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de comunicação que abundam em informação. O “saber” já não consiste em acumular dados/informação (e muito menos memorizá-los) mas requer uma mudança de abordagem que há aproximadamente 40 anos se chama “ensino por problemas” (que tem certa afinidade com a tradição com o ensino nas profissões projetuais que pratica o ensino mediante projetos como é o caso da arquitetura, design gráfico e desenho industrial). Significa uma ruptura com a forma tradicional da didática universitária, porque o estudante não aprende por assimilação de conhecimento e informações proporcionadas pelo professor, mas aprende mediante a resolução de problemas, de preferência em grupo e, se as estruturas universitárias tão dominadas pelas “disciplinas” permitir, em colaboração com estudantes de outras carreiras. É importante não confundir esta abordagem com o que se chama “trabalho multidisciplinar” cujas limitações intrínsecas residem em um conceito de “disciplina” – conceito tradicional que merece uma revisão. Organizar os planos de estudos (as carreiras) segundo o critério de problemas difere fundamentalmente da maneira tradicional de estruturar cursos segundo áreas de disciplinas. Os cursos não são uma sequência longa de matérias, mas deveriam ser organizados com o critério mais esbelto (enxuto) de áreas de conhecimento. Para ilustrar menciono as seguintes áreas de conhecimento para o design de informação:

I_ Área de Textualidade

II_ Área de Visualidade

III_ Área de Teoria da Comunicação e da Informação

IV_ Área de História do Design Visual

V_ Área de Tecnologia e Técnicas

VI_ Área de Prática Profissional vinculada com instituições

VII_ Área de Projeto

Cada uma destas áreas terá uma série de cursos específicos.

Para o Desenho Industrial, as possíveis áreas são:

I_ Área de Configuração, Métodos Geradores e Sistemas

II_ Área de Comportamento dos Usuários

III_ Área de Teoria dos Artefatos (Objetos)

IV_ Área da História do Desenho Industrial (e da cultura material)

V_ Área de Tecnologia e Técnicas

VI_ Área de Prática Profissional

VII_ Área de Projeto

Pesquisa

Em geral a pesquisa se localiza nos anos superiores do curso quando a aluna / o aluno está supostamente preparado para fazer pesquisa. Mas com base em experiências positivas, pode-se afirmar que é viável e até recomendável que os estudantes pratiquem desde o início da carreira atividades de pesquisa que não necessariamente se materializam em um documento discursivo (um *paper*). É recomendável não impor aos estudantes uma suposta metodologia universal de pesquisa científica que facilmente degenera em um mero ritual burocrático com consequências contraproducentes.

Claudio Ferrari

As opiniões que posso fazer sobre as ideias levantadas no projeto do Instituto estão baseadas na experiência análoga que estou tendo na UNSAM em Buenos Aires e fundamentalmente motivado pelo frutífero encontro em São Paulo em novembro de 2014.

A soma de todas as possibilidades

O estado das coisas em nível de formação universitária deixou de ter um status quo social que revele uma imagem para os jovens que represente a possibilidade de realizar-se no campo do conhecimento em um lugar específico, mas também buscam ingressar em um universo globalizado de informação de onde se veem comprometidos em estar produzindo a todo tempo um grande mecanismo de sínteses, falamos claramente destas sociedades urbanas, agrupadas em grandes conglomerados metropolitanos e com as características das cidades sul-americanas que tem majoritariamente população jovem. Como já nos referimos no workshop, a centralidade do SUJEITO no programa de estudos se faz cada vez mais necessária, já que tem se visto em toda região desaparecer carreiras como engenharia por falta de alunos, isto obviamente tem a ver com o estagnação das mesmas carreiras, que não se interessam em olhar para fora dos claustros.

A cidade como eixo de ensino

Acredito que é fundamental neste projeto reconhecer uma palavra como significativa estrutural, antepor CIDADE a qualquer disciplina impõe de antemão uma escala, uma organização e um espectro de olhares que não apresentam os mesmos dados que a palavra ARQUITETURA.

Acima de tudo, é relevante que o nome do instituto tenha a palavra cidade no plural, este plural CIDADES, não é o mesmo que Cidade, este mínimo detalhe acredito que pode ser uma mudança fundamental no eixo do projeto, já que não se refere ao singular São Paulo, mas que está englobando um universo conceitual do problema na região, ou no mundo, Cidades é genérico.

Outra palavra fundamental é INSTITUTO, como indica o dicionário a palavra refere-se à tradição das ordens religiosas, isto envolve uma forma de organizar as coisas e define um ambiente particular em torno do conhecimento.

Do dicionário:

INSTITUTO

m, Constituição ou regra que prescreve certa forma e método de vida ou de ensino, esp. (especialmente?) das ordens religiosas.

Corporação científica, literária, assistencial etc.

p. ext, O edifício onde funciona alguma destas corporações.

MIL, instituição militar, cada um dos órgãos militares destinados à defesa do país ou ao monitoramento da ordem pública.

Dicionário enciclopédico Vol. 1, 2009 Larousse Editorial, S.L.

Nestas condições genéricas instalar a ideia de uma “carreira” é essencial passar por vários eixos. Principalmente O SUJEITO e o OBJETO DE ESTUDO. O primeiro é o que traz a energia própria da incerteza, provém de um meio juvenil majoritariamente estimulado por uma educação baseada no consumo, o corpo discente definido de alguma forma, repito, é imprescindível que este fique no centro da organização do instituto, acima de tudo no desenho do “atelier” ou “oficina”, este espaço é determinante em todos os aspectos da organização para que “circule” o conhecimento, que existam as condições adequadas para integrar o sujeito a uma vida diferente da que lhe traz (trouxe), isto requer um processo de adaptação que se dá com maior transferência dinâmica possível, as imposições não deixam rastros, apenas marcas.

Acredito que, neste sentido, devem ser definidos DIFERENTES ÂMBITOS de trabalho-estudo-conhecimento, que permitam mover-se em VÁRIOS REGISTROS POR VEZ, oficinas em diferentes níveis de conhecimento, salas de aula, centro de estudos, centro de investigação, intercâmbio com o meio social, econômico, industrial, produtivo, outras disciplinas, esportes etc.

Parece possível que a metáfora de um COSMOS onde os movimentos de definem por certas autonomias que se equilibram nas polaridades do conjunto em um modelo onde tudo se movimenta em distintas velocidades atraído por campos magnéticos.

O objeto de estudo AS CIDADES, necessita de uma definição epistemológica... que cidades? De que perspectiva? Qual é o olhar que tem o instituto sobre a cidade? Isto exige uma declaração de princípios antes de se formular qualquer programa de matérias, já que são palavras que nomeia múltiplas ideias descontínuas ou contraditórias, sobretudo em um olhar contemporâneo, onde a teoria crítica não encontra consensos para explicar o fenômeno, a irrupção da ideia de território no pensamento contemporâneo, mais pertinente que o “regionalismo crítico” dos anos 80, faz da América do Sul um lugar “pensado” de outra perspectiva, e está redefinindo as Cidades em um âmbito regional vinculado aos grandes movimentos comerciais de matérias-primas, insumos, infraestruturas e deslocamentos humanos.

Por outro lado, vivemos a experiência única na história da humanidade de organizações humanas de mais de 20 milhões de pessoas.

O PLANO

Me parece extremamente original a pergunta da organização do instituto em uma grade de entradas X e Y, acredito que haveria que passá-la por um plano Z para definir um conceito espacial mais que planimétrico, já que a grade desenhada é um esboço de um modelo holístico, onde no eixo espacial vão se colocar naturalmente a multiplicidade de movimentos interpessoais em um sistema semi-dirigido como o qual está se pensando.

A abundância de temas corre o risco de querer abarcá-lo todo como na ideia de um mapa 1:1 que obcecava Borges.

Provavelmente haveria que definir com mais autonomias a que se refere cada carreira, por exemplo, Turismo? Em que medida está pensando uma integração com Urbanismo? Estas hipóteses podem apresentar aspectos muito preocupantes na prática se não tem de antemão um certo panorama de acordos, ou felizmente descobrir novos paradigmas, tudo depende da variação sutil de quem interprete os programas.

Esta ideia visa focar mais a discussão da matriz gerada na proposta sobre os EIXOS, e não tanto nos TEMAS, já que os mesmos tendem a infinito, enquanto que os Eixos tendem a “um”.

Não menos importante nisto aqui é conhecer os professores que estão a cargo de cada tema, imagine só como exemplo o Eixo estado, democracia e políticas públicas, onde “violência e segurança pública” convivem com “geografia política” e “órgãos de controle social”, sendo a matéria obrigatória para todos os cursos “Ética” interesses públicos e campos de atuação profissional, isto daria (valeria) para um seminário de vários meses, e só falamos de um tema de um total de 160.

Em última análise, esta matriz ampliada representa um enorme desafio de discussão, acordos e um estado de deliberação permanente que reproduz a “realidade” no âmbito limitado, com todos os riscos que isto implica certamente irá produzindo linhas ideológicas ou recortes de determinados eixos característicos, sobretudo pensando no enclave territorial do instituto, que como concordamos nos fóruns será um **ator do Estado** no lugar de conflitos socioeconômicos muito sérios, numa realidade periférica, praticamente isolado da rede principal paulistana, a Universidade vai funcionar como uma INTERFACE entre as necessidades básicas da população e o papel do Estado, geralmente ausente nestes lugares.

A MATRIZ

O programa que gera o instituto necessita de acordos em todas as direções, parece ter um princípio ordenador no fato físico de “a fábrica” onde se constrói o campus, esta ideia de lugar produtivo de uma orientação muito forte, que se refere a **ideias e coisas**, terá que ser decodificado aquilo que se produzia nesse âmbito, mas além disso a simples ideia de “produzir” já reflete uma orientação particular, certamente isto geraria uma corrente de transferência com atores que haverá que especificar, públicos, privados, ocasionais, ou fora do sistema. Em todo caso, produzir conhecimento mantém uma entidade mais pura que produzir coisas, mas além disso que se movem na mesma esfera de perspectiva ética, a realidade é que impacta de maneira muito distinta nos destinatários, não é o mesmo que capacitar pessoas que trabalham na coleta de lixo a partir de oficinas de design do que definir desde a sociologia urbana o problema do lixo.

Para concluir acredito que a palavra que melhor define o marco das discussões é a política, que sabiamente está posta no enunciado da apresentação, projeto político-pedagógico.

Mantenho vivas as esperanças de que este belo projeto contribua para a transformação de um modelo de coexistência social da nossa disciplina muito mais próximo das necessidades das pessoas.

Wilson Ribeiro dos Santos Junior

1. Introdução

A proposta de criação do Instituto das Cidades da UNIFESP na Zona Leste reveste-se de grande relevância e atualidade na discussão necessária que começa a ser feita sobre os rumos do ensino superior no Brasil, tanto na esfera privada quanto pública.

O Projeto Político Pedagógico apresentado reflete o contexto e o contorno dos compromissos assumidos pela UNIFESP no âmbito do processo de mobilização popular que reivindicava a implantação de uma Universidade Pública na região como instrumento articulador da produção dos conhecimentos necessários para conquistar melhores serviços públicos e direitos à cidadania e para o avanço da construção de uma cidade justa socialmente enfrentando as demandas relacionadas com as precariedades resultantes da forma de ocupação do território.

Do ponto de vista pedagógico a proposta apresentada é inovadora, atual e pertinente nas várias dimensões que apresenta. Considero uma excelente contribuição para a construção de novos rumos para o ensino superior no Brasil, setor marcado por um lado pelas dinâmicas negociais das grandes empresas e grupos recém-constituídos que disputam o mercado educacional e por outro pela bem vinda recente expansão da rede das Universidades Federais no país.

O Instituto das Cidades pretende, dentro dos objetivos propostos, oferecer novos cursos de graduação que fomentem estudos e pesquisas sobre cidades e assentamentos humanos, nas várias escalas em que se apresentam, explorando seus problemas e soluções.

Para tanto pretende, ainda segundo seus objetivos, promover a formação teórica e prática e interdisciplinar de profissionais e pesquisadores necessária para refletir, produzir novos conhecimentos e tecnologias, e atuar criticamente sobre problemas complexos ao planejar e enfrentar os desafios na construção da cidade..

Neste sentido o Projeto Pedagógico do Instituto das Cidades, ora em debate, apresenta, a meu ver, a primeira proposta abrangente e robusta de interpretação das potencialidades introduzidas pela LDB aprovada em 1996. A LDB aprovada, resultante de um amplo debate, previa o fim do ensino superior baseado em currículos compostos por disciplinas estanques e fragmentadas propondo uma nova abordagem interdisciplinar e a composição de uma estrutura curricular flexível voltada para a incorporação de novos métodos de ensino –aprendizagem e para a construção da autonomia intelectual do estudante visando a formação de profissionais capazes de mobilizar suas habilidades para resolver problemas.

Estando de acordo com as perspectivas apontadas pelo Projeto Político Pedagógico proposto este texto apresenta algumas contribuições recomendações para reflexão e para o aprofundamento da discussão em curso que irá fundamentar a implantação do Instituto das Cidades.

2. Considerações sobre o Projeto Político Pedagógico e a dimensão curricular dos cursos propostos

Para o Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades o “tema/problema articulador Cidades” permite e favorece, dada sua complexidade e transversalidade, a desejada articulação e integração entre os cursos de graduação propostos, de diferentes áreas do conhecimento.

Como decorrência dessa visão integrada as matrizes curriculares dos cursos deverão dialogar entre si e serão convergentes com as disciplinas de núcleo básico comum (eixos) além de ateliês integrados e Residência em Cidades.

O conceito da interdisciplinaridade (assim como o da transdisciplinaridade) é inerente à produção do conhecimento relativo à abordagem de áreas de concentração, objetos de estudos complexos e pesquisas que demandem necessariamente para sua consecução a contribuição integrada de várias áreas do conhecimento ou mesmo campos disciplinares distintos dentro das áreas de conhecimento consolidadas. Nestes casos a própria construção do conhecimento revela-se um processo articulado e com múltiplas determinações ao se buscar a transformação de uma realidade a partir de sua compreensão.

Esta metodologia poderá se constituir num contraponto à educação escolarizada, baseada nos sistemas formais de ensino, que pressupõem, por sua vez, um afastamento daquilo que é imediatamente produzido e que o aprendido se estrutura mediante processos abstratos, de simulação do real.

Para garantir uma formação dirigida à construção de situações e resolução de problemas complexos baseados em contextos reais a interdisciplinaridade, portanto, deve ser vista como uma condição precípua na formulação da estrutura curricular e no enfoque dos componentes curriculares dos diferentes cursos, sejam disciplinas do núcleo básico comum sejam aquelas de conhecimentos específicos ou profissionalizantes.

O que significa contextualizar, nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nos ateliês, laboratórios e oficinas, os problemas a serem estudados e resolvidos e operar com os conhecimentos abrangentes necessários para sua compreensão e, ao mesmo tempo, com os conhecimentos específicos, presentes nas matrizes curriculares dos diferentes cursos que atendam as respectivas Diretri-

zes Curriculares.

Pretende-se, neste caso, formar um profissional, egresso dos diferentes cursos, comprometido com a construção do conhecimento, para que possa abordar de modo sistemático questões pertinentes ao seu campo de atuação - individualmente ou em equipes multidisciplinares - com responsabilidade técnica e social. Especialmente aquelas que lhe são inéditas, estudando-as para melhor conhecê-las e interpretá-las, com autonomia intelectual e capacidade de síntese, para que venham a oferecer respostas próprias e adequadas, que atendam às demandas estruturais da sociedade e estejam centradas na afirmação da solidariedade e no exercício da cidadania.

Ou seja, a construção da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade somente será bem sucedida no âmbito do Instituto das Cidades se o Projeto Político Pedagógico mantiver uma potente coesão entre a formação comum consistente e o aprofundamento das especificidades disciplinares da formação que configuram o perfil do egresso e a dimensão curricular dos vários cursos.

Para o equacionamento da dimensão curricular, por sua vez, torna-se pertinente uma indagação prévia e recorrente sobre a abrangência e a efetiva potencialidade transformadora contida na dimensão curricular: o currículo, entendido como elemento fundamental de articulação do processo educativo e intrinsecamente ligado ao conceito de educação escolarizada, apresentaria uma condição autônoma para desencadear processos de mudanças nas estruturas de ensino?

O conceito mais freqüentemente difundido acerca do currículo é a idéia de que currículo denota tudo aquilo que precisa ser ensinado ou aprendido.

Para discutir esta conceituação recupero aqui alguns autores que participaram na década de 1990 das discussões recorrentes sobre mudanças curriculares, reformas curriculares ou reestruturações curriculares no âmbito dos debates em torno da aprovação da nova LDB.

Marcos Mazetto, ao discorrer sobre os currículos das ciências exatas vincula a ideia da transmissão dos conhecimentos à determinadas situações de aprendizagem:

“O currículo é um conjunto de conhecimentos na área cognitiva e simbólica transmitidos explicitamente através de práticas de ensino em situações de aprendizagem. Opera com saberes, competência, habilidades”⁶

José Alberto Pedra⁷ propõe que, antes de ser visto como

⁶ Mazetto, Marcos, “O Currículo na área de Exatas e as novas exigências sociais: O campo Profissional e o Mercado de Trabalho”. Palestra apresentada no III Seminário sobre Currículo. PUCCAMP, Campinas, SP, 1997

⁷ Pedra, José A. Currículo, conhecimento e suas representações. Campinas, SP, Papirus, 1997. Pg11

uma questão técnica, o currículo deve ser percebido como uma modalidade de reinterpretação histórica de práticas e saberes que circulam no espaço social.

Leila Jorge acrescenta ainda:

(...) “ Para isto, é necessário que se tenha uma concepção de currículo como sendo algo mais que a simples organização daquilo que deve ser ensinado e aprendido- concepção aliás, compartilhada pela grande maioria dos professores, alunos e pessoas ligadas à educação escolarizada. Uma concepção de currículo como sendo a realização de um projeto educativo ou socialmente construído e historicamente formado, além de nos remeter a uma visão política e menos ingênua do mesmo e seus significados, nos dá a dimensão de que não há rol de disciplinas ou conteúdos que existam por si só, desvinculados de um projeto pedagógico educacional, que possui intrinsecamente: objetivos, intenções, princípios e interesses. Dito de outra maneira, todo e qualquer currículo vigente em nossas escolas ou cursos é sustentada por um projeto educacional que é também político e obedece a uma lógica própria.”⁸

Maria Amélia S. Zainko acrescenta uma visão do currículo como resultado de um ambiente dinâmico e de interação entre os envolvidos no processo educativo:

“(...) diferentemente do programa ou elenco de disciplinas, ele deve refletir a dinâmica da organicidade do esforço acadêmico, de tal sorte que, a partir desse movimento são determinadas as condições para a transmissão/assimilação do saber sistematizado.”⁹

A dimensão curricular comparece então com grande relevância neste percurso, porém não se constitui como um elemento autônomo no processo de ensino-aprendizagem. Para responder às demandas formativas dos novos profissionais, sejam de natureza acadêmica ou voltadas para as futuras atribuições dos profissionais a serem formados a dimensão curricular deverá estar afinada com as perspectivas do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades e com as práticas de ensino aprendizagem garantindo que o currículo adotado seja a expressão dos curso em movimento.

3. Articulação do Projeto Político Pedagógico com a dimensão curricular

Seguem neste sentido sugestões de diretrizes ou estraté-

⁸ Jorge, Leila. Projeto Pedagógico, Currículo e Reestruturação Curricular. Série Acadêmica nº 6. Pg 5.

⁹ Zainko, Maria Amélia S. Avaliação dos cursos como perspectivas de avaliação do projeto pedagógico da universidade. Cadernos 15. ABEA. Belém. 1995. Pg15

gias que articulem o Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades com a dimensão curricular dos cursos propostos:

. construção da interdisciplinaridade

- enfoque seqüencial de práticas e conteúdos específicos ou transdisciplinares, organizados segundo critério de complementaridade ou de complexidade progressiva, objetivando o amadurecimento e a autonomia intelectual do aluno, tanto na abordagem e interpretação de problemas como na formulação e desenvolvimento das sínteses propositivas.

As seqüências contemplam abordagens e ênfases específicas, porém, a integração dos seus conteúdos, constitui síntese obrigatória, sem a qual não se pode compreender a totalidade e a complexidade da intervenção multiescalar na cidade.

A integração horizontal dos cursos dar-se-á a partir da definição de ênfases temáticas, que serão a base para organização de temas comuns e atribuição de graus de complexidade equivalentes, para disciplinas de semestres que se cruzam num mesmo ano. Isto, tendo em vista a conveniência de se atribuir a elas um caráter de complementaridade e não de seqüência.

. interação entre conteúdos teóricos e práticos nas disciplinas

- que permeará, sem dicotomias, atividades práticas, e os conceitos que as embasam, de modo a suscitar as necessárias reflexões e discussões exigidas - tanto para a elaboração de soluções projetuais de intervenção no contexto urbano, como para as formulações de planejamento urbano. Por esta razão, os cursos poderão desenvolver de forma equilibrada a teoria e a prática à luz do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades dotando aquelas disciplinas geralmente definidas pelo ensino formal como “práticas” de uma natureza teórica-prática.

. interação entre o conceito e a experimentação

- apóia-se na consideração de hipóteses, na capacidade de síntese e na avaliação dos resultados necessários ao desenvolvimento progressivo da autonomia do aluno para que, gradativamente, aflore, nas resoluções propositivas, a condição de oferecer respostas próprias às questões que lhes são apresentadas.

Será preciso desenvolver simultaneamente a criatividade e o juízo crítico do aluno. Por isso, o acompanhamento de docentes em número adequado em todas as etapas do trabalho, a discussão em grupos de estudo, a comparação em seminários de diferentes alternativas, a observação crítica das soluções aventadas e as sucessivas retomadas, até

que se configure um resultado satisfatório.

. interação entre ensino e aprendizagem

A avaliação da aprendizagem deverá ser contínua e incluir componentes de auto-avaliação, abrangendo todo o processo de trabalho desenvolvido pelo aluno, sob orientação do professor e, não só, o produto final dele resultante. Deve ser aferido, nesse contexto, o amadurecimento progressivo do aluno e a qualidade de sua resposta, a partir da proposição de problemas extraído da realidade social que lhe são inéditos.

. construção da autonomia intelectual do aluno

O conceito metodológico básico que norteia os procedimentos do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades pressupõe que a consolidação dos conhecimentos abordados nos processos de ensino-aprendizagem vivenciados ao longo do curso se dê através de sínteses progressivas, realizadas pelo aluno. As estruturas curriculares propostas para os cursos deverão incentivar o aluno na conquista de sua autonomia intelectual, ensinando-o a partir da construção de situações, mapeamento e resolução de problemas complexos e reais, cuja solução impliquem num fazer, orientado e refletido e colocando-o diante da necessidade de buscar e de se apropriar do conhecimento requerido.

Assim, as propostas didático-pedagógicas dos cursos deverão se basear na busca de um grau elevado de autonomia intelectual dos alunos no enfrentamento das questões colocadas e na estruturação de uma prática profissional conseqüente e complexa.

Ricardo de Sousa Moretti

Este documento é uma contribuição relativa às propostas de Projeto Político Pedagógico e de Matriz Curricular dos cursos de graduação previstos para o Instituto das Cidades, cuja implementação está prevista para o campus da UNIFESP na zona leste do Município de São Paulo. A análise se refere ao projeto pedagógico datado de agosto de 2014 e à Matriz Curricular que foi distribuída aos participantes da Oficina que se realizou nos dias 18, 19 e 20 de outubro último, com a finalidade justamente de aprofundar o debate relativo a essas propostas. Esse documento complementa e substitui aquele que foi encaminhado em outubro, antes da realização desta Oficina, e contempla, assim, as discussões e debates que ali ocorreram. Incorpora ainda as observações decorrentes da visita de campo à área do campus, que foi realizada no dia 18 de outubro último.

1- Quanto à proposta de articulação dos cursos no Instituto

No geral, a proposta é inovadora, criativa e é bem vinda uma iniciativa com essas características na zona leste de SP. Parece promissora a perspectiva de integração interdisciplinar que pode advir da organização das matrizes curriculares em eixos, que são comuns aos diversos cursos de graduação. Da mesma forma, chama atenção a proposta de formação dirigida ao mapeamento e solução para problemas complexos, de modo interdisciplinar, baseado em contextos reais. Considera-se que a proposta dos ateliês temáticos, dos laboratórios de ensino (incluindo as grandes oficinas voltadas para a extensão) assim como as propostas das práticas assistidas e da Residência Multiprofissional em Cidades são coerentes e consistentes com a proposição de uma formação baseada na resolução de problemas complexos e concretos.

Foi possível constatar a proposição de um prazo diferenciado para conclusão dos cursos de graduação noturnos e diurnos. Considera-se muito positiva a proposição de cursos no período noturno, que vêm ao encontro das demandas dos estudantes que não podem abrir mão do trabalho durante o dia. Por outro lado, conforme muito bem é apontado pelo Professor Márcio Pochmann, tem-se uma situação preocupante, com relação à qualidade de vida do estudante universitário que trabalha durante o dia e estuda no período noturno, situação que se agrava quando se consideram os desafios associados aos deslocamentos e as dificuldades de mobilidade em uma grande metrópole como São Paulo. Assumir um prazo diferenciado para a conclusão do curso noturno é, a meu ver, honesto e coerente. É fundamental que se garanta uma condição menos estressante para o aluno que estuda à noite. A proposição de um prazo de conclusão do curso que o estudante tem dificuldade de cumprir é um fator adicional e desneces-

sário de tensão, que se deve evitar. Meritória, portanto, a proposição conforme apresentada, que prevê prazos diferenciados para os cursos no período diurno e noturno.

2- Quanto aos cursos propostos

Existe uma clara sinergia entre o conjunto de cursos propostos. Aponta-se como ressalva a manutenção de uma formação específica em “Engenharia de Mobilidade e Transporte”, em que pese já existirem iniciativas semelhantes em outras universidades no Brasil. O ganho por ter um curso com essa titulação específica é pequeno em termos de conteúdo e formação. É possível garantir uma formação muito parecida, sem que o curso tenha esse nome. Recomenda-se, como alternativa, manter apenas o curso de Engenharia Civil, com ênfase em mobilidade urbana, evitando-se os problemas e dificuldades que podem advir de uma formação em engenharia com enquadramento muito específico.

Considera-se valiosa a inclusão, na matriz curricular, de disciplinas voltadas para o debate sobre as políticas e a administração pública. A existência de um Observatório de Políticas Públicas já em funcionamento, operado pela UNIFESP na região, reforça essa importância. É oportuno que o debate sobre o planejamento das cidades seja acompanhado das reflexões relativas à sua implementação, que se concretiza nas políticas e na administração pública.

Em que pese já existirem outros dois cursos de graduação em universidades públicas da região que contemplam a formação em Administração Pública e Políticas Públicas (USP Leste e UFABC), chegou-se à conclusão, nos debates realizados na Oficina de outubro/2014, que é estratégica a ampliação do número de profissionais com formação nos aspectos específicos da administração e política pública voltada para os problemas urbanos, que é o foco central do curso proposto.

3- Quanto às disciplinas e atividades obrigatórias e optativas

Considera-se de máxima importância o aumento do número de créditos em disciplinas eletivas (de livre escolha, porém oriundas de uma lista previamente indicada) e optativas (sem qualquer restrição). Considera-se ainda importante ampliar o compute de créditos associados a outras atividades da vivência acadêmica, que promovem o conhecimento e potencializam a interdisciplinaridade, mas às quais usualmente não se associam créditos formais. Exemplos neste sentido são a participação em projetos e iniciativas de extensão universitária, pesquisa de iniciação científica, monitoria acadêmica, participação e organi-

zação de eventos científicos e culturais, participação em viagens de estudo, preparação de publicações e materiais de ensino ou de divulgação científica, participação como docente, tutor ou discente em cursos à distância, mesmo que essa participação se dê em outras universidades ou centros de ensino. O cômputo de créditos a essas atividades é um estímulo explícito e pode ser catalisador de iniciativas de forte caráter interdisciplinar. A previsão apenas como “atividade complementar” não confere o devido peso e relevância que esse conjunto de atividades tem na formação dos estudantes. Considera-se, porém conveniente preservar o direito de escolha do aluno, com relação às atividades que pretende realizar, escapando-se dos riscos e problemas associados à proposição de atividades de caráter preponderantemente optativo, que passam a ser tratadas como obrigatórias.

Conforme debatido no evento sobre o Instituto das Cidades realizado entre os dias 18 e 20 de outubro, o processo de formação deve conseguir estimular a vontade e a disposição de aprender, ou seja, deve haver um foco nas atividades que se voltam para o “aprender a aprender”. Da mesma forma, é grande a tendência do crescimento desmesurado do volume de informações disponíveis e é importante que existam oportunidades para que o graduando exercite o “descarte das informações pouco confiáveis”. Nesse mesmo eixo, cabe destaque às atividades que estimulam e facilitam a análise crítica da realidade e tencionam a observação sobre o contraditório. O conjunto de atividades relacionadas à vivência acadêmica, que não se encaixam no figurino da sala de aula tradicional precisam ser fortemente estimuladas, pois constituem oportunidades concretas para ampliação dessa visão crítica. Também na oficina, foi destacada a importância da criação de oportunidades para a melhoria da comunicação oral e escrita. Nesse sentido surgem as propostas das oficinas de comunicação, nas quais se desenvolveriam atividades de leitura, análise e debate de textos, de produção literária e de aprendizado de línguas estrangeiras. No sentido do aperfeiçoamento da comunicação gráfica e visual, surgiu a proposta de uma Oficina de artes e comunicação gráfica, onde o conjunto de atividades voltadas à comunicação visual seriam exercitadas.

Na proposta curricular apresentada, existem eixos de formação integrada. Considera-se muito boa essa iniciativa e ela pode estruturar uma organização da matriz curricular flexível, de forma a que uma parte significativa das disciplinas cursadas seja de caráter eletivo. Para se viabilizar uma proposta nesta direção há que se identificar, em cada eixo de formação, as disciplinas que são consideradas obrigatórias, para cada uma das formações em nível de graduação. As recomendações de conteúdo mínimo propostos pelo MEC e pelos conselhos de classe (CREA, CAU etc) podem ser uma das diretrizes para a seleção destas disciplinas. Além das disciplinas obrigatórias, cada curso teria um número mínimo de créditos a cursar em cada eixo

de formação, mas seria dada ao aluno a opção de escolha das disciplinas a cursar em cada eixo.

Pode-se cogitar sobre a existência de horários específicos para a oferta das disciplinas de cada eixo, inclusive como forma de facilitar o processo de matrícula. Exemplificando, as disciplinas do Eixo 1- Estado, Democracia e Políticas Públicas, seriam oferecidas nas segundas e quartas-feiras, no período da manhã e no período da noite.

Cada aluno carrega um histórico de formação e de interesses, que faz com que seja muito positiva a possibilidade de optar pela disciplina a cursar e também de optar pelas demais atividades da vivência acadêmica às quais pretende aderir. A existência dos eixos e de um número mínimo de créditos em cada um deles, assegura a formação integrada. Na Universidade Federal do ABC, a existência de um número relativamente grande de disciplinas de livre escolha tem mostrado resultados muito positivos. Também tem se mostrado positiva a possibilidade de formação em mais de um curso de graduação e a proposta de eixos de formação contemplada na matriz curricular proposta pela UNIFESP facilita essa alternativa. O aluno, depois de completado os créditos exigidos para um determinado curso, cursa complementarmente as disciplinas obrigatórias e compõe os créditos em cada eixo de formação, que permitem obter a graduação complementar.

4- **Quanto ao campus da Zona Leste**

Como a obra de implantação do campus durará alguns anos, e provavelmente as aulas se iniciarão ainda antes das obras concluídas, considera-se muito importante que o projeto de campus contemple detalhadamente a vivência em cada fase da implantação. Como exemplo, não basta saber que depois de concluídas as obras, um determinado prédio será o futuro centro de esportes. O projeto deve detalhar, na fase 1 de implantação, quando ainda nem toda a estrutura urbanística e nem todos os prédios estão prontos, quais serão as áreas reservadas para práticas esportivas. Evidentemente, isto se amplia para os espaços a serem arborizados, a definição das áreas de recreação e vivência, os espaços para as práticas culturais, o transporte e mobilidade etc. Ou seja, o termo de referência para contratação do projeto deve contemplar que o mesmo detalhe a vivência no campus em cada uma das fases de sua implantação e apresente as estratégias para convivência com as obras em andamento. Deve-se procurar evitar o risco, bastante comum, de haver um projeto que detalha apenas como será o resultado final, depois de todas as obras implantadas e que deixa, sem proposta prévia, o funcionamento do

campus no decorrer da obra. Este é um problema sério que vem sendo enfrentado com muitas dificuldades nos campi da UFABC, onde as obras já estão em andamento há cerca de 8 anos. Parte deste problema está associado à ausência de um detalhamento prévio e adequado do projeto, que contemple a vivência no campus, em cada uma das fases de conclusão das obras.

Quanto ao Plano Urbanístico Preliminar, que consta do Projeto Político Pedagógico do Instituto das Cidades, sugere-se uma adequação na estrutura viária, de forma a contemplar um anel viário, de mão única de direção, circundando a plataforma de cota mais elevada da gleba (blocos D e E, previstos no Plano Urbanístico Preliminar). A mão única de direção possibilita reduzir as dimensões do sistema viário e da área impermeabilizada decorrente. Considera-se importante também rever a disposição das vagas de estacionamento, com a previsão de estacionamentos menores e mais distribuídos na gleba do campus. No interior do anel viário, pode-se ter apenas circulação de pedestres e bicicletas, reduzindo-se os conflitos e melhorando a qualidade do ambiente construído. Essa opção projetual foi adotada no campus da UFABC da cidade de São Bernardo do Campo e apresenta resultados bastante interessantes.

Sugere-se considerar a adoção de conceitos de estacionamento parque, com pisos permeáveis e plantio intensivo de árvores. As áreas de estacionamento ocupam uma extensão territorial significativa e podem perfeitamente cumprir um papel adicional de ampliação da área de arborização e também de reservatórios de retenção das águas de chuva. A área de estacionamento com uma camada de 20 cm de pedra britada ou agregado reciclado pode reter chuvas da ordem de 80mm e cumprem um papel importante na redução dos impactos ambientais da implantação das obras do campus.

formação, ao encontro dos seus interesses e necessidades, mantida a ideia de organizar a formação a partir do enfrentamento de problemas concretos.

5- Quanto aos conteúdos da matriz curricular

No curso de Engenharia Civil, acho necessário incluir a disciplina do ciclo da água no ambiente urbano. No de Engenharia Sanitária e Ambiental senti falta dos conteúdos de Direito Urbanístico, de Políticas de Mobilidade Urbana e de História da Habitação e dos Modos de Morar. Por outro lado, no curso de Arquitetura e Urbanismo, senti falta dos conteúdos de Fundação e Geotecnia, de Topografia e de Estudo e Relatório de Impacto Ambiental e de Vizinhança. Porém, vale novamente ressaltar a conceituação apresentada no item 3, quanto às disciplinas obrigatórias e eletivas. Recomenda-se incluir como obrigatórias apenas as disciplinas cujo conteúdo está previsto e indicado na regulamentação do MEC como conteúdo mínimo de cada formação, deixando a cargo do aluno modelar e dirigir sua

Marcos Antonio de Moraes Xavier

Introdução

A proposta de criação do Instituto das Cidades demonstra o compromisso da Universidade Federal de São Paulo com a desafiadora tarefa de pensar o fenômeno urbano a partir de suas situações concretas e contribuir para a proposição de ações de planejamento que visem tornar as cidades socialmente mais justas e, portanto, mais generosas para seus habitantes. Também vem ao encontro do histórico anseio dos habitantes da Zona Leste da Metrópole de São Paulo de terem acesso à universidade pública gratuita e de qualidade, redefinindo o mapa da produção do conhecimento e da formação profissional na região metropolitana. A centralidade do tema gerador é inquestionável e destaca-se o fato de o Projeto resultar de um rico diálogo entre a universidade, a sociedade e o poder público.

O projeto é de grande pertinência, pois o acelerado processo de urbanização no Brasil e no mundo tem levado ao aumento vertiginoso do número e das dimensões das aglomerações urbanas, que se tornam cada vez mais complexas. Abrigando milhões de habitantes, as cidades e suas dinâmicas econômicas, sociais, políticas e culturais nos desafiam a compreendê-las para melhor planejá-las, contribuindo para torná-las mais justas, democráticas e com melhores condições de existência.

A criação do Instituto é um projeto desafiador e necessário, pois crescem os problemas e conflitos urbanos em todo o mundo, em grande parte, decorrentes dos processos privados de produção, apropriação e uso do território. Processos que geram uma crescente segregação socioespacial e inúmeros problemas que afetam a vida de seus habitantes. Mas as cidades também são ricas em experiências, vivências, estratégias e alternativas, cotidianamente produzidas graças à co-existência de milhares e milhões de pessoas que as habitam. Compreendemos que, para enfrentar esta complexidade contraditória e complementar, necessitamos de conhecimentos sólidos, capazes de subsidiar ações políticas enxergando a cidade como uma totalidade.

Nossa inserção no debate é mediada pelas lentes de uma Geografia que compreende o espaço habitado como uma instância social e, portanto, uma categoria analítica da sociedade. Guiados por este norte, iniciamos nossas considerações com algumas questões que julgamos poder contribuir para o tratamento da cidade como uma totalidade concreta e dinâmica que demanda o empenho multiprofissional, tanto para sua análise e compreensão, quanto para a proposição de ações transformadoras de sua realidade. As considerações e proposições apresentadas objetivam trazer elementos de reflexão sobre a inter-

disciplinaridade do tema gerador e, conseqüentemente, sobre a interlocução entre os cursos propostos, partindo da cidade como a espinha dorsal do Instituto.

Nosso segundo passo foi tomar a liberdade de apresentar proposições acerca da concepção do futuro curso de Geografia (bacharelado e licenciatura), constante no Projeto Político-Pedagógico, que julgamos contribuir para o alinhamento do mesmo aos propósitos norteadores do Instituto.

A terceira parte de nossas considerações apresenta reflexões sobre a estrutura e propósitos do Instituto das Cidades, com base em nossa experiência com a criação do Instituto de Infraestrutura, Tecnologia e Território na Universidade Federal da Integração Latino Americana – UNILA.

Além da análise documental, as reflexões apresentadas neste texto resultaram do rico debate estabelecido no workshop realizado na UNIFESP nos dias 09 e 10 de novembro de 2014, ocasião na qual pudemos, por um lado, aprofundar o conhecimento sobre o projeto e, por outro, ter o privilégio de participar de um rico diálogo com os profissionais convidados, permitindo o amadurecimento de nossas proposições.

1. A cidade: o espaço habitado e sua interdisciplinaridade

“Para o homem comum, o Mundo, mundo concreto, imediato, é a Cidade, sobretudo a Metrópole [...] A cidade é o lugar em que o Mundo se move mais; e os homens também. A co-presença ensina aos homens a diferença. Por isso, a cidade é o lugar da educação e da reeducação.”

Milton Santos¹⁰

“A questão do tipo de cidade que desejamos é inseparável da questão do tipo de pessoa que desejamos nos tornar. A liberdade de fazer e refazer a nós mesmos e a nossas cidades dessa maneira é, sustento, um dos mais preciosos de todos os direitos humanos”

David Harvey¹¹

¹⁰ SANTOS, M. Técnica, Espaço, Tempo: globalização e meio técnico-científico-informacional. São Paulo: Hicitec, 1994.

¹¹ HARVEY, D. A liberdade da cidade. In VAINER, C. et al. Cidades Rebeldes: passe livre e as manifestações que tomaram as ruas no Brasil. São Paulo: Boitempo Editorial/Carta Maior, 2013.

Entre os desafios do Instituto das Cidades destacamos a necessária articulação entre os campos do conhecimento que irão compô-lo, garantindo que todos, segundo suas especificidades, tenham a cidade como foco. Entendemos que o tratamento de conceitos norteadores pode ser o meio para realizar as necessárias conexões. O meio construído, sinônimo de espaço habitado, pode ser um destes conceitos. Por intermédio dele, podemos compreender a cidade como resultado do encontro de suas bases materiais e as ações que as produzem, a cada período histórico.

As bases materiais da cidade seriam compostas pelos objetos naturais (solos, rios, morros, vegetação), aos quais são somados os objetos artificiais (edificações, infraestruturas e equipamentos urbanos) e toda sorte de objetos com os quais, e pelos quais, nos relacionamos em nossa vida cotidiana. As ações correspondem às relações sociais que, movidas pela economia, pela política, pela cultura, pela ciência e pela técnica, valorizam, usam e dão significado aos objetos. Destarte, a cidade é um híbrido, uma forma-conteúdo que une o processo e o resultado, a função e a forma, o passado e o futuro, o sujeito e o objeto, o natural e o social.

Complexa e dinâmica, a cidade é, por natureza, interdisciplinar. Nela, co-existem diferentes classes sociais, diversos grupos étnico-culturais, divergentes interesses políticos, os espaços de fluidez e de lentidão, de modernidade e de obsolescência, de obediência e de indignação, de alienação e de consciência. A cidade demanda múltiplos conhecimentos para compreendê-la e múltiplas ações para transformá-la.

Como partirmos do entendimento de que a interdisciplinaridade é um atributo do objeto e não do sujeito, a cidade exige de nós o constante diálogo e a somatória de nossos conhecimentos como condição de compreendê-la em sua complexidade. Para tanto, necessitamos de equipes multiprofissionais nas quais cada componente, a partir de seu saber disciplinar, tenha a disposição de participar de um trabalho cooperativo, voltado à resolução de problemas teóricos e práticos, impossíveis de serem dirimidos a partir de uma única área do conhecimento. Consideramos que este é um grande mérito da proposta de criação do Instituto das Cidades, considerar a cidade com um tema gerador interdisciplinar.

O necessário desafio de estabelecer a interlocução entre diferentes campos do conhecimento para o tratamento da cidade como objeto interdisciplinar, tal como propõe o Projeto Político-Pedagógico, também demanda um partido de método. O tratamento da cidade com uma totalidade dinâmica, na qual cada uma de suas frações e dimensões necessita ser pensada a partir de sua relação sistêmica, pode ser um caminho, pois os objetos que constituem a base material da cidade funcionam de forma inte-

grada e sistêmica, ou seja, se relacionam entre eles, graças às nossas ações. Mas é importante notar que nossas ações, por sua vez, também são, cada vez mais, mediadas por estes objetos.

Esta perspectiva exige a articulação de múltiplos conhecimentos científicos e técnicos para compreender a cidade a partir de uma perspectiva crítica e atuar de forma integrada na busca de resoluções para seus problemas. Abordar a cidade como uma totalidade nos permite compreender que as edificações, as redes de energia, esgoto e água potável, as grandes obras de infraestrutura e os objetos naturais desenvolvem relações sistêmicas, mediadas pelas ações decorrentes das escolhas políticas, econômicas e culturais que dão vida e sentido à cidade. Possibilita pensar a sociedade de forma indissociável de suas bases materiais concretas, pois o meio construído não é apenas a somatória de objetos produzidos pela ciência e pela técnica, que constitui a paisagem das cidades. Ele é o resultado e a condição das ações. Daí ser imprescindível a interlocução entre as engenharias e as ciências humanas e sociais aplicadas.

A abordagem política e filosófica das técnicas pode ser um caminho para criar um ambiente propício para a interlocução desejada, pois sensibilizaria ambos os campos sobre a indissociabilidade entre as relações sociais e os objetos que produzimos e por meio dos quais nos relacionamos. Também seria salutar a comunidade acadêmica do Instituto discutir a cidade como meio de existência, de co-presença, cooperação e conflito e, portanto, como um campo de forças, mas, também, de aprendizado contínuo, pois nelas o mundo se manifesta, efetivamente, como situação concreta.

Uma visão cientificamente rigorosa e politicamente generosa também pode levar a compreensão da cidade como campo de possibilidades para a construção de um futuro melhor. Cotidianamente, os meios de comunicação nos informam o quanto as cidades são violentas, insalubres, desumanas e estressantes. Cabe à universidade um outro olhar. As cidades também abrigam solidariedades e estratégias de sobrevivência que podem nos dar importantes pistas e *insights* científicos e políticos. O Instituto tem o desafio de olhar as cidades para além seus problemas.

Mas a cidade, também não pode ser compreendida como um fenômeno isolado. Ela corresponde a uma subtotalidade. Trata-se de uma fração do território da formação socioespacial em que está inserida e, portanto, há que considerar os vetores externos que a atingem e compreender como ela reage a estes vetores, se redefinindo, na medida em que promove sua leitura particular do país e do mundo.

2. A inserção da Geografia

Desde os anos 1960, a Geografia tem passado por uma profunda reformulação epistemológica que tem conduzido a seu reposicionamento no seio das ciências sociais para contribuir com a teoria social crítica. Neste processo, destacamos o foco no espaço geográfico como meio construído, carregado de significados e valorizações.

Ao logo dos últimos quarenta anos estabelecem-se diferenciados matizes teórico-metodológicos no âmbito desta área do conhecimento e foram abertos novos campos de investigação, preponderando a busca pela superação da dicotomia entre natureza e sociedade, geografia física e geografia humana. Neste sentido, o espaço geográfico pode ser compreendido como um híbrido: natureza e sociedade, objetos e ações, razão e emoção, técnica e política. Uma totalidade indivisível que se, por um lado, é uma herança das relações sociais passadas, por outro, também se constitui como o substrato das ações presentes, condição para construção do futuro. As manifestações concretas do espaço habitado são o lugar, a região, o território e a cidade.

Compreendendo a cidade como uma manifestação concreta do espaço habitado, um híbrido composto pela sociedade e suas bases materiais de existência, como exposto acima, a Geografia, por meio dos conceitos e categoriais com os quais trabalha, pode contribuir para a compreensão da cidade como uma totalidade. Tendo em vista o desafio de cooperar com equipes multiprofissionais para compreensão da cidade e da ênfase proposta ao curso em planejamento de metrópoles, sugere-se as seguintes redações para os perfis de bacharel e licenciado em Geografia, formado pelo Instituto das Cidades. Ambos os perfis propostos primam pela formação de um profissional capaz de, a partir da consideração do espaço habitado na teoria social crítica, contribuir para a proposição de políticas e projetos para as cidades brasileiras em colaboração com as demais áreas, a partir de seu campo de conhecimento e atuação.

3. Reflexões sobre a estrutura e propósitos constantes no Projeto Político-Pedagógico.

Seguindo o plano de redação do Projeto Político-Pedagógico, apresentamos abaixo algumas considerações, sugestões e questões que o texto suscitou.

a) Sobre os objetivos do Instituto das Cidades

De forma geral, a produção acadêmica e os meios de comunicação acabam iluminando mais os problemas que as possibilidades e riquezas presentes nas cidades. Portanto, consideramos ser interessante o Instituto acres-

centar a compreensão das práticas, estratégias e saberes produzidos nas cidades como um de seus objetivos, pois eles podem nos dar pistas, tanto para conhecê-las em profundidade, quanto para encontrar soluções para seus problemas.

O Projeto Político Pedagógico propõe formar profissionais construtores de cidades. No entanto, compreendemos que as cidades são produzidas ao longo da história, segundo processos de cooperação e conflito entre diferentes agentes sociais nos âmbitos da política, da economia e da cultura. Os profissionais formados pelo Instituto poderiam assumir esta prerrogativa? Ou a eles caberá, através de seus conhecimentos técnicos e científico teóricos e práticos, colaborar com os tomadores de decisão?

Entre os objetivos apresentados, também consideramos pertinente agregar a necessidade de pensar a economia política da cidade, seus processos de especialização produtiva, a divisão do trabalho, a segregação socioespacial e a especulação imobiliária, que levam à fragmentação das metrópoles, pois deles decorrem problemas como da mobilidade e do acesso democrático à cidade.

b) Sobre as bases do Projeto Pedagógico Interdisciplinar em Cidades e sua matriz curricular

O uso de Ateliers Integrados e Residências em Cidades são iniciativas inovadoras e significativas para a promoção do aprendizado e de experiências de ensino, pesquisa, extensão. Eles colaborarão para uma sólida formação dos profissionais, pois os estudantes poderão compreender que a teoria parte da realidade e volta a ela como possível instrumento de intervenção, mas que a realidade, por sua vez, exige a constante revisão e atualização da teoria, estabelecendo um círculo virtuoso.

Quanto ao direcionamento da formação, compreendemos que os profissionais do Instituto irão contribuir com a produção dos conhecimentos e a elaboração de projetos, estratégias e políticas. O diálogo com a sociedade promovendo a interlocução entre o conhecimento científico e os saberes produzidos pelas coexistências dos indivíduos nos lugares é de extrema importância e permitirá aos profissionais uma postura propositiva e projetiva diante dos problemas. A produção teórica crítica também é fundamental, pois os processos e estruturas que dão origem às demandas que emanam das cidades precisam ser compreendidos, na medida em que facilitam ou dificultam a implantação e o sucesso de políticas e propostas projetuais.

Os Ateliers Multiuso destacam-se como estratégia inovadora que busca transpor as barreiras disciplinares, pois darão suporte à necessária integração entre os cursos,

os docentes e os estudantes do Instituto, possibilitando práticas multiprofissionais focadas na resolução de problemas interdisciplinares que demandam o olhar convergente de diferentes disciplinas. Sugere-se que o *Ateliê de Terminais, Equipamentos e Redes de Mobilidade em Transportes* tenha seu nome modificado para *Ateliê de redes, fluxos e mobilidade urbana*. A motivação é o fato de não sabermos de antemão quais serão as soluções de mobilidade a serem pesquisadas e propostas pelas práticas neste ateliê. É importante pensar que a mobilidade também pode ser melhorada a partir das normas e de usos diferenciados do território. A proposta de discutir redes e fluxos se deve ao fato de que a circulação urbana e interurbana, que interfere no cotidiano e dinâmica das cidades, não está restrita aos transportes de passageiros. Ela inclui milhares de fluxos de serviços e mercadorias que afetam os habitantes das cidades, as empresas e as instituições e que demandam pesquisas e proposições, pois interferem no ritmo e cadência das cidades, no acesso aos bens e serviços, na qualidade e custo de vida e no acesso democrático à cidade.

Os Laboratórios Integrados têm o mesmo mérito que os Ateliês, ou seja, reforçam práticas multiprofissionais e focam na articulação entre conhecimento e a proposição de resolução de problemas. Quanto aos laboratórios, sugerimos uma modificação. Propõe-se alterar a denominação do *Laboratório de ESPAÇO. Geoprocessamento, Cartografia, Topografia e Geodésica* para, *Laboratório de REPRESENTAÇÃO DA PAISAGEM Geoprocessamento, Cartografia, Topografia e Geodésica*. O motivo se deve ao fato de que estas tecnologias são formas de representação da paisagem, de dados georeferenciados e não do espaço. A denominação proposta pode induzir a uma redução do espaço habitado às suas bases materiais, o desconsiderando como um fenômeno social dinâmico.

O constante contato com a sociedade e com os campos de trabalho é um diferencial do Instituto. Destacam-se as Práticas Assistidas e a Residência Multiprofissional em Cidades e a integração com prefeituras, órgãos públicos e movimentos sociais, que são de fundamental importância para criar sinergias entre a produção do conhecimento científico e a sociedade e preparar os estudantes para lidar com situações concretas. No entanto, a proposição de que estas experiências transformarão os profissionais formados pelo Instituto em pensadores-construtores polivalentes merece uma reflexão.

Como expomos anteriormente, consideramos que as cidades são totalidades complexas resultantes da coexistências de múltiplas forças, agentes e interesses, sendo sua transformação decorrente da constante negociação política. As relações sociais constroem e reconstróem, significam e resignificam as cidades. Qual então o papel dos profissionais formados pelo Instituto? Eles terão a prerrogativa de construir as cidades?

Quanto à polivalência. Se aceitarmos o princípio de que a interdisciplinaridade é um atributo do objeto e não do sujeito, ela é possível? A formação voltada ao reconhecimento mútuo da importância dos diferentes conhecimentos para resolução de problemas, segundo processos cooperativos, não seria o principal diferencial da formação profissional propiciada pelo Instituto das Cidades? O profissional formado pelo Instituto deve ser polivalente ou, a partir de seu campo de conhecimento e atuação, ser capaz de trabalhar a articulação entre a parte e o todo, o particular e o universal? Segundo nosso entendimento, caberia aos engenheiros compreender que uma edificação ou grande infraestrutura urbana é fruto de escolhas políticas, são objetos carregados de intencionalidades e que inseridos nas cidades irão desencadear efeitos na valorização imobiliária, nos fluxos urbanos, no cotidiano dos habitantes, na resignificação dos lugares e nos usos da cidade, entre outros desencadeamentos sistêmicos. Caberá aos profissionais das ciências humanas e sociais aplicadas compreender que as relações sociais são indissociáveis de suas bases materiais e que, portanto, as transformações das relações estão relacionadas com adesão e distribuição das infraestruturas e edificações nas cidades, ou seja, são indissociáveis das formas como o território é usado por meio dos objetos naturais e artificiais.

Considerações Finais.

A criação do Instituto das Cidades na Zona Leste de São Paulo, apresenta um potencial transformador desta região da cidade pela sua própria adesão a esta parcela do território, desencadeando significativos efeitos sistêmicos, entre os quais destacamos a mudança do mapa da produção do conhecimento, a resignificação da região no seio da cidade e a expansão do acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade. O tema gerador é capaz de abrigar e articular áreas clássicas do conhecimento que ampliarão o escopo científico da UNIFESP, mas que, graças à interdisciplinaridade das cidades, terão de realizar um constante diálogo que as desafiará a elaborar novos métodos e conceitos. Acreditamos que o entendimento das cidades como espaço habitado, meio construído e seu tratamento com uma totalidade podem contribuir para estabelecer o necessário elo entre os cursos e áreas do conhecimento que formarão o Instituto. A produção teórica como uma prática social e sua vinculação direta com a cidade por meio de projetos de pesquisa e extensão, o ensino em ateliês e laboratórios, bem como as práticas assistidas e residências em cidades permitirão um constante diálogo entre universidade e sociedade e possibilitando transformar o Instituto em uma importante referência para a produção do conhecimento e de projetos e políticas públicas voltados para a cidade.

Roberto Eustáquio dos Santos

Grande parte da teoria pedagógica trata de *como ensinar*, isto é, dedica-se a questões de ensino e aprendizagem, em geral ligadas a aspectos cognitivos e, até mesmo, psicológicos. Em vista disso, a ideia de educação, muitas vezes, pode acabar reduzida à didática. No entanto, ultrapassando o senso comum, incluindo o senso comum culto das escolas de nível superior, há contribuições importantes para a reflexão sobre a prática escolar, dadas pela sociologia e pela história da educação, pelos estudos acerca das relações entre educação e trabalho e, especialmente, sobre o currículo. A esses estudos interessam mais *o que ensinar e para quem*.

Para além dos conteúdos de conhecimento a serem trabalhados pelo ensino, dos métodos e estratégias utilizados nesse trabalho, da formatação dos ambientes de ensino e aprendizagem, importa que as equipes de professores, os estudantes e, no caso do Instituto das Cidades, a própria população da Zona Leste, estejam sensibilizados para a necessidade de uma reflexão contínua sobre todos os elementos constitutivos da cultura escolar que afetam o currículo e, muitas vezes, passam despercebidos (sistema de avaliação, articulações entre conteúdos, currículo oculto). Desse modo, qualquer projeto pedagógico tem de garantir espaço para uma eterna discussão acerca do currículo, incorporando e legitimando essa prática (auto)avaliativa no cotidiano da escola. Conversar sobre o que estudar é tão importante quanto o próprio estudo, sobretudo numa situação, como a do Instituto das Cidades, em que se propõe estender o atendimento da educação a uma população que, de modo geral, tem pouco ou nenhum acesso a ela. É preciso atenção para definir um modelo curricular que seja flexível o bastante para acomodar novas propostas e redefinir seus rumos, sempre que necessário.

O projeto pedagógico do Instituto das Cidades tem grande potencial de inovação não somente devido a suas propostas de práticas de ensino mais democráticas e abertas e seu arranjo de conteúdos articulados, mas sobretudo porque aponta para a possibilidade de novas formas de interação entre conhecimentos (o que pode inclusive gerar novos campos disciplinares) e, especialmente, para novas formas de atuação profissional. Para além das questões de ordem social envolvidas na ampliação do acesso à Universidade, o projeto põe em cheque questões de ordem epistemológica, disciplinar, profissional, de empregabilidade, administrativas, logísticas etc. A tarefa de construir esse conjunto de cursos inter-relacionados é por isso inseparável de desafios e riscos. Será necessário contornar obstáculos e construir pontes institucionais ao mesmo tempo em que se propõe e experimenta novos rumos para o ensino, nesse caso, ainda mais inseparável da pesquisa e extensão. A implantação do Instituto das Cidades, portanto, não pode ser tarefa simples.

Embora ainda vá sofrer transformações importantes até

chegar efetivamente aos ambientes de ensino e aprendizagem, o arranjo curricular proposto me parece estar bem definido, apresentando critérios claros de organização a partir de grandes eixos articuladores. Seus temas parecem-me capazes de provocar, de fato, uma interlocução frutífera entre as áreas de conhecimento, assim como de dar chance a um deslocamento em relação às posições tradicionalmente assumidas pelas disciplinas. Essa característica, em si, já me parece oferecer as condições fundamentais para formar sujeitos mais conhecedores e mais íntimos das perspectivas e enfoques dos diversos campos, portanto mais abertos, mais críticos e possivelmente mais criativos em relação ao modo de formular problemas e em buscar soluções para a cidade. Igualmente, o arranjo das unidades curriculares parece coerente com o formato dos ambientes de ensino e aprendizagem, isto é, os ateliês de projeto temáticos, os laboratórios de ensino de fundamentos e ciência aplicada, as oficinas de pesquisa e experimentação e as tradicionais salas de aula e auditórios. Não existem territórios rigidamente demarcados para o que é de caráter prático e o que é de caráter teórico o que promete que conhecimentos de todas as ordens possam de fato circular em todos os ambientes. O projeto parece, portanto, bem estruturado, composto e organizado, tendo todas as chances de revolucionar o ensino superior em muitos sentidos. Não há dúvidas de que arquitetos, administradores públicos, engenheiros, geógrafos ou qualquer outro profissional que o Instituto vier a formar, dentro da perspectiva do compartilhamento de objetos e métodos e da discussão sistemática, terão aumentado seu poder de interlocução, colaboração e cooperação e poderão, ainda, transformarem-se em agentes divulgadores de uma nova linguagem comum, mais compreensiva e crítica dos problemas urbanos e mais criativa e inclusiva nas suas soluções. Tudo isso só faz reforçar a ideia de formar *pensadores-construtores de cidades*.

No entanto, muitos são e serão os desafios a serem enfrentados na implementação do Instituto, entre eles talvez o maior seja o de organizar uma equipe disposta e capaz de por em prática tal arranjo. Exatamente por seu caráter inovador e transformador a proposta encontrará muitos adversários, visíveis e invisíveis, que vão desde a forma de organização do sistema educativo brasileira (Diretrizes Curriculares, ENADE etc.) e das corporações profissionais (atribuições profissionais baseadas em perícia técnica), que pressionam o ensino para uma certa homogeneidade de temas e conteúdos e para um certo padrão administrativo, até disposições e práticas pouco refletidas, ou mesmo inconscientes, reproduzidas em nome da tradição e que impõem resistências de caráter disciplinar e epistemológico. Tudo isso está imbricado no ambiente escolar, sempre em contato direto com todas essas instâncias, posto que é, ao mesmo tempo, o lugar de produção de conhecimento e de formação profissional. Para além de propor nova articulação para a pesquisa, a extensão e o ensino, o Instituto das Cidades tem a tarefa de legitimar esses novos conhe-

cimentos e essas novas articulações. É preciso reconhecer que a tendência em reproduzir, meramente, formas consagradas é muito forte e, não importa qual desenho curricular, sem a disposição para construí-lo e reconstruí-lo permanentemente, logo a inércia atua sobre os arranjos reencaminhando-os para as práticas do senso comum.

Como já foi dito, o grande potencial da proposta está justamente na sua ação integradora e (re)articuladora de saberes, em lugar da simples extensão de um certo tipo de conhecimento, já formatado e comprometido com formas hegemônicas de pensar e agir. Para além dos saberes (que incluem as teorias mas também as técnicas, as metodologias e as experiências) a proposta, mesmo que indiretamente, estabelece um debate acerca de qual deve ser a equipe de profissionais que vai tratar de *pensar e construir* a cidade, pressionando indiretamente os contornos dessa atuação. É fato, o problema *cidades* tem a complexidade e a transversalidade inerentes à articulação de diversos campos de conhecimento, ao passo que os ambientes de ensino e aprendizagem - ateliês temáticos, laboratórios de ensino, oficinas de pesquisa e experimentação e salas de aula - dão margem a uma ampla gama de oportunidades para uma sólida formação teórica e prática.

1) Limites da organização profissional e das atribuições profissionais face a interdisciplinaridade

Embora o Instituto das Cidades lide com diversas profissões, tomo a liberdade de comentar esse aspecto a partir do exemplo do arquiteto urbanista. Acredito que em outras profissões ocorra o mesmo, já que o ensino superior brasileiro, especialmente no caso das profissões ditas regulamentadas, obedece a uma mesma lógica e a uma mesma genealogia.

No Brasil, tradicionalmente, a seleção do conteúdo de matérias do currículo do arquiteto-urbanista é fortemente influenciada pela organização profissional, já que se trata de uma *profissão regulamentada*. Isso quer dizer que aquele que deseja exercer legalmente a profissão deve ser admitido em um dos mais de 300 cursos de arquitetura e urbanismo existentes no Brasil, deve frequentar todas as suas disciplinas e ser aprovado em cada uma delas e, de posse de seu diploma e histórico escolar, requerer junto ao conselho o seu registro profissional. Obviamente, existem disparidades importantes na qualidade daquilo que esses cursos oferecem a seus estudantes. Eis aí uma das funções dos currículos: garantir homogeneidade suficiente para os reconhecimentos oficiais. O ensino escolarizado em escala de massa não seria possível sem um tal instrumento de equiparação e uniformização pedagógica.

Nessa constelação, cabe às escolas cuidar de que em seu currículo estejam contempladas todas as matérias relati-

vas às atribuições profissionais, e cabe aos conselhos fiscalizar a prática efetiva dos profissionais. Por exemplo, toda a regulamentação profissional do arquiteto urbanista está fundamentada na noção de perícia técnica: por princípio, todas as profissões que envolvam risco à saúde deveriam garantir um conhecimento mínimo aos que a exercem de modo a resguardar o público da atuação de leigos e práticos, ainda que o próprio Ministério das Cidades reconheça que cerca de 70% do espaço construído das cidades brasileiras sejam produzidos informalmente, isto é, sem a interferência direta de profissionais diplomados e com registro profissional. Esse dado já nos faz deduzir que uma tal uniformização, no caso brasileiro, não é bastante para garantir a oferta de atendimento a toda a população. Se não é novidade para ninguém que grande parte da população brasileira não é atendida por profissionais diplomados, é preciso por em cheque esse arranjo que embora não garanta o atendimento e faça vista grossa para a produção informal, mantém ciosamente o monopólio do saber planejar e construir espaços ao grupo dos diplomados. Sabemos que a linguagem técnica ou erudita através da qual operam arquitetos e engenheiros (especialmente o desenho técnico) não passa do uso do conhecimento como um código distintivo, capaz de eliminar legalmente qualquer concorrência de práticos e leigos.

Cabe perguntar, portanto, o quanto essa constelação determina o modo como os conteúdos de saber são trabalhados nos ambientes escolares. Ainda que não seja de responsabilidade desse ou daquele grupo profissional, a falha de atendimento público apontada no grupo dos arquitetos urbanistas (mas que também está presente nos engenheiros, médicos, dentistas, psicólogos etc.), por si só já implicaria numa revisão profunda da profissão, do seu ensino e dos conteúdos ministrados, que, necessariamente incluía saberes de todas as ordens: saber, saber-fazer, saber-ser etc. Por outro lado, sabemos que um dos efeitos do ensino de massa é a colocação no mercado de um grande contingente de profissionais, nem sempre bem formados, nem sempre conscientes de seu papel e, na maioria das vezes, submissos às regras vigentes.

A massificação do ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil não foi acompanhada de uma discussão ampla acerca de seus efeitos e tampouco de uma política de formação de professores. A ação do MEC limitou-se a regradar via *Diretrizes Curriculares* os conteúdos de matérias que as escolas deveriam oferecer a seus alunos. As *Diretrizes*, assim como o foi seu antecessor, o chamado *Currículo Mínimo*, que funcionaram e ainda funcionam como roteiros para criação de cursos. Nesse aspecto, destaca-se na proposta a ideia de uma *residência* como parte da formação profissional. Isso pode vir a ser uma experiência transformadora das regras de acesso à profissão, além de consolidar a formação e de colaborar com o CAU na busca de uma regra de acesso à profissão, justa e eficiente.

Muitas vezes o atendimento às populações desassistidas falha justamente por não estar atento às especificidades exigidas pelas circunstâncias desse atendimento e por não criticar pressupostos conceituais e metodológicos, crenças, práticas utilizados nas assessorias técnicas e outros tipos de atendimento público, simplesmente transpondo irrefletidamente uma espécie de atendimento padrão, aparentemente consensual. De certo modo, as falhas no atendimento provêm da manutenção inconsciente desses pressupostos que muitas vezes privilegiam, de antemão, os interesses do capital, do estado e dos técnicos em detrimento dos beneficiários. Será preciso criar condições para que o currículo contemple os interesses desses beneficiários a partir do questionamento e da experimentação com novos métodos, novas disciplinas na perspectiva de seu empoderamento. Os beneficiários devem ter meios para decidir e dar direção ao currículo.

Outro aspecto da relação educação e trabalho diz respeito às demandas impostas à escola pelo mundo do trabalho. No sistema mestre-aprendiz pré-capitalista, a instrução confundia-se com a socialização direta de uma geração por outra, mediante a participação dos jovens nas atividades da vida adulta, sem a mediação sistemática da escola, seja nos próprios ambientes familiares, seja no trabalho dos ateliês dos ofícios. É com o surgimento das primeiras manufaturas e fábricas que a educação passa a ser estendida ao povo por meio de escolas públicas, cujo currículo é controlado a partir de sistemas educativos organizados. Manter uma burocracia encarregada da educação faz parte da estratégia de fortalecimento dos estados nacionais que a partir daí assumem entre outras tarefas a de mediar a relação entre capital e trabalho.

Ainda que tradicionalmente a escola se esforce por se caracterizar como um instrumento idôneo da educação dos trabalhadores, a ênfase em disciplina, ordem, pontualidade e compostura já é em si um forte indício de favorecimento do trabalho parcelado. O processo de massificação do ensino determina a substituição de relações pessoais e íntimas do sistema mestre-aprendiz por relações impessoais, formais, já que a burocracia da educação opera por critérios universalistas e de pretensa isonomia, dentre os quais está o currículo. Nesse arranjo, pode-se perceber uma homologia da relação entre estudantes e saber e a relação entre trabalhador e produto. Os ambientes de trabalho são heterônomos, o trabalhador não controla nem objetivos nem fins do seu trabalho. Na escola não é diferente, o currículo prescreve listas de conteúdos cuidadosamente organizados, controla tempos, legitima diferenças, no objetivo de domesticar futuros trabalhadores e levar crianças e jovens a aprender a aceitar as relações sociais do trabalho adulto por meio das práticas realizadas na escola. O processo de domesticação para o trabalho é determinado menos pela necessidade das pessoas do que pelos imperativos de sua forma capitalista e industrial.

É preciso atentar, ainda, para o fato de que as profissões se tornaram monopólios de conhecimento e contribuem para a fragmentação da produção (e dos currículos) e para a rigidez de conteúdos teóricos e práticos das disciplinas. Dessa forma, é inevitável um conflito entre a formação proporcionada pelo Instituto das Cidades e as delimitações profissionais e disciplinares-epistêmicas tais como elas hoje estão definidas. O projeto pedagógico do Instituto prova que é possível montar cursos distintos e bem articulados sem ferir a lei (Diretrizes Curriculares e Atribuições Profissionais) mas é preciso estar atento para os desdobramentos desse arranjo. No âmbito acadêmico me parece haver consenso de que, mesmo que com resistências aqui ou acolá, a interdisciplinaridade traria benefícios à formação. Os currículos articulados tem maior chance de formar profissionais mais hábeis e mais capazes de *pensar e construir as cidades*, incluindo nesse bojo sua recuperação, manutenção e gestão, garantindo dessa forma sua empregabilidade e legitimidade social. No âmbito profissional, no entanto, poderá haver entraves para o credenciamento em vista dos sombreamentos de atribuições, em vista de que o conhecimento é tratado aí segundo na lógica dos monopólios.

2) Redefinição de práticas consagradas e *habitus*

Mais uma vez tomo o particular para comentar o geral. O caso da profissão de arquiteto não é diferente do caso de muitas outras profissões ditas liberais, no Brasil e no mundo. A falta de legitimidade dos profissionais, a dificuldade de fazer chegar o conhecimento e a prática arquitetônico-urbanísticas a todos os segmentos da população é apenas reflexo da dificuldade fundamental de alterar a lógica da produção, em especial a da produção do espaço construído. A lógica que engendrou a profissão e o ensino de arquitetura e urbanismo é a mesma que ditou a exclusão de uma parcela enorme da população do direito à cidade.

É claro, um tal engendramento encontra reverberação nos valores que prevalecem na seleção do currículo, sobretudo se levarmos em conta que o ensino de arquitetura e urbanismo é tradicionalmente conduzido pelo ensino do projeto, em que o caráter propositivo muitas vezes se sobrepõe ao caráter reflexivo e crítico. Na maioria das vezes, o professor de projeto se profissionaliza diretamente na prática da sala de aula, sem nenhum tipo de preparação para a docência ou reflexão pedagógica ampla. Por isso existe aí uma tendência em perpetuar determinados métodos, procedimentos, atitudes, em vista de não ter se instalado uma tradição de reflexão e questionamento nesse âmbito. Temos de perguntar o quanto ideias tão cultivadas no campo da arquitetura, tais como a de autoria (de arquitetura como obra de arte ou produção extraordinária) e a de criatividade (em que novidade é mais importante que inovação), não favorecem propriamente os interesses públicos embora estejam ancoradas em discursos em prol das revitalizações e das melhorias sociais. É curioso o fato

de que as escolas cultuem a arquitetura monumental, que de fato será realizada por um pequeno grupo de arquitetos eminentes – uma espécie de sala *VIP* da arquitetura – enquanto formam em massa arquitetos para o setor subordinado, que cada vez mais se assemelham a despachantes, que lidam com objetos definidos de antemão. Em ambos os grupos, no entanto, prevalece uma atitude de subserviência. Que mecanismos poderiam ser incluídos na proposta, de modo a combater essa formação, digamos, de caráter subliminar? Pierre Bourdieu, já em 1966, tratava do papel conservador da escola na preservação do *habitus*, isto é, da aquisição de disposições conformadoras de atitudes e crenças cegas. E isso está nos currículos de forma oculta, escapa a qualquer lista de conteúdos, mas pode ser combatida a partir de uma *praxis* curricular inovadora.

no âmbito da economia etc. Obviamente, essa amplitude não está nas práticas escolares tradicionais e não corresponde à atitude tradicional dos técnicos profissionais. Será preciso problematizar suas próprias atuações e tarefas. A seleção de professores deve estar atenta para a composição de uma equipe de professores disposta a enfrentar o desafio de questionar os pontos apresentados acima.

3) O problema do ensino por solução de problemas

Em muitos casos, o ensino por solução de problemas se aproxima mais do treinamento, ou do que Theodor Adorno chama *semiformação*, do que da educação propriamente dita. Semiformação é exatamente a educação que a moderna sociedade industrial disponibiliza à população de modo geral, visando formar sujeitos que aceitem docilmente as tarefas da produção sem compreendê-las no âmbito da totalidade social. A tradicional prevalência da estanqueidade entre as disciplinas e a interdição de questionamentos mais amplos (tais como os que abordam contextos sócio-espaciais e políticos da origem dos problemas que os estudantes são impelidos a resolver), têm sido tratados como dados, cuja discussão não caberia à disciplina em foco. O ensino por solução de problemas pode ser muito frutífero caso os problemas sejam de fato tratados de forma integrada e compreensiva.

Nesse aspecto, por exemplo, gostaria de enfatizar o comentário de Fernando Mello Franco, constante do projeto pedagógico que nos foi encaminhado, de tratar o projeto arquitetônico como um *campo de pactuação e embate político*, feito por meio de ideias-desenhos. Essa proposta daria margem a experimentar exercícios de planos e projetos desde uma perspectiva não-autoral, mas colaborativa e cooperativa, em que os profissionais e seu domínio sobre os conhecimentos teórico, prático, conceitual, técnico acerca dos diversos temas seja disponibilizado para a análise, o discernimento das situações-problema enfrentadas. Um tal atitude abre a agenda do Instituto para pesquisar uma ampla gama de problemas correlatos – o processo de projeto, as formas de participação, as linguagens empregadas no processo de projeção (desenho para pensar o espaço, desenho para explicar o espaço e a construção, desenho como sedução) e de construção (desenho como ordem de serviço, desenho como veiculação de informação técnica), a divisão do trabalho, o lugar da construção

Ursula Dias Peres

A) Comentários Gerais ao Projeto

Inicialmente, gostaria de parabenizar tanto a proposta apresentada para o desenvolvimento do Instituto das Cidades, como a iniciativa de diálogo e integração com a comunidade acadêmica e outras, para construção coletiva de um projeto tão inovador quanto esse.

O planejamento do Campus Zona Leste da Unifesp tem sido feito de forma estudada e cuidadosa, com a preocupação de ouvir diferentes referências sociais, acadêmicas, gestores públicos, legisladores e obviamente o MEC, encontrando apoio de todos. A proposta de envolvimento com diferentes atores acadêmicos e sociais reduz resistências, antecipa possíveis gargalos e aprimora ideias.

Este campus permitirá uma maior expansão universitária na região, e também possibilitará um trabalho conjunto (eu espero) com a USP Leste, no esforço de desconcentração das ações acadêmicas na cidade de São Paulo.

O tema gerador Cidades é de alta pertinência, parte de uma articulação multi e interdisciplinar focada na resolução de problemas complexos que é inovadora vis-à-vis as experiências da maior parte das universidades brasileiras. Ao mesmo tempo, o Instituto das Cidades garante a instalação de diferentes cursos clássicos que são demandados há bastante tempo pelo Movimento da Zona Leste, como as engenharias. Então, há nessa escola um mérito e um forte atendimento à demanda que aumenta a chances de sucesso do projeto. Com relação, às especificidades da escolha pedagógica interdisciplinar, comentarei mais adiante, na parte específica.

B) Comentários Específicos

1. Objetivos

O documento apresenta 9 objetivos do Instituto das Cidades. Dois destes estão focados na questão da multi e interdisciplinaridade. Buscando a troca de saberes entre áreas e a formação resultante de profissionais interdisciplinares, com capacidades diferenciadas para resolução de problemas complexos.

Acredito que estes sejam os objetivos mais ambiciosos a serem perseguidos e que implicarão a quebra de paradigmas anteriores, relacionadas ao distanciamento entre áreas e à valorização do conhecimento específico, tão conhecida na academia.

A formação da maioria dos acadêmicos que tem presta-

do e prestará concurso para o Instituto das Cidades ainda é (apesar dos avanços das últimas décadas) baseada na segmentação do conhecimento. Nesse sentido, ainda que muitas vezes formados em Universidades é comum terem realizado 99% dos seus créditos na mesma escola ou Instituto, como pouca interdisciplinaridade.

Sendo assim, a proposta de trabalho conjunto e dialogal entre distintos campos de conhecimento é sempre um desafio dentro de um curso e mais ainda entre cursos visando à formação de um profissional pensador- construtor de cidades.

Ainda na questão dos objetivos, a proposta de utilização de métodos de ensino atualizados e inovadores que combinem teórico, empírico e experimental é também extremamente desejável, mas agrega, quando combinada com os objetivos anteriores um grau ainda maior de complexidade. Há que se pensar um conhecimento inovador em engenharia de transportes que leve em consideração propostas experimentais de design arquitetônico de cidades e que congregue o diálogo com diferentes grupos representativos da sociedade, a partir de uma proposta de negociação permanente de conflitos como se dá em grandes metrópoles.

A grande complexidade está em imaginar o docente de cada área específica vivenciar e respeitar as matrizes de pensamento dos docentes das outras áreas, considerando seus graus de especificidade e buscando as possibilidades de interação para que o novo profissional que se forma, este sim consiga pensar a partir de uma matriz analítica ampliada (comentarei no item 3 especificamente a questão da interdisciplinaridade e o uso de metodologias inovadoras de ensino).

O objetivo de colaboração com instituições públicas formuladoras e gestoras de políticas urbanas e territoriais, além de fóruns de prefeitos e redes de movimentos populares e organizações não governamentais é fundamental para garantir a formação focada na alteração dos conceitos balizadores das cidades. Não é possível manter uma dissociação comum entre a concepção e formulação teórica sobre problemas sociais, econômicos e de infraestrutura, e a vivência e dificuldades de implementação e gestão de políticas e projetos nas cidades. A relação direta, reflexiva e interativa entre a universidade e esses vários atores permitirá o cumprimento real do papel social dessa universidade, assim como permitirá buscar o objetivo da interdisciplinaridade e do aprendizado inovador, por resolução de problemas.

Esse pressuposto, contudo, deve vir como uma diretriz e um princípio em toda a ação dos diferentes cursos que se relacionam para a formação do instituto, mais do que um momento específico de estágio ou pesquisa de um determinado núcleo. Isto é, a relação do Instituto com esses

atores deve ser colocada como uma necessidade e uma premissa para sua existência e não uma possibilidade a depender de vagas de estágios para alunos ou de convênios para garantias de pesquisas.

Nesse contexto ainda, me parece que seria importante também o diálogo com redes de atores estaduais e, principalmente, federais, levando em consideração que no atual contexto federativo brasileiro existe alto grau de dependência do local com relação aos sistemas unificados de diferentes políticas públicas sociais, bem como do financiamento dos planos federais para intervenção urbana em transporte e habitação, entre outras áreas de infraestrutura.

2. Perfil Geral do Profissional e Perfil do Egresso

O descrição do perfil geral do profissional do Instituto das Cidades é uma construção que nos faz imaginar alunos formados com capacidades múltiplas conjugadas de cálculo de materiais e de orçamentos públicos, design de cidades e de edifícios, negociação de conflitos e planejamento turístico, por exemplo. O que pessoalmente, me motiva e me faz acreditar que é a busca verdadeira que deveríamos trabalhar para um gestor de cidades.

No entanto, nesta apresentação do perfil fica ainda uma dúvida: como, a partir de cursos específicos, com alto grau de complexidade, será garantida a formação interdisciplinar que alie conceitos dos diferentes cursos no âmbito da graduação?

Pensando a partir da metodologia de planejamento estratégico acredito que há uma facilidade na visualização da situação atual de cursos segmentados, indesejáveis, e há também uma concordância com a visão da situação futura, multi e interdisciplinar do profissional de cidades. A estratégia para chegar a essa visão de futuro é sempre a grande questão.

Ainda que cada curso faça seu esforço continuado de trabalhar conjuntamente entre os docentes de seu curso de forma inovadora com novas práticas de aprendizado, baseadas em problemas complexos, como garantir que o profissional a ser formado em engenharia ambiental e sanitária tenha os conhecimentos da administração pública moderna, sendo os dois cursos distintos, com diferentes Diretrizes Curriculares Nacionais a serem reconhecidas e monitoradas pelo MEC?

O presente projeto já avança nessa estratégia, quando comparamos a outros que buscam similar objetivo, ao pensar o aprendizado prático comum entre cursos, como comentarei a seguir.

Mesmo assim, acho importante destacar que este ponto da formação integrada é o cerne desafiador do projeto, em minha opinião, e acredito então ser relevante refletir muito sobre a integração entre os oito cursos, e como será pensado cada um dos currículos, se o objetivo for realmente garantir a interdisciplinaridade.

3. Base do Projeto Pedagógico

Com relação às bases do Projeto Pedagógico temos uma proposta de visão Integrada entre cursos de graduação de diferentes campos de conhecimento. Esta é como já dito um dos fundamentos mais importantes para a formação profissional que se deseja, como apontado nos objetivos.

Regras claras desde o início da contratação de docentes, sobre como será a integração destes com as diferentes disciplinas, devem facilitar a relação entre docentes e entre núcleos e evitar problemas nos momentos interdisciplinares.

Já a vivência e o aprendizado a partir da metodologia de Resolução de Problemas Complexos (RPC) implicará, em muitos casos, uma nova formação didática aos docentes envolvidos. Isto por que muitos não tiveram essa formação e não estão acostumados com a aplicação da metodologia para o ensino, e apesar desta parecer totalmente intuitiva, não é, e necessita preparo e desenvolvimento contínuo para que seja realizada com a qualidade desejada pelo Instituto das Cidades, e sobretudo, de forma interdisciplinar.

Dessa forma, neste caso, parece interessante antes mesmo do início do funcionamento do Instituto, a realização de oficinas e workshops, com os docentes que já são parte do grupo e os demais que forem se incorporando, para o ensino e a troca de vivências em RPC. Esses momentos poderão ser compartilhados com professores de outras universidades também, seja do Brasil ou do exterior, e inclusive com alunos formados a partir dessa metodologia, que podem relatar, sob seu ponto de vista, os acertos e erros acumulados até aqui. Pensar sobre a formação continuada nesta metodologia também parece necessário como prática do Instituto das Cidades.

É premissa do Projeto Pedagógico via RPC que o trabalho dos docentes e discentes de diferentes cursos se dê de forma conjunta, arregimentando esforços para construção de projetos convergentes. Ou seja, o objetivo é o trabalho com a multi e interdisciplinaridade. Esse objetivo, como comentado anteriormente, é algo desejado e ambicioso. Acredito que a proposta dos quatro espaços principais vai ao encontro desse objetivo sendo então muito relevante para construir a estratégia que leve do

modelo especialista vigente para a interdisciplinaridade.

Dentre os espaços previstos, a proposta de ateliês temáticos, comuns a todos os cursos, e com base em RPC são muito interessantes.

Quanto a esses espaços, poderia ser interessante acrescentar um ateliê que permita pensar a resolução e negociação de conflitos da cidade, algo como Ateliê de Orçamento Participativo da Cidade. Esse ateliê poderia dialogar a partir de todas as propostas encontradas nos demais e a busca de um equilíbrio entre as proposições e as possibilidades de recursos (humanos, materiais, ambientais, financeiros e outros) das cidades, pesando ônus e bônus, sob o ponto de vista de diferentes atores e grupos sociais.

Também a proposta de laboratórios de uso comum que permitam a prática de exercícios é fundamental ao modelo de RPC e acredito que poderia ser interessante pensar a partir da integração de dados desses laboratórios, a organização de um outro espaço de análise de dados e soluções para a cidade. Em minha opinião esse espaço poderia ser o Observatório de Políticas Públicas, conforme mencionado no início do texto. Esse observatório seria provido de dados e indicadores econômicos, sociais, urbanos, ambientais, além de projetos e soluções aventadas nos laboratórios e nos ateliês. A conjunção dessas informações permitirá aos diferentes docentes, alunos e gestores o trabalho com dados em plataformas interativas para construção de soluções conjuntas para problemas complexos das cidades. Este observatório poderá inclusive ter interação também com bancos de dados de diferentes prefeituras e instituições públicas e privadas.

Como as profissões previstas no Instituto das Cidades são aplicadas, os estágios supervisionados, escritórios-modelo, escolas de governo e outras experiências concretas de práticas assistidas são fundamentais para a adequada formação desses quadros. Nesse sentido, é muito importante que todas essas experiências sejam valorizadas de fato nos currículos dos cursos – prevendo carga horária adequada, e também na carreira dos docentes que se envolverão nessas propostas, criando incentivos a essa vivência. Mais uma vez, que estas experiências sejam premissas dos cursos e não possibilidades de escolha.

Por fim, com relação ao projeto pedagógico e a busca dos objetivos de multi e interdisciplinaridade, talvez uma forma de influenciar mais concretamente o trabalho conjunto por parte dos docentes de diferentes cursos seja propiciar desde o início a construção de programas de pós-graduação interdisciplinares, que impliquem a construção de linhas de pesquisa conjuntas entre docentes, que estariam por sua vez refletidas nos ateliês temáticos e nos laboratórios.

Outra forma poderia ser a previsão nos planos de progressão na carreira de um peso importante para o trabalho interdisciplinar, a docência por RPC e a atuação no Ciclo Básico.

Essa reflexão parte do princípio que seria necessário que os docentes, que venham a ser concursados pela Unifesp para atuar em um curso de engenharia, arquitetura ou administração pública, criem uma identidade com o Instituto das Cidades, anterior e superior a sua identificação com seus colegas de seu curso específico.

4. Sobre o curso de administração pública

Com relação aos cursos do Instituto das Cidades, gostaria de me ater ao curso de Administração Pública, visto ser este curso minha área de graduação e atualmente minha docência se dá no curso de Gestão de Políticas Públicas - GPP, que pertencentes ao mesmo campo, o Campo de Públicas.

O curso de Administração Pública tem um histórico antigo de implementação no Brasil, ocorrendo na década de 50 a instalação da primeira escola (EBAP/FCV) no Rio de Janeiro.

Apesar da existência de quase 70 anos, a área de Administração Pública ainda está em processo de melhor definição de seus conteúdos, objetivos e limites. Segundo Pires et al. (2014), o termo Public Affairs na língua inglesa consegue abarcar boa parte do significado da esfera pública e se diferenciar da arena do Business Management. No Brasil, no entanto, o termo Administração Pública ainda não apresenta essa acepção, muito em função de seu aprisionamento histórico à área de administração de empresas. (COELHO, 2008)

Os cursos de Administração Pública no Brasil sofreram durante os anos 1980 e 1990 com a supremacia de visões teóricas que propunham a revisão e redução do papel do Estado, e por decorrência, despropositavam o ensino de Administração Pública. (PIRES et al, 2014). Em 1983, o mais antigo curso de Administração Pública, o bacharelado da EBAP – FGV é encerrado, o que na opinião de Coelho, Olencki e Prado (2011) simboliza esse período.

Mas nos anos 2000, assistimos a uma retomada das discussões em torno da área de Administração Pública, e aos poucos foi ocorrendo um fortalecimento do campo, com o surgimento de mais e novos cursos, como o de Gestão Pública, Gestão de Políticas Públicas e Gestão Social. Nesse contexto, um movimento passa a ser formar para a definição do Campo de Públicas e a busca de uma área específica de Administração Pública para a análise desses cursos, pois até então esta era con-

siderada uma sub-área da Administração de Empresas.

A movimentação de docentes, dos cursos de Administração Pública da FCL da Unesp, da EAESP- FGV/SP e de Gestão de Políticas Públicas da EACH/USP, consegue colocar essa discussão em pauta em diferentes encontros de professores e alunos desde 2002 até o presente período. A criação do Encontro Nacional dos Estudantes de Administração Pública (ENEAP) e do Fórum de Professores e Coordenadores dos Cursos do Campo de Públicas (FPeCP) são conquistas desse movimento. No ano passado foi criada a Sociedade Brasileira de Administração Pública (SBAP). No final de 2013 foram homologadas novas Diretrizes Curriculares Nacionais, reconhecendo a identidade do Campo de Públicas, e no início deste ano de 2014 foi realizada uma audiência com a Diretoria de Avaliação do Ensino Superior (DAES) que reconheceu as múltiplas denominações do campo, e a identidade conjunta deste, que não se confunde mais com uma adaptação de disciplinas da Administração de Empresas para a esfera pública.

Vendramini (2013) demonstra que hoje existem 76 cursos de graduação, entre bacharelados e tecnológicos, presenciais no Campo de Públicas, com diferentes designações e diversificação de propósitos e desenhos, o que corroborou o processo de distanciamento do Campo de Administração de Empresas, indo ao encontro da experiência internacional com o cursos de Public Management, Public Governance, Public Policy, Public Affairs, entre outros.

Pires et al (2014) relatam, no entanto, que o Campo de Públicas ainda está em movimento de estruturação e fortalecimento de uma área específica na Capes de Administração/Gestão/Políticas Públicas, que a torne independente da área mãe Administração, como deseja a SBAP.

Nesse sentido, este relato tem o intuito de chamar a atenção sobre a importância da criação de um curso novo de Administração Pública na Unifesp, voltado para a discussão da Gestão Pública das Cidades, o que com certeza engrandecerá o Campo de Públicas e nos apoiará na discussão da identidade deste, diante de sua diversidade e multidisciplinariedade necessárias.

Em geral, nos atuais cursos, o profissional formado em Administração Pública têm formação rica apropriando-se de saberes e práticas de diferentes áreas dentre os Campos de Administração, Ciências Sociais, Economia e Direito. É fato também que a formação multi e interdisciplinar nesses cursos é ainda um desafio constante para o corpo docente e discente.

Pensar de forma adequada os pesos e espaços das disciplinas na grade curricular de forma a permitir ao estudante ter uma visão do todo, mas também desenvolver talentos específicos, se desejar, é um resultado muito

almejado.

A Administração Pública no Instituto das Cidades

A partir do que pudemos debater no workshop de outubro deste ano, acredito ser possível refletir um pouco mais profundamente sobre a grade curricular do curso de Administração Pública do Instituto das Cidades.

O primeiro ponto a destacar, dialogando com a descrição do item anterior Campo de Públicas, e com debate realizado no workshop é que sim, faz sentido ter um curso de Administração Pública no Campus da Unifesp Zona Leste.

O profissional de Administração Pública ou o Gestor Público (de Políticas Públicas) não se confunde em sua atuação com qualquer outro profissional formado pelo Instituto das Cidades, que obviamente poderá atuar também como gestor público, como lembrado pelo Prof. Douglas Santos.

Porém, apesar desses outros profissionais da engenharia, arquitetura ou geografia poderem atuar como gestores públicos, fica mantida a necessidade de um profissional que conheça a fundo todos os processos e níveis do ciclo de políticas públicas.

O Administrador público é formado com metodologias e instrumentos de formulação, implementação, gestão e avaliação de políticas públicas que lhe permitem fazer o diálogo e a intermediação entre as várias áreas de atuação das políticas públicas – governamentais e não governamentais. A compreensão do funcionamento das estruturas administrativas, desde as financeiras e tributárias, até a análise sociológica da burocracia de nível de rua é fundamental a esse profissional e faz parte de sua formação.

Dessa maneira, acredito ser importante a manutenção do curso de Administração Pública no Instituto, que por seu viés específico voltado à compreensão e gestão de cidades é complementar aos demais cursos já existentes em outras universidades próximas.

Existe grande carência de profissionais nas gestões municipais e ainda que tenha havido crescimento do número de cursos de Administração e Gestão Pública nos últimos anos, temos necessidade de aumentar a formação de administradores/gestores para a profissionalização de governos e organizações não-governamentais.

Ainda quanto à importância do curso de Administração Pública na Unifesp, queria insistir que este curso seja de fato implementado no campus da Zona Leste, permitin-

do aos alunos de AP construir as análises e propostas de forma cooperativa aos outros cursos, percebendo as dificuldades e oportunidades (além de conflitos) entre os vários tipos de projetos/demandas relativos às cidades. Implementar esse curso juntamente com a Escola de Negócios ou Administração de Empresas é não reconhecer todo o avanço, relatado anteriormente, na separação dessas duas áreas que tem aspectos e finalidades distintas.

Referências:

COELHO, F.S. (2008) A problemática atual do ensino de graduação em Administração Pública no Brasil. Cadernos EBAPE, Edição Especial, 1- 21.

COELHO, F. S., OLENSCKI, A. R. B. e CELSO, R. P. "Da letargia ao realento: notas sobre o ensino de graduação em administração pública no Brasil no entremeio da crise do Estado e da redemocratização no país (1983- 94)." Revista de Administração Pública

45.6 (2012): 1707- a.

PIRES, V., et al. "Dossiê-Campo de Públicas no Brasil: definição, movimento constitutivo e desafios atuais." Administração Pública e Gestão Social 6.3 (2014): 110-126.

VENDRAMINI, P. Ensino de administração pública e o desenvolvimento de competências: a contribuição do Curso de Administração Pública da Esag- Udesc. Tese de Doutorado, UFBA, Salvador, BA, Brasil.

Douglas Santos

Os Fundamentos e os Parâmetros

Na ausência de parâmetros que pudessem definir limites ou orientações gerais e/ou específicas para tal “reação inicial”, faço-a partir das reações mais imediatas que o documento em pauta me provocou e, com o objetivo de dar um mínimo de organização e legibilidade ao presente texto, procurei dividir minha contribuição em 2 (duas) partes específicas, as quais intitulei nos seguintes termos:

1. O projeto “Instituto das Cidades”- considerações gerais;
2. A grade de cursos – objetivos e significados;
3. A estrutura (Ateliês, Laboratórios, Oficinas, salas de aula);

Nesses termos procurei, no limite de cada um dos temas, fazer uma leitura geral do documento sem perder de vista a necessidade de indicar as referências que, no documento original, inspiraram as reflexões aqui desenvolvidas.

1. O projeto “Instituto das Cidades”- considerações gerais

“O Campus Zona Leste é resultado não apenas da ação do governo federal e da Unifesp como também da mobilização de movimentos sociais na região para a instalação de universidades públicas que atendam a uma população que hoje supera o número de 4 milhões de pessoas.” (pág. 07)

Creio que seja este o ponto de partida para o entendimento de um projeto dessa monta. Diferentemente da maioria dos grandes projetos de ensino e pesquisa em nível superior, o Instituto das Cidades se coloca como uma resposta efetiva aos reclamos do movimento popular. Tal perspectiva de trabalho já é, em si mesma, uma prática que nos obrigará a repensar, no transcorrer dos próximos anos, o que é que fundamenta nossas universidades e sob que leitura elas têm sido construídas e, a princípio, quem e com quais interesses elabora as questões que devem sustentar o significado de currículo e, portanto, do tripé que tradicionalmente nos ajuda a entender as instituições universitárias, i é, o ensino, a pesquisa e a extensão. Vale dizer que realcei tal proposição porque, na leitura do documento como um todo, pareceu-me que a Unifesp teve a intenção de preservar tal postura e, tendo-a como parâmetro, procurou definir o escopo geral do projeto.

Na continuação das proposições que envolveram os parâ-

metros de escolha da localização do campus, a demanda social reaparece no documento, procurando dar maior sustentabilidade à dimensão política das escolhas.

Na continuação, vemos o conjunto de argumentos que deram sustentação, para além da constatação da demanda social, do formato que toma o âmbito temático da resposta. Assim, ao diferenciar-se tematicamente das noções mais comuns que identificam cursos e faculdades, o Instituto das Cidades nos traz o fenômeno como ponto de partida e vai colocar os campos disciplinares do conhecimento (e de nossas tradições epistemológicas) a serviço do desvendamento (in acto) do próprio fenômeno. Assim, não teremos aqui algo como “ciências exatas” ou “ciências humanas” ou uma Faculdade de Filosofia ou, no limite, um centro politécnico. Ao que parece – e o título nos indica facilmente este caminho – o que temos é a cidade como tema e é dela, com ela e para ela que se escolhe e define saberes (estatutos epistemológicos) que possam estar a serviço de construir, definir, sistematizar as dúvidas e a construção das respostas demandadas pela mesma sociedade que demanda o Instituto.

Trata-se, assim, da ousadia de fundir uma demanda social e suas formas de expressão e organização política, com as mais legítimas tradições acadêmicas. Um desafio a ser vivido e cuja efetivação exigirá de todos os co-partícipes um esforço grandioso.

“Do ponto de vista da pesquisa, a dimensão de planejamento e investigação territorial introduzida pelo Instituto das Cidades poderá resultar não apenas em pós-graduações próprias mas, sobretudo, na colaboração com grupos de pesquisa e pós-graduações multicampi e interdisciplinares, articulando-se com outras áreas do conhecimento, como Saúde, Economia, Relações Internacionais, Ciências Ambientais, Humanidades e Artes que ganhariam ao fortalecer a dimensão espacial como elemento constituinte de suas matrizes e hipóteses de pesquisa.”

Aqui se realça mais um dos elementos essenciais da proposição: a intenção de consolidar-se internamente e, ao mesmo tempo, articular-se externamente, com vistas a “fortalecer a dimensão espacial como elemento constituinte de suas matrizes e hipóteses de pesquisa”. O salto qualitativo da proposição é evidente.

Entender espaço como uma dimensão do fenômeno é a condição de ter a Cidade como fundamento temático da pesquisa, ou, em outras palavras, o “salto” necessário que nos desloca da metafísica para o interior da cotidianidade, como campo de observação e das formas materiais do viver humano, como objeto de questionamento e, portanto, da produção do conhecimento.

Por fim, vale realçar o esforço dos proponentes em definir as relações escalares que devem dar ao projeto a amplitu-

de de suas preocupações. Num primeiro momento, é possível se perguntar o porquê o Instituto das Cidades não foi identificado como “Instituto dos Assentamentos Humanos”, considerando que a segunda proposição incorporaria a primeira sem que, necessariamente, isso tivesse de ser explicitado. Creio – até porque isso não foi objeto explícito de discussão no texto de referência –, no entanto, que, ao entender que é na totalidade dos assentamentos humanos, direta ou indiretamente, por afirmação ou negação, pela capacidade de realizar positiva ou negativamente, que, de fato as cidades assumir o protagonismo com que todos os tipos de assentamentos humanos tencionam. Ficamos, portanto, com a proposição de um Instituto das Cidades – pois temos, assim, o fenômeno e sua dinâmica.

2. A grade de cursos – objetivos e significados

Consideremos, primeiramente, que o texto parece ter deixado de lado os tais dos “assentamentos humanos” que não se referem diretamente ao fenômeno “cidade” e chega a fazer uso da expressão “segregação socioespacial”, o que incorpora à proposição um certo tipo de pleonasma (considerando a proposição de que espaço é uma dimensão do fenomênico, a segregação social é, entre outras coisas, espacial) restritivo (observemos que a segregação social possui aspectos que não se limitam à sua dimensão espacial).

O Instituto formará profissionais voltados à garantia da cidade como nexos fundamentais dos direitos da cidadania, da defesa do interesse público e do bem comum, do atendimento às maiorias e do desenvolvimento de um país mais equitativo e democrático resultado do conhecimento integrado das soluções de Planejamento Territorial, Arquitetura, Engenharia, Design, Administração Pública e Turismo. O profissional formado no Instituto das Cidades terá formação que alia teoria e prática, com valorização do trabalho criativo e em equipe, desenvolvimento de um pensamento sistêmico, possibilitando que aprenda a delinear bem os problemas e seus fundamentos, colocando-os de forma clara, organizada e racional, facilitando a busca e desenvolvimento de soluções sustentáveis do ponto de vista tecnológico, social, ambiental e econômico.

O texto que dá entrada ao “perfil do egresso” mostra-se carregado de ambiguidades que, necessariamente, devem ser superadas. Para que possamos compreender melhor as dificuldades, vou realçar duas proposições:

a. “O Instituto formará profissionais voltados à garantia da cidade como nexos fundamentais dos direitos da cidadania”.

O Instituto, a partir de tal proposição, deixa de reconhecer a cidade como um fenômeno típico de um certo tipo de sociedade, para se tornar o formador de profissionais que

têm por objetivo “garantir” que assim seja, que assim permaneça e que assim se amplie. Há uma evidente associação entre a garantia da cidade com a garantia da cidadania que deve ser revista e, fundamentalmente, creio que não cabe a uma instituição de ensino, pesquisa e extensão assumir aprioristicamente a defesa de um modelo de organização social, considerando a possibilidade de (claro que falamos do futuro) se colocar em questão pesquisas e atividades que terão por princípio questionar a hegemonia das cidades como modelo de realização da vida humana.

Na sequência das proposições, o documento procura identificar o perfil do egresso evidenciando cada um dos cursos propostos.

Assim, vamos observando o que os proponentes imaginaram como essencial para identificar os profissionais formados pelo Instituto das Cidades enquanto Engenheiros Cívicos, Engenheiros de Mobilidade e Transportes, Engenheiros Ambientais e Sanitaristas, Arquitetos e Urbanistas, Designers, Geógrafos (únicos a serem divididos entre bacharéis e licenciados), Administradores da “Coisa Pública” e Turismólogos.

Assumindo, nesse caso, a minha condição de Geógrafo, não me vejo em condições de avaliar cada uma dessas especialidades profissionais com o mesmo nível de detalhamento e de construção propositiva. Frente ao reconhecimento de tal dificuldade, vou me ater mais ao meu campo específico de atuação e, arriscando e apostando na polêmica, vou fazer alguns pequenos comentários sobre proposições soltas que se encontram inseridas nos demais campos de formação profissional.

A primeira delas se refere ao perfil do Engenheiro de Mobilidade e Transportes, o qual, enquanto engenheiro, me pareceu mal definido em suas funções. A princípio, não me pareceu que ele teria qualquer função que não pudesse ser resolvida por um profissional de nível técnico ou, ainda, que parte considerável do que lhe é indicado, se confunde facilmente com o que foi proposto ao engenheiro civil com características de um ativista político. Creio que a primeira proposição (“intervir na concepção e implementação de obras, equipamentos e serviços associados à mobilidade urbana em todos os níveis”) deveria ser melhor explicitada para que as características básicas da engenharia fossem evidenciadas.

No caso do Engenheiro Ambiental e Sanitarista, a ideia de centrar seu trabalho na problematização dos “desequilíbrios estruturais do sistema capitalista” possui um caráter restritivo e ambíguo.

Quanto ao Geógrafo, tal como no texto original, vou dividir meus comentários em duas partes (Bacharel e Licenciado).

O bacharel em Geografia deve ser capaz de desenvolver

uma perspectiva crítica e informada sobre os processos naturais e antrópicos da transformação dos territórios e dos direitos sociais correlatos, individuais e coletivos. Irá manejar e politizar as tecnologias da Geografia, incluindo a Demografia, a Climatologia, a Análise Ambiental, de solos frágeis e áreas risco, o planejamento e gestão territorial, a aplicação e elaboração de técnicas de representação, análise e intervenção em processos sócio espaciais.

Do ponto de vista do Bacharelado, há uma ausência grave: a evidenciação do caráter topológico do discurso geográfico. “uma perspectiva crítica e informada sobre os processos naturais e antrópicos da transformação dos territórios e dos direitos sociais correlatos” não diferencia o profissional geógrafo dos sociólogos ou antropólogos, assim como, marginalmente, dos arquitetos. O que diferencia a Geografia é o reconhecimento do caráter topológico do fenômeno e a interdeterminação dos elementos que o compõe em função da sua condição locacional. Evidentemente que, tendo em conta a História do pensamento geográfico, a noção de localização tomará diferentes escalas e sistemas de referência e, por isso mesmo, essa variedade escalar está intimamente associada ao que cada sociedade entende como seu ecúmeno e o como, em seus devidos contextos, reconhece a diferencialidade dos processos que dão significado a seus sistemas de localização.

Atenção especial deve ser dada à noção de que “Demografia, Climatologia, Análise Ambiental, de solos frágeis e áreas de risco, o planejamento e gestão territorial, a (...) sejam “tecnologias da Geografia”. Devemos considerar, primeiramente, que, Demógrafos e Climatólogos são profissionais com identidades próprias e que não necessariamente também são geógrafos; que análise ambiental é uma prática de biólogos, químicos e até de geógrafos, mas não necessariamente é um discurso geográfico; planejamento e gestão territorial também é elaborado por economistas, arquitetos e, também, geógrafos. Por fim, nenhum desses campos ou objetivos da produção do conhecimento são “tecnologias”.

Vale considerar, ainda, que “elaboração de técnicas de representação” não identifica diretamente as linguagens comumente utilizadas na tradição geográfica. A princípio, todos os campos do conhecimento devem desenvolver suas “técnicas de representação” onde a fusão das linguagens fonéticas (orais ou grafadas), gráficas (nas suas diversas expressões), matemáticas, pictóricas, gestuais, musicais... são utilizadas e recriadas com o objetivo de construir os múltiplos discursos das diferentes abordagens do conhecimento. No caso da Geografia, se há algo nessa junção que a identifica, é a cartografia e, por isso mesmo, o “cartográfico” no final da proposição deve ser utilizado.

Por fim, volto ao “socioespacial”, que reaparece aqui como uma espécie de sinonímia do geográfico. Insisto na ideia de que tal proposição não identifica a Geografia e que,

nesse sentido, deve ser revista. Voltemos ao início do documento e lembremos que a “dimensão espacial” é um parâmetro estruturante de todos os cursos e que, por estar associado à espacialidade das cidades, a noção de espaço é, por inferência, associada à dinâmica das sociedades. Não se resume, portanto, ao geográfico e nem mesmo consegue dar-lhe um significado preciso.

“O licenciado deve ser capaz de identificar o sentido do ensino de Geografia, conhecer e aplicar os princípios gerais que regem o processo de ensino-aprendizagem, relacionar esses princípios gerais com os objetivos fundamentais do ensino em Geografia, refletir sobre as experiências práticas e propor as ferramentas pedagógicas necessárias. Será importante mediador e articulador do Instituto das Cidades com a rede pública de ensino.”

A proposição que dá início à identificação do professor de Geografia é vaga e, no contexto desse projeto, dificilmente praticável. É vaga porque o proponente imagina que o “licenciado deve ser capaz de identificar o sentido do ensino de Geografia”, mas não identifica em relação a que ou quem tal sentido deve ser identificado. Em uma inferência relativamente simples, podemos imaginar que o sentido do ensino de Geografia é, sempre, seu significado no interior da instituição escolar (aqui pensada enquanto escola básica) e, por isso mesmo, entre outros aspectos, na sua relação com as demais disciplinas que constituem o currículo desse nível de ensino. A princípio, todas as disciplinas devem se questionar quanto ao significado de seus conteúdos (e, portanto, dos fundamentos ontológicos e epistemológicos que os identifica), no contexto dos objetivos da instituição escolar (e, portanto, no contexto das demandas sociais que a requerem e justificam). O diálogo do professor de Geografia, quando toma o formato de um solilóquio ou, na melhor das hipóteses, de um embate de caráter corporativo, onde é a Geografia e não o seu ensino que está em jogo, tende a distanciar o profissional de seu contexto (a escola) e objetivos (a relação ensino-aprendizagem).

Tal reflexão aponta para um dos pontos frágeis mais significados de todo o projeto: a existência, no interior do Instituto das Cidades, de um único curso de licenciatura. A proposição, nos termos e na escala em que está feita, aparece como um desdobramento óbvio do ensino superior da Geografia (aparentemente trata-se do fato de que, socialmente, o conhecimento geográfico é mais evidente como identificador de professores da escola básica, que de planejadores urbanos, para ficarmos num único exemplo).

Muito diferente desse desdobramento quase automático, valeria reconhecer que:

1. a escola moderna é uma das instituições de maior capilaridade social e de fundamentos essencialmente urbanos presente na maior parte dos assentamen-

tos humanos (o que justificaria plenamente a relação entre o Instituto e a Educação Escolar);

2. todo o projeto pedagógico proposto para o Instituto das Cidades abre caminho para a formação da maior parte dos professores do currículo clássico da escola básica.

Por outro lado, licenciatura em Geografia, isolada da forma como está, aponta para dificuldades institucionais e pedagógicas na formação de tal profissional e, por isso mesmo, creio que deva ser repensada e, na melhor das hipóteses, ampliada para se fundir, inicialmente, com as disponibilidades formativas que se pode inferir dos laboratórios propostos apontando inicialmente para a formação de professores de matemática, física, artes plásticas e química, além da Geografia, obviamente.

Quanto ao Administrador Público, considerando a variedade de temas e desafios que tal condição exige, tenho muita dificuldade em reconhecer nessa função ou condição de trabalho, uma profissão que possa resultar em (ou de) uma formação acadêmica. As questões propostas para o perfil do Administrador Público são, na melhor das hipóteses, a condição ideal (enquanto postura ética e prática social) de qualquer trabalhador, devendo fazer parte da formação de todos os profissionais.

O Profissional em Turismo, igualmente, não me parece uma formação que deva se tornar um curso acadêmico específico. Do ponto de vista da operacionalização os profissionais devem obter formação técnica, de nível médio e, enquanto planejadores, a melhor condição estaria na oferta de cursos de pós-graduação (stricto ou lato senso), onde, preferencialmente, historiadores, arquitetos, geógrafos, antropólogos e sociólogos pudessem utilizar de sua formação original como base para o desenvolvimento de trabalhos específicos na área.

3. A estrutura (Ateliês, Laboratórios, Oficinas, Salas de aula);

O documento nos apresenta o que denominou de “Bases do Projeto Pedagógico Interdisciplinar em Cidades”, que nos servirá de referência para discutir a estrutura que está sendo proposta e que, a princípio, deve dar conta do conjunto de objetivos relacionados ao projeto.

O texto nos remete a um conjunto de “disciplinas de núcleo básico comum” que, como se pode inferir, serão oferecidas a todos os alunos de todos os cursos de Graduação. Realço o fato, somente para comentar que o texto não faz referência à estrutura interna que abrigaria os professores responsáveis por tais disciplinas.

Tal ausência permanece quando o projeto indica a consti-

tuição de Ateliês temáticos, Laboratórios de Ensino e Oficinas, além de um Museu de Artes e Ofícios, um Canteiro Experimental, uma Central de resíduos, uma incubadora de cooperativas e a realização de Residência Multiprofissional em Cidades.

Considerando tanto as “disciplinas de núcleo básico comum” quanto as estruturas, o texto carece de identificar como tudo isso se organiza no interior da estrutura do campus ou, melhor, do Instituto.

Os cursos estão associados a departamentos? Os professores serão alocados no Instituto? Nos Laboratórios, Ateliês, Oficinas? Que relação existiria entre os cursos, seus temas fundamentais, suas disciplinas específicas, com esse núcleo básico comum? Como se dará o processo de gestão que garanta a articulação entre as partes? Laboratórios, Ateliês e Oficinas conduzem a algum tipo de hierarquia? Eles se inter-relacionam? Em caso positivo, como isso se dará? Quem se responsabilizará pelas demais estruturas e práticas propostas no projeto.

A proposição de um Laboratório de Espaço e a associação da categoria com o Geoprocessamento, Cartografia, Topografia e Geodésia. O uso da expressão Espaço, fazendo uso do conceito que lhe foi dado logo no início do documento, para indicar um laboratório é inadequado. Tal como os demais laboratórios, este estaria perfeitamente identificado se se denominasse, simplesmente, laboratório de Cartografia, Geoprocessamento, Topografia e Geodésia ou, ainda, somente como Laboratório de Cartografia.

Renato Dagnino

A análise que realizei do Projeto Pedagógico do Instituto das Cidades da Universidade Federal de São Paulo conduziu-me a uma total concordância com a proposta de renovação da universidade latino-americana que o “suleia”.

Consciente dos obstáculos que ela terá que vencer, achei que seria interessante orientar este documento a apresentar alguns insumos que tendo por base o que li podem contribuir para aumentar a probabilidade de êxito da proposta. Por isso, este documento possui um caráter de indicador desses insumos.

Eles podem padecer da síndrome viciosa do “ensinar o padre a rezar missa” mas pode ser também que seja um virtuoso lembrete de um santo fazendo milagre fora de sua casa. Resolvi correr o risco e coloquei-os como anexos. Alguns deles são textos de apoio didático para uso dos estudantes, mas a ideia é que eles sirvam, num primeiro momento, para a leitura e discussão no âmbito dos docentes e funcionários envolvidos com o Projeto do Instituto.

Seu conteúdo se deriva da observação acerca de como usualmente conduzimos os processos de ensino-aprendizagem em situações em que, apesar de estarmos conscientes de sua inadequação para o objetivo de equidade e justiça que deve ter a universidade pública, não possuímos capacidade suficiente para alterá-los.

Nessas situações, embora a relação de forças políticas vigente não possibilite mudanças radicais, existem possibilidades decorrentes do grau de autonomia relativa que possuímos como docentes de universidades públicas (provavelmente a instituição estatal que mais o permite) para alterar o conteúdo e a forma de nossas atividades de docência e pesquisa e, inclusive, para subordiná-las ao que poderia ser o outro pé da indissociabilidade constitucional.

Tenho observado que os estudantes são familiarizados, no ambiente escolar, com uma quantidade crescente de conhecimentos. Mas que pouco lhes oferecemos para que aumentem sua capacidade para resolver problemas, para seguir aprendendo em outros ambientes que não o da escola e com outros cidadãos que não os seus professores, e para criticar o conhecimento tecnocientífico que recebem.

Fruto dessa observação, e resignado com a impossibilidade de promover uma mudança no conteúdo das disciplinas, na agenda de pesquisa e na forma como são implementadas nossas atividades e me contrapondo ao cientificismo, produtivismo e inovacionismo galopantes, mas considerando que essas três habilidades podem ser ensinadas e aprendidas sem que para isto seja necessária uma mudança na relação de forças políticas, tenho a elas me dedicado.

O primeiro documento – “Como é o estilo da nossa universidade e como é o projeto que a sociedade espera dela?” –, é um diagnóstico sobre a universidade brasileira orientado a provocar a discussão sobre a o que poderia ser um novo modelo.

Os outros quatro documentos se centram em quatro aspectos que se relacionam mais diretamente à proposta. Eles foram enviados aos formuladores do projeto político pedagógico do Instituto das Cidades visando minimizar o que pode vir a ser um risco dificultador de sua implementação. Seu propósito é facilitar a integração entre os conteúdos sobre os quais se estrutura a proposta e aumentar sua efetividade.

O segundo documento é “Gestão Estratégica Pública: instrumentos metodológico-operacionais” produzido pelo Grupo de Análise de Políticas de Inovação da Unicamp, do qual faço parte. Embora dirigido à formação de gestores, os três instrumentos que apresenta - a Metodologias de Diagnóstico, a Metodologia de Planejamento de Situações e a Metodologia de Análise de Políticas – fornecem uma abordagem interdisciplinar, problem e policy oriented e politizadora em tudo coerente com a orientação do Projeto do Instituto das Cidades. A aplicação conjunta e sequencial desses três instrumentos, ao capacitar os estudantes a descrever, explicar e resolver os problemas de natureza tecnocientífica que enfrentam elevará sua compreensão acerca dos aspectos de outras ordens (inclusive os de policy e de politics) que envolvem estes problemas e permitirá seu empoderamento nas estruturas em que atuam por intermédio da facilitação do trânsito horizontal e vertical do conhecimento e da participação em processos decisórios.

Ainda relacionado à primeira habilidade, o terceiro documento é “El informe tecno-político de un proyecto de planificación” do professor Enrique Vila Planes. Mantendo a atenção sobre a comunicação dos resultados do trabalho dos estudantes, ele apresenta uma proposta de como elaborar os trabalhos que os estudantes realizam ao complementar uma etapa qualquer de aprendizado.

Em relação à segunda, a habilidade para seguir aprendendo em outros ambientes que não o da escola e com outros cidadãos que não os seus professores, diferentemente do que ocorre com a primeira e a terceira, não tenho produzido nada original que possa atender aos objetivos deste documento.

Por isso, o quarto documento – “Pesquisa participante: uma resenha introdutória” – é um apanhado das contribuições de autores que se têm dedicado ao tema da pesquisa participante, aqui entendida como sinônimo de pesquisa-ação. Ela tem se mostrado bastante eficaz no meu trabalho de oferecer aos estudantes interessados em colocar o conhecimento que possuem a serviço da redução da desigualdade por intermédio com a interação com os chama-

dos setores populares. Em especial na minha experiência mais recente de capacitação de profissionais no campo da Tecnologia Social.

Em relação à terceira habilidade a ser desenvolvida no âmbito dos estudantes, e focando a de criticar o conhecimento tecnocientífico que recebem, o quinto documento – “O engenheiro e a sociedade” (Editora Insular) – é um livro que escrevi junto com dois colegas da Unicamp. Ele é inspirado em nossa experiência de vários anos com o oferecimento da disciplina Ciência, Tecnologia e Sociedade na Unicamp, e apresenta numa linguagem apropriada aos estudantes de graduação o resultado de muitos dos trabalhos que vimos desenvolvendo no campo dos Estudos Sociais da Ciência e Tecnologia. Ele pode funcionar como um texto de apoio para uma disciplina desse tipo, que me parece que não pode faltar no currículo dos cursos.

Finalmente, e também no âmbito dessa terceira habilidade, e adentrando ainda mais no campo propositivo, o sexto documento – o livro “Tecnologia Social: contribuições conceituais e metodológicas” – avança no sentido de proporcionar a professores e estudantes interessados num cenário de maior justiça, igualdade e sustentabilidade ambiental, as bases para construir o que parece ser a plataforma cognitiva que ele demanda.

Os documentos 2 a 4 podem ser considerados de tipo metodológico e se relacionam àquelas duas primeiras habilidades, a capacidade para resolver problemas, para seguir aprendendo em outros ambientes que não o da escola e com outros cidadãos que não os seus professores. Os documentos 5 e 6 contêm documentos de natureza mais propriamente cognitiva e se relacionam à terceira habilidade. Ele procura capacitar os estudantes para criticar o conhecimento tecnocientífico que recebem e iniciar um processo de elaboração das bases analítico-conceituais e metodológicas que permitam o desenvolvimento de alternativas.

Em particular no que se refere às duas primeiras habilidades mencionadas que devem ser desenvolvidas pelos estudantes, a expectativa é que, à medida que o emprego das metodologias aludidas se torne usual, seja facilitada a comunicação entre os que interagem diretamente nesse processo, entre eles e os demais atores que participam da vida universitária, e entre eles e outros atores localizados na sociedade permitindo maior integração das ações de ensino, pesquisa e extensão e a efetividade da universidade.

Espero que o conteúdo dos textos recém indicados possam servir de orientação para a elaboração de pelo menos uma disciplina do currículo dos cursos de ciências humanas ou exatas (e também nos com orientação multi/interdisciplinar) que estão sendo concebidos.

Minha expectativa ao oferecer esses subsídios à implantação do Projeto do Instituto das Cidades é que o novo estilo

de processo ensino-aprendizado que daí irá emergir contribua para democratizar a instituição universitária e assegurar o aperfeiçoamento do seu compromisso público.

Post Scriptum

Instado para que complementasse o texto acima (dado que, compreensivelmente, seus documentos citados não teriam como ser divulgados amplamente), resolvi destacar um vetor de orientação do Projeto Político Pedagógico do Instituto: a superação da condição de disfuncionalidade que caracteriza a universidade pública latino-americana.

Sobre a disfuncionalidade da universidade pública latino-americana

Sobre a primeira questão: eu diagnostico a universidade pública latino-americana com numa frase: Ela não é funcional, quer dizer, não é necessária, nem para a classe dominante nem para a classe dominada. Essa disfuncionalidade que caracteriza o estilo que hoje apresenta a universidade é diagnosticada de modo distinto pela direita e pela esquerda. São por isso diferentes as propostas sobre o tipo de aliança que ela deve buscar para ganhar forças, recuperar sua legitimidade e superar a disfuncionalidade e, em consequência o projeto de universidade de universidade que daí decorre. Esse é o tema que tenho que abordar primeira mente para que fique clara a oportunidade de discutir a questão central que quero propor, sobre o caráter não-neutro e não-determinista da Tecnociência. Para tanto, no trecho que segue, abordo a maneira como as três correntes mais importantes que integram a comunidade universitária visualizam essa questão.

O diagnóstico da direita

A direita da universidade pública vem se dedicando a encontrar aliados na esfera privada. A esquerda sabe que universidade pública não rima com empresa privada e sim com o “público”. Sua busca por aliados deve estar cada vez mais orientada para a esfera pública. São os movimentos sociais e o próprio Estado os atores que precisam do (e tem direito ao) conhecimento que a universidade pública pode produzir. A empresa privada até hoje não demandou significativamente conhecimento localmente produzido. E, quando o fizer, poderá procurá-lo, para valorizar a rima, na universidade privada.

A direita brasileira vê a universidade pública como disfuncional ao modelo neoliberal que deseja implementar desde finais dos anos oitenta. Um modelo de abertura econômica indiscriminada, de desindustrialização, que não necessita de uma universidade que faça pesquisa e forme recursos humanos qualificados. Uma condição característica da situação periférica foi e é a fraca demanda de conhecimentos e recursos humanos gerados localmente. Se esta situação já se fazia sentir no modelo agroexportador

primário e durante a vigência do modelo de industrialização via substituição de importações, onde o problema não mudou significativamente, com mais razão ela se dá no modelo neoliberal.

Esse diagnóstico de disfuncionalidade por parte da direita tem como ação política uma visão pragmática da universidade e o consequente corte de tudo o que é considerado “desnecessário”, que se manifesta não somente na pressão sobre os salários e as condições de trabalho, mas também numa mudança da função e reconhecimento que hoje já não tem a universidade frente às elites políticas e o poder econômico no Brasil. Para expressar isso de uma forma muito dura: as elites universitárias já não conseguem convencer as elites do poder econômico e político que o conhecimento, o saber e, portanto, a pesquisa, universitários, podem ser importantes para o futuro.

Durante muito tempo a comunidade universitária conseguiu relacionar-se com essas forças de considerável poder econômico e político, permitindo que a universidade existisse da forma que tem feito até agora no Brasil. O próprio governo militar viu na universidade pública um instrumento para seu projeto do Brasil “grande potência” e estimulou várias áreas do conhecimento, sobretudo as áreas duras. Entretanto, essa vinculação hoje se torna impossível. Os aliados que a universidade pública tem tido, de forma tácita ou explícita, inclusive durante o governo militar, já não estão mais acessíveis.

Esta situação, então, de crise, de disfuncionalidade, pode ser resumida mais ou menos desta forma: a universidade já não é necessária para que a classe dominante siga com seu projeto de acumulação; a universidade, num país cada vez mais dependente do ponto de vista tecnocientífico, é muito cara para ser desnecessária. E é seu alto custo e baixa legitimidade que a colocam cada vez mais indefesa frente às ameaças de privatização.

O diagnóstico da esquerda

A universidade pública no Brasil foi responsável, até os anos 1960, pela maior parte da matrícula no ensino superior. No começo dos anos 1960, antes do golpe militar, a universidade pública era responsável por algo entre 60 e 70% da matrícula do ensino superior. Hoje está entre 20 e 30%. Esse número varia. É maior nos estados do nordeste, onde as elites conseguiram pressionar para que lá se estabelecessem universidades federais. As elites dos estados mais ricos, como São Paulo e os mais ao sul, não pressionaram tanto o governo federal. De fato, a porcentagem de matrículas públicas no Estado de São Paulo era até há pouco de mais ou menos 15%. Isso quer dizer que cerca de 85% dos estudantes do ensino superior estudam no setor privado.

Por outro lado, do total de jovens brasileiros entre 18 e 24

anos, somente 15% está no terceiro grau. O que quer dizer que apenas 3 a 4% desses jovens recebem nas universidades públicas uma educação que pode ser considerada de qualidade. Nos países desenvolvidos, como no Canadá, 80% dos jovens nessa faixa etária está no terceiro grau. Estes dados nos dão uma ideia de como a universidade no Brasil é elitista ou, melhor dizendo, elitizada.

Devo adicionar que, caso se possa falar de qualidade (uma vez que o conceito que adotamos é “adjetivo” e socialmente construído nos países avançados tendo por base algo “substantivo”, o que aqui nós costumamos denominar relevância), a universidade privada a possui num nível muito baixo; e não faz pesquisa. Ela é considerada por muitos como uma “fábrica de fazer diplomas”.

É frequente a crítica de que os jovens que entram na universidade pública, quer dizer, que passam no vestibular, tendem a ser os que fizeram ensino fundamental e médio privados, que nesses níveis, graças a “decretação” pela ditadura militar de que ele era uma mercadoria e que delimitava espaço de negócios, desde então passou a ser melhor que o público. O que leva ao paradoxo que recém na última década começou a ser amenizado de que as pessoas com menos recursos estão nas universidades privadas e os ricos vão na universidade pública.

Essa situação faz com que também exista um diagnóstico pela esquerda acerca da disfuncionalidade. Para ela, a universidade pública não representa como chegou a ser no passado uma alternativa ou possibilidade de ascensão social para as classes de baixa renda. A ascensão social não ocorre mais pela via da universidade.

No modelo de substituição de importações existia a possibilidade, ou ao menos a meta, de que o Brasil, depois de substituir importações, pudesse também substituir o conhecimento tecnocientífico (a ingenuamente denominada tecnologia nacional) necessária para produzir esses bens. O abandono desse modelo, que se manifestou na abertura comercial imposta pela globalização e prontamente aceita pela elite neoliberal – e que não por acaso se dá e simultâneo ao desmantelamento das redes tecnocômicas que tinham como núcleo as empresas estatais que foram privatizadas –, inviabilizou essa meta. As atividades de pesquisa, tanto a adaptativa, realizada nos institutos públicos da área industrial que pretendiam fazer o meio de campo nacionalista entre universidade e a empresa nacional, quanto a universitária, concebida em torno de uma agenda que imitava os pares do exterior, que alavancariam com dois prazos de maturação distintos o projeto de autonomia tecnológica mantido pelos militares, se tornaram desnecessárias.

Em conclusão, poderíamos dizer, voltando a que afirmei no início, que hoje a universidade pública não é funcional, quer dizer, não é necessária, nem para a classe dominante

nem para a classe dominada.

A visão do movimento docente de esquerda

A crítica que formulo aqui não deve ser entendida como proveniente da direita. Ela não tem a intenção de desmerecer os aspectos majoritariamente positivos desse movimento, especialmente aqueles diretamente relacionados à sua função sindical. Por reconhecer o papel de liderança que ele deveria assumir na discussão que é objeto deste documento, o propósito é mostrar que ela é uma condição para que essa função, que hoje absorve a maior parte de sua energia, possa ser exitosa.

A situação de disfuncionalidade a que me refiro não é percebida como tal pelo movimento docente que expressa as forças políticas que se situam à esquerda do espectro político na sociedade e que se manifestam no interior da universidade.

Começo dizendo que ele segue defendendo uma concepção de universidade (ou um modelo ou projeto) que não corresponde ao momento em que vivemos. Ao fazê-lo, contribui para que o que está ocorrendo há muito tempo: o ataque crescente da universidade pública pelas forças conservadoras vem logrando que esse movimento venha perdendo capacidade de convencimento, prestígio, legitimidade e força política.

A maneira como se pretende enfrentar o que diagnostiquei como uma disfuncionalidade que se deve mais a condicionantes de natureza estrutural do que conjuntural, como as greves que se sucedem e às vezes chegam a durar quase um ano, como ocorreu com a Universidade Autônoma do México, em 1999, é o que se conhece como uma “resposta reflexa”; aquela que levou os dinossauros à extinção frente a um planeta que mudava.

De modo geral, mas especialmente nas greves, o que tem feito o movimento docente é adotar uma atitude meramente sindical, de defender nossas justas reivindicações corporativas. Tem tentado “provar” aos dirigentes universitários (muitas vezes entendidos como nossos patrões, como se não fossem colegas que, lamentavelmente e por culpa do próprio movimento docente nunca foram expostos a uma discussão como a que se pretende fazer neste documento) e como se eles não soubessem (!) que sim, há recursos, para conceder os reajustes que demandamos. E como estão forçados a cair na armadilha de discutir valores, porcentagens etc., sem atentar para o fato de que, se não tivermos um projeto que oriente nossa universidade no sentido que demanda a sociedade (e os mais pobres que pagam o imposto que se transforma no salário que recebemos), e se não o implementarmos de modo adequado, não vamos convencer ninguém.

Nossa atitude, e digo nossa por que é a partir do que apa-

rece na mídia como sendo o que pensamos – a posição do movimento docente de esquerda – tende a ser interpretado como um sentimento de superioridade típico daquela pretensão de que nos acusam os que dentro e fora da universidade defendendo seus interesses corporativos ou negociais lutam por transformar o ensino superior em mercadoria. Como se tudo o que fazemos estivesse correto e adequado ao que a sociedade espera de nós, e que o único que precisássemos fossem mais recursos para melhor cumprir a nossa missão, vai ser cada vez mais criticada.

As elites políticas e econômicas conservadoras e a sua mídia tenderão a convencer a sociedade de que nossa disfuncionalidade não poderá ser revertida – endogenamente – por nós. Elas seguirão dizendo que não merecem confiança pessoas que, como também pensam crescentemente os próprios movimentos sociais, estão cada vez mais alheias à realidade. Esses últimos concordarão que, por estar submergida no cientificismo e no produtivismo, de um lado, e numa dinâmica tecnocientífica convencional inovacionista presidida pelo lucro e que origina deterioração programada, obsolescência planejada, consumismo exacerbado e degradação ambiental, de outro, a universidade não deve mais orientar-se a si mesma.

De pouco servirá seguir tentando convencer as primeiras da importância e necessidade, e se queixando que os governos não entendem a universidade, não valorizam a ciência, que os empresários não fazem pesquisa porque são atrasados, e que por isto não demandam a pesquisa e os profissionais que ela produz. Esse discurso defensivo, como tal, se esgota em si mesmo; não gera uma ação eficaz, muito menos pode fundamentar a concepção de um projeto para o futuro.

Orientando a superação da disfuncionalidade

Parece que a comunidade universitária perdeu a possibilidade de formular um projeto alternativo que lhe permita ganhar força. Esta situação se agrava a cada ano e não tem solução a persistirem as características que se vêm manifestando até agora.

E é por isso, por que é de se esperar que seja o movimento docente de esquerda o responsável pela mobilização da comunidade universitária no sentido de colocar a universidade pública a serviço de um projeto político como o que vai se despreendendo dos argumentos aqui colocados, que se delineou aqui este desafio.

Para orientar o enfrentamento entre essas três correntes no sentido que interessa aos formuladores do Projeto do Instituto das Cidades é necessário acumular forças em torno à desconstrução de consensos.

Resumo do Primeiro Seminário sobre o Projeto Político-Pedagógico da Unifesp Zona Leste Realizado em fevereiro de 2014

Programação

Local: Teatro Marcos Lindenberg – Campus São Paulo

Data: 13 e 14 de fevereiro de 2014

Abertura (13/02 – 9h00)

Reitora, Profa. Dra. Soraya Smaili

Secretário Municipal de Desenvolvimento Urbano, Sr. Fernando de Melo Franco, representando a Prefeitura de São Paulo

Sra. Ana Martins, representando o Movimento pela Universidade Federal na Zona Leste.

Mesa 1 (13/02 – 9h45 às 12h15)

Estado, Políticas e Planejamento Territorial

Ermínia Maricato (Arquiteta e Urbanista) – Professora Titular da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, foi Secretária de Habitação de São Paulo e Secretária Executiva do Ministério das Cidades.

Lucio Gregori (Engenheiro) – Foi Secretário de Transportes e Secretário do Verde no Município de São Paulo e Presidente da CETESB.

Fabio L. B. dos Santos (Historiador) – Professor de Relações Internacionais do Campus Osasco da Unifesp.

Mesa 2 (13/02 – 14h00 às 16h30)

Urbanização, Cultura e Produção Social do Espaço

Maria Adélia de Souza (Geógrafa) – Professora Titular do Curso de Geografia da FFLCH USP.

Rosana Miranda (Arquiteta e Urbanista) – Professora da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP.

Célio Roberto Turino de Miranda (Historiador) – Foi Secretário de Cultura de Campinas, Secretário de Cidadania Cultural do Ministério da Cultura.

Prof. Zysman Neiman (Biólogo) – Professor de Ciências Ambientais do Campus Diadema da Unifesp.

Mesa 3 (14/02 – 9h30 às 12h00)

Modelo de Integração Interdisciplinar em Cidades:

Disciplinas de Projetos, suas Teorias e Métodos.

Mauro Zilbovicius (Engenheiro) – Professor da Escola Politécnica da USP.

Manuel Fernandes de Sousa Neto (Geógrafo) - Professor do Curso de Geografia da FFLCH-USP.

Ricardo de Sousa Moretti (Engenheiro) – Professor do Centro de Engenharia, Modelagem e Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do ABC.

Virginia Junqueira (Médica) – Professora do Departamento de Gestão e Cuidados em Saúde do Campus Baixada Santista Unifesp.

Resumo das principais propostas apresentadas durante o Seminário

1. Sobre a pertinência de um Instituto temático e recorte do tema

Todos os convidados confirmaram que a opção por um tema de conhecimento complexo é o ideal para articular formações diferenciadas e práticas interdisciplinares;

O tema “Cidades/Metrópoles” foi considerado muito promissor e emergente no Brasil e no mundo, em urbanização acelerada e caos urbano;

Deve-se avançar numa definição epistemológica mais precisa de caracterização do tema, conceitual e política, e do viés no qual será abordado;

Foi sugerido por mais de um debatedor o mote das “desigualdades sócio-espaciais e como enfrentá-las”, como fundamento da proposta político-pedagógica;

A Prof.^a Ermínia Maricato afirmou que a centralidade deve ser dada à questão do uso, ocupação e propriedade do solo urbano, pois o nó da desigualdade é o acesso à terra.

2. Sobre o título do Instituto

Prof.^a Maria Adélia fez duas sugestões de nomes alternati-

vos: “Instituto de Estudos Estratégicos das Metrôpoles” ou “Instituto de Estudos Estratégicos da Dinâmica de Uso dos Lugares”;

Sra. Ana Martins, representando o Movimento da Zona Leste, comentou que o nome do Instituto tem que ser claro para o povo, não pode ser hermético;

Demais convidados consideraram que os nomes “cidades” ou “metrópoles” são fortes e claros para o nome do instituto;

A denominação complementar proposta, “assentamentos humanos”, apesar de bem vinda por abarcar outros povoadamentos que não as grandes cidades, foi questionado como excessivamente metafórico e/ou associado à ONU.

3. Sobre o perfil do formando

Houve consenso de que os formandos no Instituto não serão profissionais convencionais das áreas de Engenharia, Arquitetura, Geografia, Turismo, Design e Administração. Mesmo que mantenham essas denominações, para fins de diploma e aprovação no MEC, eles terão um perfil diferenciado;

Foi mencionado que deverão ser primeiramente urbanistas, estrategistas urbanos ou um nome geral comum para o profissional que pensa e atua na transformação das cidades/metrôpoles e seus territórios, e num segundo grau assumem as formações disciplinares. Como afirma a Profa. Maria Adélia: “É o trabalhador de excelência da metropolização, é de quem o mundo inteiro está precisando”;

Ainda a Prof.^a Maria Adélia sugeriu a seguinte redação: “o egresso tem que ter competência teórica e técnica, além de comprometimento ético e político com o conhecimento e lidar com uma metrópole do porte de São Paulo.” Capaz de realizar análises territoriais e traçar estratégias para as políticas urbanas;

Além do perfil de estrategista, foi mencionada a importância de uma formação técnica contextualizada, ao mesmo tempo atualizada, informada, crítica e capaz de promover a pesquisa de soluções práticas.

4. Sobre o aprendizado baseado em problemas e projetos

Foi outro consenso a formação de profissionais orientados para projetos e aplicação prática das Ciências (duras e sociais) com aprendizado baseado na análise e resolução de problemas, conhecimento de seu contexto, diálogo com a

população e realização de projetos interdisciplinares;

Criticou-se a formação do tipo ciclo básico, concentrado em matérias duras, que desanimam os estudantes, tem alta taxa de reprovação e estimulam a evasão e o desinteresse pela formação. Desde o princípio o estudante deve ser confrontado com problemas reais, métodos, história e teoria, todos relacionados a partir do problema e não dados *a priori*;

O projeto não deve ser visto apenas como desenho. Como enfatizou o arquiteto e secretário municipal de desenvolvimento urbano, Fernando Mello Franco, o projeto é um campo de pactuação e embate político mediado por ideias, na forma de desenhos, que orientam soluções para problemas complexos.

5. Sobre a formação interdisciplinar e possível bacharelado

Foi consenso a respeito de momentos de formação disciplinar e interdisciplinar que devem ocorrer concomitantemente, em ateliês, sala de aula e pesquisas de campo. Professores com formações diferentes devem ser chamados para abordar com diferentes olhares o mesmo problema;

Ficou definido que seleção de professores é fundamental para atrair profissionais interessados e capazes de fortalecer um projeto pedagógico interdisciplinar e crítico-prático, que contraria a forma hegemônica de mensuração de produtividade ultra-especializada. Esses professores devem estar conscientes desse desafio e sua seleção deve favorecer formas de avaliação para isso, por meio de projetos de pesquisa e extensão, histórico de atuação etc;

Não houve consenso a respeito do modo de realizar a interdisciplinaridade na formação, se por meio de eixos comuns ou de bacharelado. Temos as duas situações na Unifesp, que podem nos servir como parâmetro;

Prof. Ricardo Moretti defendeu enfaticamente o bacharelado, reconhecendo que mesmo na UFABC ele sofre problemas. Segundo ele o problema principal, na verdade, não é do formato bacharelado mas do modo como são ensinadas as disciplinas básicas de Matemática e Ciências. Sugere um bacharelado mais aberto, com optativas em que o estudante já possa conhecer melhor as terminações que irá optar a partir do terceiro ano. Prof. Moretti sugere o título de “Bacharelado em Tecnologias e Políticas Urbanas” ou “Bacharelado em Cidades”.

6. Sobre as Engenharias e suas especializações

Os três engenheiros que participaram das mesas (Gregori, Zilbovicius e Moretti) foram unânimes em defender Engenharias mais generalistas, como a civil e ambiental, contra Engenharias muito especializadas, como a de transportes (ou mecânica e elétrica). A Engenharia foi comparada à formação do médico, que é médico em primeiro lugar, tem formação generalista, antes de se especializar. As engenharias estão sendo precocemente especializadas;

O Engenheiro Lúcio Gregori ainda defendeu um “engenheiro genérico”, preparado para resolver quaisquer tipos de problemas, de modo a poder renovar-se durante os seus 50 anos de vida profissional. O mais importante é que esse profissional tenha uma formação capaz de compreender a relação entre técnica e sociedade, os contextos em que atua e saiba se posicionar de forma crítica e fundamentada em cada tomada de decisão, em cada projeto e pesquisa de solução. Propôs que não se usasse a palavra urbanismo apenas no curso de Arquitetura e Urbanismo, pois poderia dar margem a equívocos em relação aos cursos de Engenharia, por exemplo;

Sugeriram que a Engenharia Civil poderia ter ênfases diferentes ao final do curso, e transportes urbanos e mobilidade seria uma delas. Do mesmo modo a Arquitetura poderia ter ênfase em habitação, por exemplo;

O Prof. Pedro Arantes, pró-reitor adjunto de Planejamento, sugeriu que analisássemos os cursos de Engenharia de Transportes do Centro de Engenharias da Mobilidade da UFSC. Engenharia de Mobilidade não é especialização excessiva, é tema emergente no mundo, formação clássica em universidades como o Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) e Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA) e abarca questões ambientais, sociais, urbanas, energéticas, de logística, planejamento de terminais, operação de sistemas, modelos de financiamento, economia, políticas públicas, indústria etc. Há pouco conhecimento sobre isso no Brasil.

7. Sobre o curso de Gestão Cultural [proposto em versão anterior do PPP e documento de debate, substituído na versão atual por Administração Pública]

Foi mencionado em várias mesas como destoante dos demais, por não ser um curso de pesquisa e projetos territoriais. Contudo, houve consenso da importância da Cultura e das mediações que ela permite para um instituto que pretende pensar e transformar as cidades.

O historiador Célio Turino propôs que a cultura permeie todos os cursos, como forma de sensibilização dos estudantes a diversos problemas que a técnica dura não é capaz de reconhecer por si só. A cultura no instituto é elemento de humanização dos tomadores de decisão e

definidores de projetos;

Célio Turino considerou que ela ficaria fragilizada sem um curso aglutinador e sugeriu a denominação de “Mediação em Políticas Culturais”, que abarcaria também aspectos de comunicação social como mediador de políticas públicas e de democracia participativa, entre outras;

Ricardo Moretti sugeriu que as Políticas Culturais não deveriam ser um curso isolado, mas tal como propôs para Engenharias, deveria ser uma ênfase num curso mais generalista. Sugeriu Administração Pública, que pode ter como uma de suas ênfases ou habilitações a Gestão em Políticas Culturais.

Prof^a. Maria Angélica, pró-reitora de Graduação, informou que os cursos de gestão cultural são de nível tecnológico e não superior e que a Unifesp está evitando esse tipo de formação em suas diretrizes de graduação, por terem características diferenciadas.

8. Sobre cursos noturnos e seus estudantes, bolsas e integralidade

Todos os que abordaram o tema reconheceram a importância dos cursos noturnos para que a universidade receba estudantes trabalhadores. Contudo é necessário garantir sua permanência com fortes políticas afirmativas e de bolsas, de modo que possam estudar não apenas a noite, possibilitando curso integral (dada a carga horária grande de Engenharias e Arquitetura) e reduzindo o desgaste a que são submetidos entre trabalho-estudo sem descanso;

Os alunos do turno noturno tem perfil diferenciado, relação com trabalho e experiência de vida que precisam ser mais valorizadas na universidade. Devem ser incentivados a ingressar e a permanecer. Se o vestibular for para período integral esse público não se candidata;

Política de bolsas pode estar associada à extensão, pesquisa e/ou residência em cidades, como proposto, com valores condizentes para que o estudante possa estudar sem trabalhar, em período integral, como ocorre nos exemplos citados da UNILA e da proposta das Engenharias na zona leste, na gestão Marta Suplicy.

9. Sobre a relação com a zona leste e movimentos populares

Houve consenso de que a zona leste é a grande interlocutora, fomentadora e “laboratório” de pesquisas e práticas. Como cidade ainda em parte por se fazer, e espaço dos trabalhadores na metrópole, tem um grande potencial para

pesquisa e implantação de políticas e tecnologias urbanas democráticas e inovadoras;

Foi evidenciado que os professores e estudantes devem ter conhecimento das lutas sociais e da história da zona leste, devem ter a disposição da permanência no local, nas atividades nos bairros e com os moradores, no diálogo permanente para construir uma universidade aberta e participativa;

Foi acrescentado que há enorme decepção com os rumos da USP Leste, como relata Ana Martins. Tanto com os cursos quanto com o distanciamento dos movimentos e demandas da zona leste e, por fim, a contaminação de solo e fechamento atual do campus. Espera-se que a Unifesp faça diferente;

Prof. Ricardo Moretti comenta que há debate nacional hoje para que o sistema de cotas para alunos de rede pública possa levar em consideração a localização das escolas, de modo a atender alunos locais. Isso é interessante para a UFABC e também para a Unifesp, que poderia debater a questão que é tão reivindicada pelo Movimento da Zona Leste.

10. Outras modalidades de ensino e importância da extensão

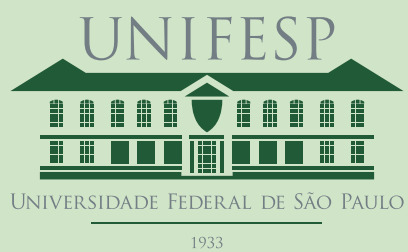
Foi discutido em diversas mesas o ilhamento da universidade e seu alheamento em relação às necessidades do povo brasileiro. Formas de superar parcialmente esse problema foram mencionadas, como: relação com o entorno e extensão universitária forte, política de permanência, política de cotas para ensino público da região, aulas em praça pública, aulas em casas e espaços residuais da região, diálogo permanente com a sociedade e movimentos populares;

A extensão universitária deve ser valorizada, receber bolsas e favorecer a oxigenação da graduação e pesquisa por meio de trabalhos de campo com as comunidades locais e políticas públicas. Ela é vetor central para um campus diferenciado, atento às dinâmicas do real e disposto à pesquisa de soluções;

Política de Residência em Cidades, com estudantes trabalhando em órgãos públicos, ongs, movimentos e entidades civis também é uma forma de aproximar o campus dos desafios na implantação de políticas públicas.

Créditos imagens:

- p.14 - Departamento de Arquitetura Paisagística, Escola de Pós-graduação da Universidade de Havard (EUA).
- p.14 - Programa de Planejamento Urbano Sustentável, Faculdade de Arquitetura, Universidade de Lund (Suécia).
- p.15 - Futuro campus da Faculdade de Matemática e Ciências Naturais, Universidade de Leiden (Holanda).
- p.16 - Futuro edifício do campus Woudestein, Universidade Erasmus de Roterdã (Holanda).
- p.17 - Curso de Design de Interiores, Campus Penryn, Universidade Falmouth.
- p.17 - Estúdio de projeto, Escola de Arquitetura, Universidade da Virgínia (EUA).
- p.18 - Exercício de concepção e construção de estruturas (Grandes Oficinas de Isle d'Abeau), Escola Nacional de Obras Públicas do Estado e Escola Nacional Superior de Arquitetura de Lyon (França).
- p.18 - Laboratório de Aprendizagem Ativa, Escola de Engenharia da Universidade de Liverpool.
- p.19 - Laboratório de Intervenção Imediata, Escola de Arquitetura da Universidade de Umea (Suécia).
- p.19 - Laboratório de Sistemas de Informações Geográficas, Universidade Warren Wilson (EUA).
- p.20 - Workshop sobre Impressão 3D, FabLab Barcelona e Instituto de Arquitetura Avançada da Catalunha (Espanha).
- p.20 - Laboratório de impressão 3D e corte a laser, FabLab Helsinque e Universidade de Aalto (Finlândia).
- p.21 - Exercício "A catedral em construção" (Grandes Oficinas de Isle d'Abeau), Escola Nacional Superior de Arquitetura de Grenoble (França).
- p.21 - Oficina Materiais de Construção (Grandes Oficinas de Isle d'Abeau), Escola Nacional Superior de Arquitetura de Grenoble e Instituto Nacional de Ciências Aplicadas de Lyon (França).
- p.21 - Laboratório de Ensaio de Inovação em Telhados Verdes, Universidade de Toronto (Canadá).
- p.21 - Sensores ultrassônicos de vento e estações meteorológicas para sistemas de monitoramento de qualidade do ar, Gill Instruments (Inglaterra).



Apoio Institucional:

